



ЧУВАШСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
им. И. Я. ЯКОВЛЕВА

Выпуск 6

Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе



Министерство просвещения Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования «Чувашский государственный
педагогический университет им. И. Я. Яковлева»

Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе

Сборник научных трудов

Выпуск 6

Чебоксары
2022

УДК [378.016:81'243] (075.8)
ББК 81.2р30я73
А 437

Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Вып. 6 / отв. ред. И. В. Воробьева, Т. А. Кордон. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2022. – 293 с.

Печатается по решению ученого совета Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева (протокол № 11 от 29.04.2022 г.).

Ответственные редакторы – И. В. Воробьева, канд. пед. наук, доцент; Т. А. Кордон, канд. пед. наук, доцент.

Сборник научных трудов подготовлен по материалам VI Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе», посвященной Году культурного наследия народов России (17 мая 2022 г., ЧГПУ им. И. Я. Яковлева, г. Чебоксары).

VERBALIZATION OF THE CONCEPT SPHERE «WEATHER» IN ENGLISH AND KAZAKH PHRASEOLOGY

Abstract. The article reveals a complex of issues concerning the concept nature and provides a concept “weather” comparative analysis in English and Kazakh. The work novelty lies in the concept of “weather” study in unrelated languages. The practical value of the work consists in the possibility of using its main provisions in the further study of semasiology, linguistics and lexicology. The results of the research can be used in various general and special courses in linguistics, intercultural communication, as well as in classes on the basics of the studied language and lexicology theory.

Key words: concept, weather, phraseological units, phrases.

As you know, conceptual information is expressed in language using words, phrases, phraseological units, sentences, and texts. The vocabulary carries the main cultural load; it forms the linguistic picture of the world, which determines the perception of reality by native speakers. This is especially clearly expressed in stable expressions, phraseological units, paremias - that is, in that layer of the language in which folk wisdom and the results of the cultural experience of the nation are concentrated [5, 182].

Phraseologisms and paremias are a nationally specific, stable layer of the language, which contains the value and moral attitudes of the people and cultural information about the world, and thus represent extensive material for research [5, 100].

As noted earlier, the human factor in the language is becoming the focus of attention of researchers within the anthropocentric paradigm. According to V.N. Telia, the phraseological fund of the language is particularly fertile material for research, since it captures information about the naive picture of the world of native speakers, their assessment and attitude; also it plays an important role in the transmission of national culture from generation to generation.

In the course of the analysis of the concept sphere “WEATHER” in the phraseological layer of the language, 10 phraseological units containing the lexeme “weather” and 103 phraseological units including the semantics of the components - weather phenomena of this concept were identified; only 113 units. In addition to the concepts RAIN, WIND, SNOW, FOG, SUN, the analysis of which was presented above, the selection also included the concepts of SHOWER, BREEZE, THUNDER, STORM, CLOUD, RAINBOW, and LIGHTNING. Let's analyze the verbalization of each of the above concepts in the phraseological fund of the English language. Metonyms has given in descending order of the number of phraseological units that objectify this or that concept.

In the Kazakh language we didn't find phraseological units containing the lexeme “*ауа райы*”. That's why we have found 50 phraseological units including the concepts of ‘*жаңбыр*’, ‘*қар*’, ‘*жел*’, ‘*бұлт*’ and ‘*күн*’.

WEATHER. In most of the identified phraseological units in English, the weather is viewed as a negative phenomenon, as conditions to which a person forced to obey. Weather can have a negative effect on a person's well-being, which reflected in the idiom “*to be under the weather*” - to feel unwell, to be unwell: “*I've been feeling a bit under the weather this week*” [MEDAL] this week). For example, the BBC Weather website claims that, according to bio meteorologists, weather has both short-term and long-term effects on human health, mortality rates and the occurrence of various seasonal diseases [URL: <http://www.bbc.com/weather/>]. It is interesting to note that American English also describes a specific state of malaise: “*drunk, intoxicated*” - to be drunk.

The idiom “*fair-weather friend*” refers to a person who is around only while you are doing well - in other words, only in “good weather”. Thus, the figurative expression based on the comparison “good state of affairs” - “good weather”: “*I had thought Ted would stand by me when I was accused of theft, but it turned out he was only a fair-weather friend.*”

The idiom “*to make heavy weather of something*” is used to mean ‘find something difficult, complicate, and make an elephant out of a fly’: “*Why does he need to make such heavy weather of a simple task?*” [LDCE].

The weather is able to influence plans and, in a sense, “allow” the performance of any actions, which is reflected in the semantics of the expression “*weather permitting*” - in favorable weather, if the weather permits: “*Breakfast is served on the terrace, weather permitting.*”

The idiom “*to hit rough weather*” literally translates to “*get in bad weather*” and it is used to indicate that a person is going through a difficult period in life. Thus, in the minds of people, there is a connection between difficult times and unfavorable weather. The adjective “rough” gives negative connotations to the semantics of the expression. “*We need to borrow money, I'm afraid. We have hit rough weather.*”

Very cold weather can be described by the idiomatic expression “*brass monkey weather*” or “*brass monkeys*”: “*It's brass monkey weather tonight.*”

However, even unfavorable weather can have positive aspects. So, the expression “*lovely weather for ducks*” / “*fine weather for ducks*” can literally be translated as “*beautiful weather for ducks*” and is most often used at the beginning of a conversation, as a greeting: “*-What a lot of rain! - Yeah. Lovely weather for ducks.*”

The weather in England is deservedly considered unpredictable: weather conditions can replace each other even for a short period of time, which is invariably reflected in the communication activities of the British. According to the BBC Weather website, talking and complaining about the weather is British national entertainment. The subject of the weather is often the beginning of any conversation.

WIND. Phraseological units containing the concept “wind” and “жел” exceed the number of phraseological units with other weather conditions, accounting for 34% in English and 43% in Kazakh of the total.

The **wind** has such characteristics as speed, variability, inconstancy; it is impossible to predict its speed, direction, and character in two languages. Also, the wind can be represented in two languages:

- **rumors, news, information:**

- “to get / have wind of something” (inf.) - learn, hear about something, solve in time: “The police have got wind of a robbery planned for tonight.”

- “Жел өсек ерді” – Farewell, gossip. (*Қаңқу сөз, өсек-аяң тарады*).

- “Жел құйын дақпырт” – Giant message (*Алыпқаишты хабар*): «Күйеу келеді» деген жел құйын дақпыртпен қарадай әулігіп жүрген қыз-келіншек, бала-шаға бейбас бозбалалар Нұржан үйіне сыймай кетіпті (С. Омаров)

- “Жел сөз” – a lie, a nonsense. (*алыпқаиша өтірік, бекер әңгіме*). Жел сөзге жаны құмар келіншек әңгіме үстінде талай-талай сөздерді де айтып үлгірді. (Ғ. Сланов)

• **inconstancy, elusiveness:**

- “to scatter to the (four) winds” - scatter, scatter on all four sides;

- “To blow in the wind” - to be in the air;

- “To throw caution/to cast to the wind(s)” - throw away all precautions;

- “To twist/swing/hang in the wind” (mainly AmE) - to get into an uncertain position, languish in uncertainty;

- “To spit in the wind” - to do empty work, waste time in vain;

- “Wind in the head” - complacency, conceit;

- “To beat the wind” - doing a useless thing, trying in vain.

- “Желге кетті” – wasted. *Жерұшық берген кісідей тоңқандай ма, не етеді? Нәпіл түгіл намазы – бәрі желге кетеді* (Абай)

- *Желге ұшырады (шаишты)* – to do empty work, waste time in vain. *Ақыры ретсіз көші-қонын кесірінен жаңа шыңырақ көтерген Өмірзақова, Таңатарова, Баймұрзиндер тірнектен жиган қаржыларын желге ұшырды* («Лен.жас»)

• **bad weather conditions, difficult situation:**

- “wind and weather” - bad weather;

- “To bend with the wind” - to obey the circumstances;

- “Chill wind of something” - problems, troubles.

- “Жел айдаған қаңбақтай” –1) It means not thinking. 2) Immediately. *Сөйтіп жүргенде, соғыс деген пәле дүңк ете түсті де, үш бірдей боздағым жел айдаған қаңбақтай, су аударған дөңбектей, соғысқа кете барды* (Ә. Нұршайықов)

- “Қара дауыл” – gusts, cold, windy.

In two languages a large number of comparatives are due to the comparison with the physical characteristics inherent in the wind: *as fast as the wind; as fleet as the wind (fast); as fickle as the wind, as changeable as the wind, as inconstant as the wind, as variable as the wind; as swift as the wind as free as the wind (free), as wild as the wind (wild), Желдей зулады, Жел жетпейтін, Жел саңлақ.*

RAIN. The climate and weather of England is explained as the emergence of a large number of linguistic, including phraseological units that objectify the varieties of rain in the English linguistic culture. The English language has a large number of idiomatic expressions in which the concept of heavy, intense rain is objectified. In such expressions, as a rule, there is an element of imagery that allows you to most accurately and colorfully convey the characteristics of rain. Expressions such as “it’s bucketing”, “it’s bucketing down”, “it’s raining buckets” mean “pouring like a bucket,

it's raining heavily”: “*It's been bucketing down all day*” [LDCE]. The metaphor in these idiomatic expressions is based on the image of a bucket of water falling to the ground. Also in Kazakh language we have a phraseological expression “*шелекмен құю*”. It is the similarity of two languages.

Rain as weather conditions conducive to the cancellation and postponement of an event is objectified in the idiomatic expression “*to take a rain check (on something)*”: “*Can I take a rain check on that?*” (*Can we move this?*) [MEDAL]. Itself the phrase “*rain check*” means a ticket that entitles you to attend an event postponed due to rain; the so-called “*rain coupon*”.

The negative perception of rain is reflected in the following idiomatic expressions containing the lexeme “*rain*”:

- “*To rain on someone's parade*” - break plans, spoil someone's mood: “*I hate to rain on your parade but your plans are all wrong*” (I don't want to spoil your mood, but your plans are impracticable) [URL: <http://academic.ru>]; “*(Come) rain or shine (come rain, come shine)*” - in any weather, whatever, in any case: “*Don't worry. We'll be there - rain or shine*” (Don't worry, we'll be there no matter what happens) [LDCE]. In this idiomatic expression, the elements rain and shine create a contrast, denoting weather phenomena that are opposite in meaning and perception; “*To know enough to come (go) in when it rains / out of the rain*” - be smart (mainly in contexts with negative meaning): *Bob is so stupid he doesn't know enough to come in out of the rain* (Bob is so stupid, he doesn't understand anything at all) [3, 25];

The idiomatic expression “*for a rainy day*” has the Russian equivalent “*на черный день*”, for example, in the phrase “*откладывать деньги на черный день*”. This expression can have the following options: “*to save / provide / rescue something for the rainy day*”, “*to put apart / by for a rainy day*”: “*Put it in a box in your guitar case and save it for a rainy day*” [LDCE]. Thus, the analogue of a difficult, difficult period of time, a “*black day*” in Russian culture is a “*rainy day*” in English. The rarely used expression “*to sell one's hens on a rainy day*” (literally: to sell chickens on a rainy day) has a similar semantics, which means, “*to sell your product at the wrong time, to be impractical*”. However, in Kazakh this expression “*to save/provide/rescue something for the rainy day*” does not have negative meaning. Sometimes it has neutral meaning, sometimes positive. Because Kazakh usually save money for good events in the future.

The only identified phraseological unit in English that reflects rain as a positively perceived phenomenon is “*as right as rain*”, meaning, “*Be in perfect order, in good condition, safe and sound*”: “*You'll soon be as right as rain*” [LDCE]. In Kazakh language we also have found such expressions which have positive meaning: “*Жаңбыр жауса, жер көгереді*”, “*Жаңбыр жауды – нұр жауды*” and “*Нұр жауып тұр*”. Here we can notice that Kazakh people compare the rain with the light (нұр). So we can say that rain in Kazakh has a positive influence.

SNOW. Snowy weather is relatively rare in the British Isles, which have a mild climate with no blizzards or frost. Nevertheless, we have identified 7 idiomatic expressions that embody the concept of “*snow*”: “*a snowball's chance in hell (inf., Negative)*” - is usually used in informal statements and means “*negligible chance*”: “*He doesn't have a snowball's chance in hell of getting that job*”. “*it's as important*

as *snows of yesterday (inf.)*” - (colloquial) is needed, like last year's snow (used in relation to something unnecessary, unimportant); “*snow job*” - used mainly in American English marked “informal” and translated as “linden, bullshit, cunning deception, fraud”: “They have the experience to know the difference between getting information and getting a snow job”; “*be snowed under*” - to be overwhelmed with work: “I found myself snowed under with work” [LDCE]; “*to roast snow in a furnace*” - letters. “Roasting snow in the stove”; to carry water with a sieve, to engage in an ungrateful, useless task: “You’re so tiny that there’s no way you can carry that armchair upstairs all by yourself - you might as well roast snow in a furnace!”

There are also a number of comparatives in two languages based on the physical qualities of snow: *as clean as snow*; *as innocent as (the driven) snow*; *as pure as the driven snow*; *as cold as snow*; *as light as snow*; *as pale as snow* (*жарық*); *as white as snow*; *to melt like snow*; *to vanish like snow* (*жоғалу*), *to grow like a rolling snowball*, *қардай аппақ*, *аппақ қардай таза*, *аппақ қардай пәк*, *аппақ қардай кіршіксіз*, *ақтаңдақ жер*, *қары ала-құла еріген жер*.

In the Kazakh language winter is compared to a person's old age. E.g.: “*Қабағын қырау шалды*” – The eyebrows became white. In Kazakhstan, it’s cold in winter. That’s why we have some phraseological units which have a negative meaning. “*Қабағына қырау қатты*” – It means gloomy. *Қабағына қырау қатқан, бетінде жылулықтың нышаны жоқ, тас түйін біреу*. (Ауызекі сөйлеу). “*Қабағынан қар жауғандай*” – to become very angry and resentful. “*Шұнақ қар*” – is a negative word to a girl or a woman.

According to the research we can say that snow is associated with something white, clean and innocent in two languages. Also we have phraseological units in two languages which have negative meaning.

SUN. In phraseological units that include the concept of “sun”, the sun is depicted as a good time or place, comfortable for a person, providing an advantageous position (“*a place in the sun*”/ “*күн астындағы орын*”), fame, popularity (“*someone’s day in the sun*”/ “*Күн тимеген, жел тимеген*”, “*Маңдайын күн шалмады, маңдайына күн тимеді*”). The sun gives a person an advantage over others, makes him stand out, puts him in a more advantageous position: “*as if the sun shines out (someone’s) backside*” - letters. as if the sun was shining on his back; as if better than others (about a person who is admired and turns a blind eye to his shortcomings). The expression “*to think the sun rises and sets on someone*” has a similar meaning - to consider someone better than others, to adore. The expression “*under the sun*” is used to mean a lot of different things, “about everything in the world”. In the expressions “*to catch the sun*”, “*Күн өтті (тиді) күнсоқты болды*”, “*Күн жалады*”, “*Күн сүйіп, жер үрген*” the sun is objectified as something hot, scorching. We also found phraseological units with negative meaning in Kazakh language, such as “*Күн жаумай су болды*” – To be discouraged (Жайшылықта, қиындық іс түспей-ақ берекесі кетті, өз-өзінен ұнжырғасы түсті), “*Маңдайы күнге күйді*” – To suffer (Азап шекті, қиналды). *Маңдайың күнге күйген соң, табаның жерге тиген соң*. “*Мұнар күн*” – Difficult time (Бұл жерде ауыртпалық басқан жайсыз шақ туралы айтылып тұр).

CLOUD. In most cases of two languages, the concept of “cloud” is portrayed as something unpleasant, darkening a happy life. This can be confirmed by the following expressions: “*cloud on the horizon*” - a cloud on the horizon; anything damaging happiness or well-being: “The only cloud on the horizon was her mother’s illness”; “*to cast a cloud*” - to darken, spoil: “Fears of renewed terrorist attacks cast a cloud over the event”; “*under a cloud (of suspicion)*” - to be under suspicion, on a bad account: “He left the company under a cloud of suspicion”; “*Бұлт үйірілді*” – The threat is gone, the symbol of rebellion is gone (Қауіп-қатер төнді, бүлік нышаны төнді). *Ана жолы қыз үшін төбелес салып, бір балықшы қаза тапқаннан бері бұлардың аулына бұлт үйірілді.* (Ә. Нұрпейісов).

In two languages clouds are also associated with a place where dreams or happiness take away. To think unrealistic or to be thoughts somewhere far away in the perception means “*to be in the clouds*”/ “*аспанда (көкте) қалықтау*” – “to have your head in the clouds”. It is interesting to note the expression in English “*to be/live in cloud-cuckoo-land*”, which is used dismissively in relation to a person who is in a world of fantasies and dreams. “Cloud-cuckoo-land” is the name of a certain fabulous country, a world of dreams, illusions, and pipe dreams.

REFERENCES

1. Александрова, О. В. Когнитивная функция языка в свете функционального подхода к ее изучению / О. В. Александрова / Когнитивные аспекты языковой категоризации – Рязань : 2000 – С. 151–153.
2. Александрова, О. В. Современный английский язык : морфология и синтаксис / О. В. Александрова, Т. А. Комова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2007. – 224 с.
3. Алефиренко, Н. Ф. Проблемы вербализации концепта / Н. Ф. Алефиренко. – Волгоград : Перемена, 2003. – 96 с.
4. Алефиренко, Н. Ф. Лингвокультурология. Ценностно-смысловое пространство языка / Н. Ф. Алефиренко. – 5-е изд., стер. – Москва : Флинта; Наука, 2016. – 282 с.
5. Алефиренко, Н. Ф. Методологические основания исследования проблемы вербализации концепта / Н. Ф. Алефиренко // Вестник ВГУ. Серия Гуманитарные науки. – 2004. – № 2. – С. 60–66.
6. Қазақ тілінің түсіндірме сөздігі / Жалпы редакциясын басқарған Т. Жанұзақов. – Алматы : Дайк-Пресс, 2008. – 968 б.
7. Қазіргі қазақ тілінің лексикологиясы мен фразеологиясы. Оқу құралы. – Алматы, «Санат», 1997 – 256 б.
8. Қазақ әдеби тілінің сөздігі. Он бес томдық. 5-том. А-К / Құраст. Б. Әбілқасымов, Ә. Жүнісбеков және т.б. – Алматы : «Арыс» баспасы, 2007. – 752 б.

Алейникова О. С.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИЕМОВ ВИЗУАЛИЗАЦИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматриваются приемы визуализации как инструмент повышения эффективности овладения студентами вуза английским языком. Определены пути развития познавательных процессов обучающихся, а

также способы повышения уровня осмысленности в усвоении ими языкового материала. Приведены примеры современных методических приемов визуализации учебно-лингвистического материала и раскрыты особенности их применения в процессе обучения английскому языку.

Ключевые слова: английский язык, приемы визуализации, речемыслительная активность, интеллект-карта, синквейн, концептуальная карта.

Общеизвестно, что сегодня наш зрительный канал восприятия подвергается воздействию стремительной информационной «лавины». Интернет, телевидение, печатные издания, рекламные и торговые компании воздействуют на людей посредством броских и запоминающихся образов, рассчитывая достучаться до их сознания. Несомненно, современная образовательная среда не остается в стороне от всеобщей информатизации, продолжая признавать особую значимость визуальных опор в обучении несмотря на то, что дидактический принцип наглядности уже давно стал неотъемлемой частью учебного процесса.

Так и в процессе обучения иностранному языку целый ряд приемов визуализации используется с целью более понятного представления учебной информации. Разнообразие таких приемов и опор позволяет применять их на различных этапах изучения языка (введения языкового материала, закрепления, повторения, систематизации, контроля) в групповой, парной и фронтальной формах педагогического взаимодействия.

Следует отметить, что психологическая наука рассматривает познание как процесс взаимодействия вербальных и невербальных форм представления информации. Поскольку язык выступает одним из основных когнитивных инструментов, процесс его изучения должен основываться на обеих формах. Сочетание образного представления и словесного описания способствует углублению понимания лингвистического материала и повышению прочности его усвоения [2]. Практика интенсивного внедрения приемов визуализации в процесс обучения языку способствует накоплению целого спектра положительных изменений: от повышения внимания обучающихся и их мотивации до улучшения прочности усвоения необходимой информации и ее долговременного сохранения в памяти.

Рассмотрим функции, выполняемые визуальными опорами по отношению к учебно-лингвистической информации:

- 1) *репрезентативная*, заключающаяся в представлении изучаемой языковой единицы в наглядной форме;
- 2) *мнемоническая*, обеспечивающая эффективность запоминания и извлечения информации из памяти;
- 3) *организационная*, проявляющаяся в установлении логических связей между языковыми понятиями и изучаемыми явлениями;
- 4) *декоративная*, благодаря которой информация представляется в броской, запоминающейся форме;

5) *интерпретативная*, заключающаяся в иллюстрации теоретических утверждений, принципов, причинно-следственных связей и т.д.

В практику преподавания иностранных языков сегодня наряду с широко известными графическими опорами (схемами, таблицами, картами, графиками и др.) активно внедряются инновационные приемы визуализации учебной информации. Такие приемы направлены на активизацию речемыслительной деятельности обучающихся. К ним можно отнести: «фишбоун», интеллект-карты, синквейн, концептуальные карты, инфографику, диаграммы Венна, линии времени и др. Рассмотрим некоторые из них подробнее.

«Фишбоун» (диаграмма Исикавы) – прием визуализации, направленный на развитие умения устанавливать причинно-следственные связи между изучаемым объектом и факторами, влияющими на него. Графически схема представлена в виде скелета рыбы, в голове которой располагаются тема, проблема или вопрос, требующие анализа; на верхних ответвлениях («костях») представлены ключевые понятия исследуемой темы, причины возникшей проблемы; нижние ответвления используются для раскрытия сути ключевых понятий или приведения фактов, подтверждающих причины проблемных ситуаций; в хвосте располагаются обобщения, выводы, ответы на поставленный вопрос. Данный прием визуализации развивает критическое мышление студентов, формирует у них умение подвергать поставленные вопросы всесторонней проверке: четко их оценивать, замечать сильные и слабые стороны, выявлять значимые и нерелевантные суждения и т.д.

На Рис. 1 представлен пример диаграммы «фишбоун» по проблеме «Как вести здоровый образ жизни».

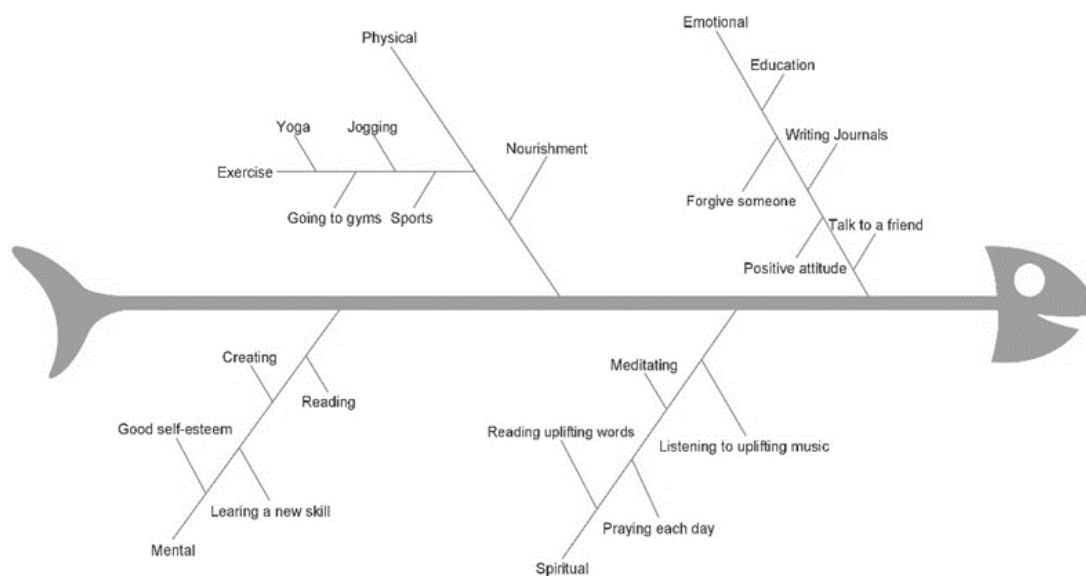


Рис 2. Фишбоун «How One Can Lead a Healthy Lifestyle»

Графический организатор «Весы аргументации» используется для представления аргументов, подтверждающих либо опровергающих противоположные утверждения. При «взвешивании» утверждений студенты принимают во

внимание не только количество аргументов в поддержку той или иной точки зрения, но и их весомость, значимость, неопровержимость. При работе с этим приемом визуализации обучающиеся активно используют в своей речевой деятельности языковые средства, помогающие правильно сформулировать предположения, доказательные суждения, контраргументы и др. (например, *To my mind, ...; It can be confirmed by the fact that ...; But on the other hand, ..., и т.д.*). Совместная учебная деятельность способствует развитию у студентов умения слушать и принимать во внимание мнение каждого участника дискуссии, аргументированно подкреплять собственные идеи, находить уточняющую информацию по проблеме [3].

Еще одним известным приемом визуализации информации являются интеллект-карты. В основе построения таких карт лежит теория радиантного (ассоциативного) мышления. Информация на карте представлена в виде центрального понятия, окруженного десятками, сотнями и даже тысячами ассоциаций. Такое нелинейное отображение множества понятий и отношений между ними является естественным для человеческого мозга и развивает его безграничные возможности, способствуя совершенствованию понимания абстрактной лингвистической теории.

Отметим некоторые преимущества использования интеллект-карт в обучении английскому языку. Они:

- задействуют весь спектр умственных операций обучающихся за счет того, что раскрывают отношения между идеями, образами или понятиями;
- развивают логическое мышление, выявляя связи и объединяя огромное количество информации из разных источников;
- помогают преодолеть информационную перегрузку, делая акцент на ключевых понятиях;
- поощряют новые способы осмысления лингвистических концепций и идей и повышают творческий потенциал;
- дают преподавателю представление о мыслительном процессе студентов и, по-видимому, являются очень эффективным способом оценки уровня понимания обучающимися изложенного материала;
- помогают студентам оценивать свои достижения и заранее планировать траекторию учебной деятельности;
- способствуют осмысленному обучению, улучшают память и углубляют понимание;
- поддерживают интерес обучающихся за счет своей привлекательности и интерактивности.

Распространенным видом интеллект-карт являются концептуальные карты (карты понятий). Концептуальные карты довольно популярны в практике преподавания английского языка как инструмент структурирования, визуализации и классификации словарного и грамматического материала. Шаблон концептуальной карты представлен на Рис. 2.

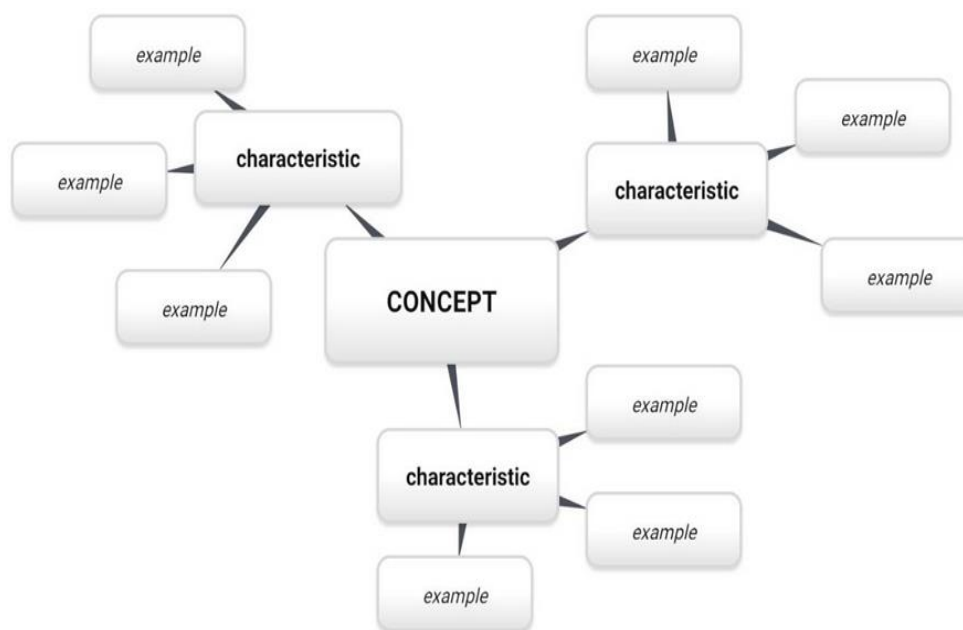


Рис. 2. Шаблон концептуальной карты

На занятиях по английскому языку студенты могут работать с разными типами концептуальных карт (готовыми, частично заполненными, созданными самостоятельно). Разнообразие выполняемых с картами действий включает:

- «чтение» концептуальных карт (анализ и объяснение смысловых связей, ответы на вопросы, подбор необходимых понятий и т.п.);
- устранение намеренно допущенных учителем ошибок (например, наличие понятий, не относящихся к теме);
- трансформация концептуальных карт (сокращение, дополнение и т.д.);
- составление собственных высказываний (диалогического и монологического характера) на основе готовых карт;
- расположение определяемых понятий в соответствии с предложенными категориями;
- определение центрального понятия карты на основе предложенных ассоциаций;
- дополнение карт недостающими понятиями и информацией;
- восстановление отношений между языковыми явлениями и понятиями посредством их классификации и соотнесения;
- составление концептуальных карт по заданной теме;
- коллективное составление карт посредством мозгового штурма;
- обсуждение составленных карт, выявление их сильных и слабых сторон и др.

Нестандартным примером графической опоры может служить синквейн, представляющий собой небольшое (состоящее из 5 строк) стихотворение, которое описывает исследуемый объект. Общая схема составления синквейна следующая:

- первая строка: имя существительное, одно слово, название, тема;
- вторая строка: два прилагательных (на вышеуказанную тему);
- третья строка: три причастия;

- четвертая строка: утверждение;
 - пятая строка: синоним слова, написанного на первом этапе.
- Ниже приведем пример синквейна по теме «Путешествия»:

*Travelling,
Exciting, all life long,
Wandering shore to shore,
In this life and yon; who can tell
Where to!*

Указанные выше и многие другие приемы визуализации учебного материала имеют ряд преимуществ, позволяющих активно использовать их для оптимизации процесса обучения английскому языку. Они:

- делают языковую информацию более компактной, связной, понятной, удобной для кодирования, сворачивания или развертывания [1];
- способствуют восприятию и пониманию учебной информации путем декодирования ее из внутренней формы во внешнюю;
- улучшают понимание абстрактной лингвистической теории посредством ее логического структурирования, тем самым развивая у обучающихся аналитические и синтетические способности;
- удерживают внимание обучающихся на ключевых элементах учебного материала;
- актуализируют знания, способствуют их переносу в новые условия познавательной деятельности;
- предоставляют студентам опоры для последовательного, логичного выражения мыслей и построения собственных высказываний;
- развивают креативность, дивергентность (разносторонность), продуктивность и оригинальность мышления обучающихся, стимулируя поиск нестандартных решений учебных задач;
- развивают гибкость мышления, проявляющуюся в умении подходить к изучаемому языковому явлению с разных сторон, переключаться с одного аспекта языка на другой.

В заключение следует отметить, что визуализация лингвистической информации способствует не только эффективному формированию и развитию языковых и коммуникативных навыков студентов, но и обладает большими возможностями в совершенствовании их познавательных процессов. Таким образом, включение в процесс обучения графических средств наглядности способствует осуществлению систематических осмысленных действий с языковым материалом, привлекает внимание обучающихся к исследуемой теме, повышает их мотивацию и познавательную инициативу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Levin, J. R. Understanding illustrations in text / J. R. Levin, R. E. Mayer // Learning from textbooks: Theory and practice / B. K. Britton, A. Woodward, & M. R. Binkley (Eds.). – Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1993. – PP. 95–113.
2. Paivio, A. Dual-Coding Theory and Education / A. Paivio, J. M. Clark // Educational Psychology Review. – 1991. – Vol. 3, no. 3. – PP. 149–210.

Александрова Д. С., Теплинская Е. Д., Сысоева А. В.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРЕОЛИЗОВАННЫХ ТЕКСТОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКИ СТУДЕНТАМИ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ (НА МАТЕРИАЛЕ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ)

Аннотация. Статья посвящена проблеме преодоления различных трудностей, возникающих в таком трудоемком процессе, как изучение иноязычной лексики студентами неязыковых специальностей. Использование креолизованных текстов, а в частности интернет-мемов на иностранном языке предложено как один из способов облегчения данного процесса. Креолизованные тексты исследуются как явление, приводятся критерии их отбора. Изучается потенциал использования мемов на иностранном языке для повышения мотивации обучаемых в процессе изучения большого количества иноязычных лексических единиц, а также их запоминания.

Ключевые слова: графические тексты, интернет-мем, креолизованные тексты, критерии отбора, наглядность.

Век информационных технологий и технологический прогресс оказывает глобальное влияние на человечество, а особенно на современное поколение обучаемых, их мышление, мировоззрение и восприятие информации. Студентам 21 века трудно длительное время концентрировать внимание на текстовой информации, особенно на иноязычной. Это усложняет сам процесс восприятия данной информации, ее запоминания. Современные студенты, а особенно обучаемые неязыковых специальностей, привыкли усваивать информацию с помощью визуальных материалов, а также интернет-ресурсов. Кроме того, студенты неязыковых факультетов зачастую не уделяют должного внимания изучению иностранного языка, не считая этот предмет основным. Их уровень владения языком при поступлении в вуз в среднем достаточно низкий, что делает процесс изучения данной дисциплины трудоемким. Ситуация осложняется еще тем, что количество аудиторных академических часов, выделяемых на освоение иностранного языка, как учебной дисциплины, с каждым годом уменьшается с увеличением часов самостоятельной работы студентов. Такая нагрузка приводит к снижению мотивации изучать этот предмет у данного контингента обучаемых. Практика показывает, что особенно трудно студентам дается усвоение нового иноязычного лексического материала. Поиск путей решения обозначенных проблем определяет **актуальность** данного исследования.

Известно, что более 90% информации о мире человек получает через зрительные органы чувств, поэтому визуализация или наглядность является одним

из самых важных принципов обучения, в том числе и иностранному языку. Согласно М.Б. Ворошиловой: «Информация, содержащаяся непосредственно в текстовом сообщении, усваивается лишь на 7%, голосовые характеристики способствуют усвоению 38% информации, тогда как наличие визуального образа заметно повышает восприятие – до 55%» [3, 156]. Исследования утверждают, что успеваемость учащихся улучшается, когда в процессе обучения используются графические тексты, такие как, например, карикатуры, комиксы, плакаты или реклама и так далее, совместно с традиционными методами обучения. Письменные выражения, поддерживаемые изображениями и рисунками, принимают форму визуального текста, который помогает легче воспринимать новую лексику, заучивать ее, упрощает процесс анализа и интерпретирования текста в целом, поддерживает интерес и внимание обучаемых.

Графическое оформление текста является средством создания креолизованных текстов. Ученые еще не пришли к общепринятой дефиниции данного понятия, однако мы придерживаемся определения Ю.А. Сорокина и Е.Ф. Тарасова, согласно которому «фактура креолизованных текстов состоит из двух негетерогенных частей (вербальной языковой (речевой) и невербальной, принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [4, 214]. Таким образом мы можем говорить о том, что креолизованные тексты являются сложными текстовыми образованиями, производящими комплексное воздействие на реципиентов. Являясь средством наглядности, креолизованные тексты, на наш взгляд, могут помочь студентам сконцентрироваться на работе с текстом, лучше его понять, а также способствуют более быстрому усвоению текстовой информации. Графические тексты активизируют непроизвольное внимание и запоминание, обеспечивая поступление информации в долговременную память, путем создания чувственного образа изучаемого предмета. Кроме того, креолизованные тексты вызывают повышенный интерес у обучаемых, усиливая их мотивацию к учебному процессу. **Целью** данной работы является исследование эффективности использования креолизованных текстов в процессе изучения иноязычной лексики студентами неязыковых специальностей.

По воздействию на разные органы чувств креолизованные тексты могут быть: визуальными, аудиальными и аудиовизуальными. К первым относятся печатные тексты, такие как тексты из учебника, таблицы, а также демонстративные карточки, схемы, рисунки и картинки. Ко вторым относятся аудиозаписи, например такие как звуковые пособия или фрагменты образцов речи. И, наконец, к последним относятся учебные видеофильмы, мультимедийные программы и гипертексты. Кроме того, учитывая уровень соотношения вербальной и невербальной составляющих креолизованного текста определяют нулевой, частичный и полный уровни их слияния [1, 280]. При нулевом уровне изображение практически не играет никакой роли. При частичной креолизации невербальная составляющая факультативна, она лишь иллюстрирует информацию, данную в тексте. Полная же креолизация предполагает семантическую взаимозависимость изображения с вербальной частью, так как общий смысл будет потерян при исключении одного из фрагментов. В процессе изучения иноязычной лексики студентами неязыковых специальностей, по нашему мнению, наиболее

результативным является использование частичного или полного уровня слияния вербальной и невербальной составляющих, где доминирующую роль в тексте будет играть изображение.

Важным также представляется определение критериев отбора креолизированных текстов. Проанализировав различные классификации, мы выделили следующие критерии:

1. Критерий **аттрактивности**, который напрямую связан с «притягательностью и привлекательностью» креолизированных текстов. Такого рода тексты должны мотивировать студентов к изучению иностранного языка в целом и иноязычной лексики в частности, а также способствовать снижению уровня утомляемости.

2. Соблюдение критерия **аутентичности** при отборе креолизированных текстов способствует созданию условий для наиболее эффективного погружения в реальность иноязычного общества, в его языковую среду, картину мира.

3. Критерий **информативности** относится к способу представления материала, его структуризации и организации, позволяющему обучаемым получать достоверную информацию, изучать актуальную общую и терминологическую лексику.

4. Критерий **иллюстративности** связан с формой объектов на изображении, размером, характеристикой цветового оформления и так далее. Этот критерий требует особого внимания, поскольку восприятие информации человеком является одним из важнейших факторов при отборе креолизированных текстов. Например, если в работе используются черно-белые изображения, это в значительной мере снижает уровень заинтересованности обучаемых, а также уровень восприятия текста, в то время как яркие и динамичные картинки привлекают внимание студентов на более длительный промежуток времени [1].

Принимая во внимание все вышеперечисленные критерии, мы хотим особое внимание в данном исследовании обратить на такой вид креолизированных текстов, как мемы. В настоящее время интернет играет важную роль в жизни людей, так как является основной и продуктивно функционирующей сферой вербального и невербального общения, из которого обучаемые могут получить новую информацию. Одним из самых популярных видов креолизированных текстов, используемых в сети Интернет как раз являются мемы. Мем – единство надписи и иконического знака, объединение вербальной и невербальной составляющих [2, 452]. В современной речи молодых людей происходит постоянная репликация мемов. Интерес к такого рода креолизированным текстам по большей части обусловлен комичностью содержания, ведь под интернет-мемами мы в основном понимаем изображение с надписью иронического, саркастического или сатирического характера. Также зачастую мемы злободневны, так как созданы для повышения осведомленности о событиях и явлениях, происходящих в мире. Эти емкие, несложные, юмористические, но в то же время информативно-познавательные картинки вызывают интерес у студентов, в частности, неязыковых специальностей, благодаря своей яркости, доступности и легкости восприятия.

Нами было выделено несколько преимуществ использования мемов в процессе освоения новой лексики:

- стимулирование интереса обучающихся за счет развлекательной формы подачи материала;
- добавление новизны в однообразный процесс обучения;
- емкость и злободневность материала;
- контекст изображений может помочь понять контекст использования слов или выражений.

Для того чтобы проверить эффективность описанного нами вида креолизованных текстов, мы провели исследование на базе Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. Мы отобрали 24 студента 1 курса различных неязыковых направлений примерно одного уровня знания иностранного (английского) языка. Сбор данных в этом исследовании производился с помощью анонимного онлайн-тестирования с использованием системы Google Forms.

Во время предэкспериментального среза нами был проведен тест на английском языке для выявления уровня владения лексикой по теме “Travel”. Студентам было дано задание подобрать русские эквиваленты английских слов, а также заполнить пропуски по смыслу в предложениях. Данное тестирование показало, что задействованные студенты в среднем знают менее 50% проверяемой лексики.

На следующем этапе мы разделили участников на две группы по 12 человек. Контрольной группе был предоставлен перечень слов по теме и дано задание выучить их. Экспериментальная группа изучала данную иноязычную лексику, работая с мемами, подобранными нами по теме “Travel”. Работа с каждым мемом сопровождалась заданием выбрать английский эквивалент русских слов, а также заданием на выбор правильной лексической единицы из четырех предложенных вариантов.

Постэкспериментальный срез состоял из теста подобного проведенному во время предэкспериментального исследования. Он включал аналогичные слова, предложенные обучаемым в другом порядке. Задание представляло собой подбор русских эквивалентов к английским словам, а также заполнение пропусков по смыслу в предложениях.

В результате проведенного тестирования мы определили, что в контрольной группе всего 58% учеников успешно справились с заданиями, в то время как в экспериментальной группе показатели стали гораздо выше – 92% учащихся успешно справились с заданиями.

Таким образом, результаты проведенного тестирования доказывают эффективность использования интернет-мемов в процессе изучения новой лексики студентами неязыковых специальностей.

Кроме того, нами было проведено анкетирование студентов, целью которого было узнать их мнение об эффективности использования мемов, как видов креолизованных текстов, в процессе изучения иноязычной лексики. Результаты данного анкетирования показали, что, по мнению студентов, мемы вызывают интерес и создают позитивную мотивацию в отношении процесса обучения.

Студентам было проще запоминать лексический материал, благодаря красочности изображений и юмору мемов.

Мы можем заключить, что интернет-мемы могут являться современным инструментом преподавателя в процессе обучения иноязычной лексике студентов неязыковых специальностей. Большинство преподавателей сталкивается с проблемой мотивации обучаемых, для которых такой предмет, как иностранный язык, является непрофильным. Креолизированные тексты, а в частности интернет-мемы, могут стать хорошим средством для того, чтобы разнообразить урок и повысить заинтересованность студентов в изучении не только нового лексического материала, но и языка в целом. Кроме того, поскольку аутентичные мемы зачастую содержат социокультурную информацию, их использование в процессе обучения позволит студентам пополнять словарный запас такими современными и актуальными лексическими единицами как сленговые слова, неологизмы, термины, которые активно употребляются в повседневной и профессиональной речи носителями изучаемого языка. Мемы на уроках могут выступать в качестве визуального опорного материала, способа подачи нового лексического материала или закрепление уже пройденного. Изучение новой лексики с использованием подобных креолизированных текстов позволяет ученикам лучше сосредоточиться на материале, легче его воспринимать и как следствие быстрее запоминать.

ЛИТЕРАТУРА

1. Попова, Н. С. Использование креолизованного текста на уроке иностранного языка как средства формирования осознанности / Н.С. Попова, М. М. Бородавкина // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. – 2020. – №16. – С. 278–282.
2. Седярова, О. М. Методика работы с интернет-мемами в процессе формирования социокультурной компетенции старшеклассников при обучении иностранному языку / О. М. Седярова, Н. С. Соловьева, Ю. А. Ненашева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2019. – №11. – С. 451–456.
3. Чернышенко, О. В. Лингводидактический потенциал креолизованного текста в рамках компетентного подхода / О. В. Чернышенко // КПЖ. – 2016. – №5 (118). – С. 155–158.
4. Якубовская, А. А. Отбор креолизированных текстов с целью формирования иноязычной речевой компетенции студентов-бакалавров, обучающихся по направлению «Архитектура» / А. А. Якубовская // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. – №9-3 (63). – С. 214–218.

Андреева Е. А.

УЧЕТ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕПРЕЗЕНТАТИВНОЙ СИСТЕМЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье представлен анализ вопроса восприятия и усвоения информации при изучении иностранного языка. Представлены результаты эмпирического исследования ведущего типа репрезентативной системы студентов факультета иностранных языков.

Ключевые слова: ведущая репрезентативная система, студенты, изучение иностранного языка, восприятие информации.

На сегодняшний день проблема выбора эффективного метода изучения иностранного языка актуальна как в теоретическом, так и в практическом плане. От правильно выбранного метода зависит организация учебного процесса, эффективность работы, и, следовательно, результат овладения языком.

Как показал теоретический анализ литературных источников [1], [2], [4] на эффективность запоминания слов и фраз влияют психологические особенности личности, такие как тип личности, способности, предыдущая тренированность памяти и мотивация, то есть настрой на запоминание.

Кроме того, по мнению ряда ученых (И.Г. Андросова, Е.В. Стрижова), на запоминание иностранного текста влияют особенности восприятия [1].

Изучение иностранного языка – это процесс восприятия и усвоения предложенной информации. В связи с этим, большую роль играет ведущая репрезентативная система человека, определяющая способ усвоения слов.

Под репрезентативной системой понимается вид модальности, чаще всего используемый для получения человеком информации из окружающего мира. Так, в зависимости от особенностей восприятия и переработки информации одни лучше воспринимают учебный материал зрительно (визуалы), другие – через слуховой анализатор (аудиалы), а третьи – через ощущения, эмоциональную сферу (кинестетики). Кроме того, выделяют группу дигиталов, которые опираются на логическое осмысление воспринимаемой информации.

Система, которая используется чаще, чем другие, считается предпочитаемой репрезентативной системой человека. Она используется как сознательно, так и бессознательно. Демонстрируя предпочтение одной репрезентативной системы, человек, тем не менее, использует и другие.

Как показывают исследования [2], [4], чаще всего человек более ориентирован на один из каналов, этот способ восприятия для него более понятен, информация из него более понятна. Соответственно, доминирующая кинестетическая система человека определяет его организацию мышления, памяти, способов обучения.

Анализ фразеологизмов, в структуре которых имеются сенсорно-определенные предикаты, показал следующее. В русском языке около 85% фразеологических выражений являются кинестетическими, 10% визуальными и лишь 5% аудиальными [1].

Цель данного исследования заключалась в эмпирическом выявлении особенностей репрезентативных систем студентов факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. Всего в исследовании приняли участие 63 студента 1-2 курсов. Для этого использовался психодиагностический тест «Ведущая репрезентативная система» [3].

Проведя анализ полученных результатов, было выявлено, что среди студентов, изучающих иностранные языки, преобладают кинестетики (39,7%) и дигиталы (39,7%); количество визуалов составило 17,5% и аудиалов 3,1%.

Соответственно, 39,7% испытуемых, характеризующихся кинестетической репрезентативной системой, лучше всего воспринимают информацию через практические упражнения, эксперименты, где своими руками проверяют полученную информацию на практике. Кинестетам важно все пощупать, потрогать, понюхать, попробовать на вкус и полноценно ощутить изучаемый предмет. Люди этого типа очень деятельностны, любят и с удовольствием трудятся. Кинестетика легко выделить среди других представителей репрезентативных систем. Он говорит медленно и скорость процесса мышления так же достаточно медленная. Кинестетику лучше запоминается, когда он в процессе запоминания пишет или печатает, ходит. Следовательно, кинестетам для улучшения запоминания иностранных слов можно предложить прописывать их по несколько раз и письменно составлять с ними предложения.

В свою очередь, выделилась равная по численности группа – дигиталы (39,7%). Они при восприятии опираются на логическое осмысление сигналов остальных систем. Главное для них – понять логику и связи в изучаемом материале, упорядочить осваиваемое в систему с понятными причинно-следственными связями. Следовательно, дигиталам можно предложить связывать изучаемые иностранные слова с какой-либо ассоциацией, составлять с ними цельный по смыслу текст или интеллект-карту.

Студенты с преобладающим визуальным типом восприятия составляют 17,5% от общего числа респондентов. У них хорошо развита зрительная память. Основа их обучения – это визуальная информация. Для визуалов слух и зрение составляют единое целое, поэтому, если такой человек только услышал материал (но не увидел), то с большой долей вероятности информация быстро забудется. Визуалы моментально усваивают всю наглядную информацию, поэтому наиболее выгодно использовать все методы и приемы наглядного представления материала: интеллект-карты, схемы, графики, иллюстрации, фотографии, демонстрационные модели, опыты, эксперименты.

Кроме того, выделилась группа испытуемых (3,1%) с преобладающей аудиальной репрезентативной системой. У аудиалов доминирует слуховая память. Они способны внимательно слушать на протяжении длительного времени, являются прекрасными собеседниками. В первую очередь, аудиал услышит, а лишь потом почувствует и увидит. Студентам-аудиалам можно предложить непосредственно слушать запись с иностранными словами и их переводом на русский язык, повторять их про себя, а также прослушивать записи с примерами.

Таким образом, можно заключить, что каждый студент осваивает учебный материал по-своему, поскольку при восприятии, хранении и переработке информации используются разные репрезентативные системы. Соответственно, в ходе реализации учебного процесса необходимо создавать условия для использования удобного для студента способа освоения языкового материала, воздействовать на все каналы восприятия и переработки информации при рассмотрении учебного материала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андросова, И. Г. Лингвистический аспект НЛП в изучении иностранных языков с применением аудио- и видеоматериалов / И. Г. Андросова, Е. В. Стрижова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – №3. – С. 161–163.
2. Афанасьева, Т. С. Исследование влияния инновационных форм проведения занятий на качество знаний студентов в вузах, с учетом всех видов репрезентативных систем / Т. С. Афанасьева // Электронный журнал «Педагог». – 2017. – № 1(16). – URL: <https://zhurnalpedagog.ru/servisy/publik/publ?id=6544>.
3. Лобанов, А. П. Практикум по общей и когнитивной психологии : практикум / А. П. Лобанов. – Минск : БГПУ, 2014. – 144 с.
4. Писаренко, В. И. Нейролингвистическое программирование обучения иностранным языкам / В. И. Писаренко // Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2006. – Т. 56/1. С. 149–155. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neyrolingvisticheskoe-programmirovanie-i-obuchenie-inostrannym-yazykam/viewer>.

Балло Ю. А., Шкатуло Н. М.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье затрагиваются проблемы подготовки будущих специалистов с учетом современных реалий и требований. Описываются возможности и роль дисциплины «Иностранный язык» в процессе формирования критического мышления. Рассматриваются основные критерии отбора материала, позволяющие подобрать адекватные тексты для обсуждения. Изучается технология развития критического мышления, описываются ее основные стадии и возможности применения. Приводятся примеры заданий и проблемных вопросов, способствующих развитию критического мышления.

Ключевые слова: высшее образование, иностранный язык, критическое мышление, приемы развития критического мышления.

В современных условиях экономических и социальных трансформаций перед государством стоят новые задачи, решение которых, должно способствовать повышению национальной конкурентоспособности. Без создания инновационной экономики, без новых технологий, без подготовки квалифицированных специалистов, а соответственно и новых знаний, выполнить эти задачи невозможно. Таким образом, перед системой образования ставится важная цель – подготовить специалистов, способных принимать ответственные решения, прогнозировать последствия; которые могут быть мобильны, предприимчивы и конструктивны.

На данный момент наиболее общими направлениями в развитии высшего образования в республике Беларусь являются: прагматизация, трансдисциплинарность, информатизация и индивидуализация [4]. Учитывая данные тенденции, современные выпускники высших учебных заведений должны не только

обладать “hard skills”, но и “soft skills”, которые включают в себя навыки общения, креативность, умение работать в сотрудничестве, критическое мышление.

Учебная дисциплина «Иностранный язык» входит в государственный компонент образовательного процесса, обеспечивает формирование коммуникативной компетенции, способствует совершенствованию навыков межличностного и межкультурного взаимодействия. Данная дисциплина обладает богатым потенциалом при правильно созданных условиях, так как помимо универсальной компетенции (осуществлять коммуникации в устной и письменной формах на иностранном языке для решения задач профессионального, межличностного и межкультурного взаимодействия), формирует и развивает информационно-коммуникационные и проектные компетенции.

Следовательно, современный специалист должен уметь искать и находить, анализировать и адаптировать новую информацию к своим профессиональным потребностям; трансформировать полученную информацию в специальные знания. Однако в мире, который насыщен всевозможными средствами массовой информации, различными интернет-платформами, справиться с этим довольно непросто, поэтому необходимо обладать критическим мышлением, чтобы фильтровать истинные утверждения от ложных, отбирать необходимую информацию.

Почему критическое мышление важно для наших студентов, изучающих английский язык? По мнению Тома Чатфилда, британского писателя, «критическое мышление является одной из ключевых компетенций человека будущего» [5]. Анализируя различные словари и специализированную педагогическую литературу, мы пришли к выводу, у данного понятия нет единого определения. Так русскоязычные источники описывают «критическое мышление» как вид или форму мышления, явление, способность, когнитивную стратегию, процесс соотнесения информации. В англоязычной литературе встречаются следующие понятия: *critical thinking*, *critical-creative thinking*, *smart thinking*, *thinking about your thinking*, *reflective thinking*.

В своей работе мы будем отталкиваться от определения, взятого из педагогического словаря: «способность анализировать информацию с позиций логики, умение выносить обоснованные суждения, решения и применять полученные результаты как к стандартным, так и нестандартным ситуациям, вопросам и проблемам» [3, 67].

Критическое мышление помогает студентам рассматривать информацию с разных сторон и позиций. Что ставит их в затруднительное положение, выводит из зоны комфорта и заставляет пересмотреть свои убеждения (возможно, они ошибочны), это своего рода вызов самому себе. А это в свою очередь требует обоснованных, логичных и хорошо продуманных суждений. Это такой способ мышления, при котором любой аргумент подвергается сомнению, и требуются конкретные доказательства и подтверждения.

Такой тип мышления влияет и на развитие навыков межличностного общения. Рассматривая ситуации под разными углами, студенты становятся более открытыми, проявляют эмпатию, лучше сотрудничают в группе, учатся слу-

шать и слышать друг друга, доказывать свою точку зрения. Развивая критическое мышление, мы развиваем личность студента, его творческий потенциал.

Распространение таких терминов, как «фальшивые новости» и «дезинформация», показывает, как легко различные информационные ресурсы могут ввести в заблуждение. Таким образом, педагогу необходимо не только научить студентов выбирать ликвидные источники информации, но и отличать мнение от факта. Предоставляя студентам стратегии критической работы с текстами, мы можем помочь им стать хорошо информированными и уверенными в себе читателями.

Одной из наиболее сложных задач, стоящих перед преподавателем, является отбор соответствующего материала для чтения. Данный выбор чрезвычайно важен, так как успешно подобранный текст позволит вовлечь студентов в образовательный процесс, добиться положительных результатов и провести эффективное и информативное занятие.

В процессе отбора материала в первую очередь необходимо ориентироваться на обучающихся: их возрастные особенности, уровень владения иностранным языком, интересы, потребности и базовые, фоновые знания. Если говорить про критерии, касающиеся самого текста, то следует отметить актуальность, аутентичность и количество новых лексико-грамматических единиц.

Текст, не соответствующий уровню знаний обучающихся, может оказаться непродуктивным, и студенты окажутся неспособны работать с ним. Одной из альтернатив предоставления необходимых материалов для чтения является упрощение или адаптация текстов. Если текст не соответствует интересам и потребностям студентов, то несоответствие ожиданиям студентов может привести к разочарованию, и тем самым не позволит достичь поставленных целей и задач. Независимо от сложности текста, студенты не будут мотивированы обсуждать его, если он в должной мере не заинтересует их.

Также важным критерием отбора соответствующего материала являются базовые знания обучающихся, так как их отсутствие может вызвать больше трудностей, чем сложность языка. В случае возникновения такой проблемы задачей преподавателя является разъяснение и предоставление дополнительной информации для полного усвоения предлагаемого материала.

Заголовок, тип текста и содержащаяся в нем информация должны быть актуальными и информативными. Важно также, чтобы используемые материалы имели отношение к их профессиональной деятельности, а не только были социально-культурной направленности. Поэтому надо работать с текстами разных жанров.

Аутентичность материала поможет понимать язык реальной жизни, носителей языка, рассмотреть сложные грамматические структуры, тем самым подготавливая обучаемых к прочтению любого типа текста. Адаптация материалов может сделать их доступными и несложными, однако преподавателю необходимо следить за процентным соотношением незнакомых единиц в тексте, не допустить искажения текста и не утратить аутентичность.

Таким образом, отбор материала – это трудоемкий процесс, который требует много сил и времени для его подготовки, однако правильно подобранный

материал принесет больше пользы как обучающимся, так и преподавателю. Надо позволить студентам поразмышлять о том, что говорится в тексте, что он описывает и означает, тщательно изучая стиль и структуру письма, используемые языковые средства, а также содержание. Такой текст даст возможность обучающимся использовать свои собственные примеры, сравнивать и сопоставлять полученную информацию, а также позволит проанализировать текст, сделать свои собственные выводы и оценить важность представленной проблемы.

Если говорить о приемах, которые можно использовать на занятиях, то следует отметить технологию развития критического мышления. Данная технология была разработана в конце XX века американскими педагогами Чарльзом Темплом, Джинни Стиллом и Куртисом Мередитом. Ее целью является развитие мыслительных навыков, необходимых для обобщения, осмысления и анализа полученной информации. Она состоит из трех стадий.

Первой стадией является стадия *вызова*. Цель данного этапа – актуализация и обобщение имеющихся знаний по исследуемой проблеме, создание мотивации и заинтересованности к изучаемой теме. На этапе вызова ранее полученные знания становятся базой для усвоения новых знаний, позволяющие эффективно связывать эти знания между собой. Важным моментом является то, что на данном этапе обучающихся не исправляют, все точки зрения являются потенциально «правильными».

На второй стадии, стадии *осмысления*, происходит получение новой информации, ее соотнесение с имеющимися знаниями и опытом. На данной стадии акцентируется внимание на вопросах и трудностях, возникших в ходе изучения нового материала, происходит подготовка к анализу полученной информации.

Третья стадия, стадия *рефлексии*, характеризуется систематизацией полученной информации, формированием собственного отношения к изучаемому вопросу. Данный этап учит внимательно слушать выступающего, позволяет ознакомиться с различными взглядами и суждениями, а также аргументированно защищать свою точку зрения.

Таким образом, мы согласны с мнением С.И. Заир-Бека, что «особенностью данной педагогической технологии является то, что учащийся в процессе обучения сам конструирует этот процесс, исходя из реальных и конкретных целей, сам отслеживает направление своего развития, сам определяет конечный результат» [1, 24]. Это еще раз доказывает необходимость применения этой технологии на вузовском этапе обучения.

Занятия по иностранному языку способствуют развитию критического мышления благодаря использованию широкой тематики для обсуждения. Наиболее целесообразными, доступными и информативными являются новости. Их можно использовать в своей аутентичной форме, однако для студентов с недостаточным уровнем владения языком их необходимо адаптировать.

Студентам юридической специальности предлагаются тексты для обсуждения: “*Most of Europe’s most-wanted criminals are women*”, “*Ecocide could become an international crime*”, “*Man spent five years too long in prison*”, “*Girls are*

turning to violent crime” и т.д. Разбирая данные тексты, студенты выполняют ряд заданий, способствующих развитию критического мышления. Это и мозговая атака, и прогнозирование содержания статьи по его заглавию, предлагается составление диалога, целью которого является убеждение партнера принять свою точку зрения. При выполнении задания на согласие / несогласие, студентов просят аргументировать свой ответ, используя соответствующие клише. Работа с текстом требует постановки ряда проблемных вопросов:

- *Do you think ‘crime has no gender’? Do men and women commit different crimes in your country?*
- *How does ecocide compare to crimes against humanity? How successful do you think an ecocide law would be?*
- *Do you think prison is the best way to punish people? How tough should prison be?*
- *How many juvenile crimes are committed by girls? Why do you think girls are becoming more violent?*

В ходе изучения темы «Проблемы поколений» можно рассмотреть следующие тексты: *“How to handle your parents”*, *“52% of young adults in US live with parents”*, *“Parents fit secret cameras to spy on their children”*. Постановка проблемных вопросов позволяет анализировать взгляды и мнения, аргументированно обосновывать свои суждения и оспаривать то, с чем не согласны, глубже понимать свои мысли, а также мнения оппонента:

- *What are the ways to handle your parents?*
- *What are the advantages of living with your parents?*
- *Would you prefer to live with your parents or on your own?*
- *How do parents check their children’s behavior?*
- *What equipment is available to parents who want to spy on their children?*

Также студентам предлагается написать эссе на следующие темы:

- *Men and women are equally capable of committing serious crimes;*
- *Ecocide should be made a crime and be subject to severe punishments;*
- *Prison is not a good punishment;*
- *Girls are more aggressive than boys;*
- *It’s parents’ responsibility to teach children the difference between right and wrong.*

Таким образом, использование на занятии специальных приемов позволит студентам не только понять оппонентов, но и оценить свои знания, будет стимулировать новые исследования и применение полученных навыков в других дисциплинах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Заир-Бек, С. И. Развитие критического мышления на уроке / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. – Москва : Просвещение, 2011. – 223 с.
2. Киреева, Н. В. Развитие критического мышления при обучении иноязычному общению в вузе / Н. В. Киреева, Е. В. Чудинова. – Липецк : изд. Липецкого государственного технического университета, 2018. – 233 с.

3. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
4. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года [Электронный ресурс] // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. Режим доступа : <https://edu.gov.by/by-be/kontseptsiya-do-2030-goda>. – Дата доступа: 25.03.2022.
5. Чатфилд, Т. Критическое мышление: Анализируй, сомневайся, формируй свое мнение / Т. Чатфилд; пер. с англ. – Москва : Альпина Паблишер, 2019. – 328 с.
6. Allen, M. Smart thinking: Skills for critical understanding and writing / M. Allen. – 2nd.ed. – Oxford : Oxford University Press, 2004. – 208 p.
7. Fisher, A. Critical Thinking. An Introduction / A. Fisher. – 2nd.ed. – Cambridge : Cambridge University Press, 2011. – 293 p.

Барышников М. П., Барышникова Ю. В., Барышников П. М.

О ГУМАНИЗАЦИИ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается проблема гуманизации инженерного образования, которая является действенным способом преодоления его технократической перегрузки, преодоления отчуждения студентов от их собственных задач. В качестве основного способа усиления гуманизации образования авторы видят её представление в логике учебного процесса и учебного предмета, что выражается в гуманных межличностных отношениях между преподавателем и студентом, в нахождении личностного смысла учебной деятельности. Гуманизация находит своё воплощение в личностно-деятельностном подходе при организации обучения иностранному языку будущих инженеров. Данный подход предполагает, что в процессе обучения учитываются актуальные мотивы и цели, личностный смысл изучения иностранного языка, а сам процесс носит деятельностный характер: знания усваиваются не в форме готового результата, а добываются самостоятельно в результате собственной активной коммуникативно-познавательной деятельности, каковой является проектная деятельность.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, проектная деятельность, гуманизация, интегративность.

Гуманизация инженерного образования стала основной тенденцией начала XXI века, способом преодоления его технократической перегрузки, преодоления отчуждения студентов от их собственных задач. На первый план выдвигается проблема поиска приёмов и методов обучения, которые транслировали бы знания с учётом личностных потребностей студентов. Кроме того, важно, чтобы предмет обучения, то есть знание, которым предстоит овладеть, представлялось не в форме готового результата, а добывалось самостоятельно в результате собственной активной коммуникативно-познавательной деятельности.

Гуманизация инженерного образования предусматривает увеличение времени, отводимого учебным планом не только на традиционные дисциплины, но и на относительно новые дисциплины такие, как командообразование, проектная деятельность, культурология и т.д. В качестве основного способа усиления гуманизации образования мы видим представление её в логике учебного процесса и учебного предмета, что выражается в гуманных межличностных отношениях между преподавателем и студентом, приобщении к общечеловеческим культурным ценностям, в нахождении личностного смысла учебной деятельности [4]. В исследовании показано, что развитие у студентов профессионального личностного смысла изучения иностранного языка может быть обеспечено следующими средствами: включением студентов в активную коммуникативно-познавательную деятельность, обеспечением личностно-значимого контекста усвоения материала с позиции профессионального развития будущего инженера, направленностью на личностный образовательный продукт [1, 8].

Преподавание иностранных языков в вузе является составной частью общей системы профессионального образования, и поэтому оно подчиняется основным тенденциям развития этой системы, одной из которых и является гуманизация образования, что находит своё выражение в ориентации процесса обучения на развитие личности обучающихся средствами данного учебного предмета.

Эта тенденция находит своё воплощение в личностно-деятельностном подходе при организации обучения иностранному языку будущих инженеров. Данный подход предполагает, что в процессе обучения учитываются актуальные мотивы и цели, личностный смысл изучения иностранного языка, а сам процесс носит деятельностный характер: знания, как было сказано выше, усваиваются не в форме готового результата, а добываются самостоятельно в результате собственной активной коммуникативно-познавательной деятельности, какой может являться проектная деятельность. Проективность и интегративность также являются приоритетными тенденциями в образовании, сформировавшимися в последние два десятилетия XX века [2, 367]. Проектную деятельность в обучении иностранному языку будущих инженеров мы рассматриваем в качестве особой формы организации коммуникативно-познавательной деятельности студентов, техника выполнения которой заключается в самостоятельном планировании и реализации и в которой иноязычная речевая деятельность вплетается в контекст профессионально-ориентированной деятельности. Эффективность проектной методики в большой мере обеспечивается интеллектуальной содержательностью, конкретностью темы, информированностью студента по проблеме [3].

Проектная деятельность студентов на стыке иностранного языка и специальных дисциплин требует специальной организации. Специальная организация предполагает учёт ключевых направлений, способствующих эффективной профессиональной подготовке будущих инженеров. Кратко рассмотрим ключевые направления организации проектной деятельности будущих инженеров при обучении иностранному языку такие, как дифференциация и индивидуализация, профессиональная направленность и учебная автономия.

Как известно, студенты нелингвистического направления представляют по уровню владения языком весьма разнородный контингент. Обучение, как правило, ведется в рамках единой образовательной программы и приводит к тому, что преподаватель ориентируется на более слабых студентов, а более сильные студенты не приобретают новых навыков. Дифференциация позволяет учитывать уровень владения языком, индивидуализация же учитывает сферу профессиональных и научно-исследовательских интересов. Профессиональная направленность проектной деятельности, основанная на принципе интеграции иностранного языка со специальными дисциплинами, позволяет решить задачу формирования иноязычной профессионально-ориентированной образовательной среды. Такое ключевое направление, как учебная автономия создает возможности для самоорганизации, самореализации и саморазвития личности студентов в ходе самостоятельного планирования работы над проектом, самостоятельного целеполагания, выбора стратегического направления работы, самостоятельной коммуникативно-познавательной деятельности, результатом которой является личностный образовательный продукт.

Приведём пример проекта по теме «Выбор материала для изготовления контейнера для газированных напитков», который реализуется на английском языке. Такая проблема является значимой в профессиональном плане и требует интегрированных знаний. Студенты объединяются в микрогруппы, каждая из которых на первом этапе осуществляют поисковую исследовательскую деятельность, направленную на выявление условий, которым должен соответствовать материал для изготовления контейнера и представляют результаты на английском языке. Например: The material used for a container must meet the following requirements: it should be safe, it should be recyclable, it should not be brittle, it should be able to survive if dropped, it should be cheap, etc.

Затем каждая подгруппа выявляет преимущества и недостатки определённого материала (стекло, металл, полимерный материал) для изготовления контейнера для газированных напитков, собирая данные и анализируя их, и представляет результаты в виде доклада, презентации или защиты на английском языке. Такие результаты можно ощутить, осмыслить, применить в практической деятельности. Темы проектов могут варьироваться, например, подбор материала для изготовления иных изделий. В ходе работы над проектом создаются условия для личностного развития студентов, а именно, для развития их коммуникативных навыков, познавательной самостоятельности.

Обучаясь иностранному языку, студент взаимодействует с другими участниками образовательного процесса, в ходе которого происходит овладение иноязычными речевыми навыками в ситуациях профессионального общения, требующих проявления личностной активности для решения исследовательских задач. Именно иностранный язык как учебная дисциплина позволяет развивать такие качества личности, как креативность, способность к взаимопониманию и взаимопониманию с товарищами по группе. Кроме того, иностранный язык как учебный предмет создаёт условия для интеллектуального развития личности студента. Изучая иностранный язык, студенты познают иные способы выражения мысли, сравнивая их с таковыми в родном языке. В этом когнитив-

ном процессе сравнения систем родного и изучаемого языков развиваются такие умственные действия, как сравнение, синтез, анализ, обобщение, речевая догадка, что носит межпредметный характер и способствует когнитивному развитию обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барышникова, Ю. В. Развитие профессионального личностного смысла изучения иностранного языка будущими инженерами / Ю. В. Барышникова, А. М. Барышникова // Russian Journal of Education and Psychology. –2019. –Т.10. – № 9. – С. 6–11.
2. Барышникова, Ю. В. О формировании проектной культуры студентов вуза / Ю. В. Барышникова, М. П. Барышников // Актуальные проблемы современной науки, техники и образования. Тезисы докладов 79-й международной научно-технической конференции. – 2021. – С. 367.
3. Вторушина, Ю. Л. Обучение иноязычной лексике в контексте теории лингвистической относительности / Ю. Л. Вторушина, И. А. Песин // Научный взгляд в будущее. –2016. – Т.6. – № 2 (2). – С. 19–22.
4. Павлова, Л. В. Гуманитарно развивающее обучение иностранным языкам в высшей школе / Л. В. Павлова. – Москва, 2015.

Борщевская Ю. М.

ОНЛАЙН-РЕСУРСЫ ДЛЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. В текущей ситуации при пандемии коронавируса-2019 обучение вынуждено перешло в дистанционный формат. В статье описываются альтернативные традиционному пути обучения, которые используются преподавателями ННГУ им. Лобачевского, приводятся результаты опроса студентов ИФИЖ ННГУ о преимуществах и недостатках каждого способа.

Ключевые слова: дистанционное обучение, ЗУМ, Портал UNN, Социальные сети (ВКонтакте), онлайн-курсы.

Во время разразившейся пандемии коронавируса-2019 обучение перешло с очной на дистанционную форму. Преподавателям пришлось искать альтернативные пути обучения.

При дистанционном обучении преподавателями ННГУ им. Лобачевского использовались следующие средства: ЗУМ, Портал UNN, Социальные сети (ВКонтакте), электронные курсы на e-learning.unn.

ЗУМ – это платформа, при помощи которой можно проводить видеоконференции, вебинары и обучать дистанционно. Любой зарегистрировавшийся пользователь может организовать конференцию. При бесплатной версии конференция не превышает сорока минут. Платная версия с безлимитным временем конференций и неограниченным количеством участников обойдется в 1400 рублей в месяц. В ЗУМ можно проводить занятия как в группе, так и индивидуально. Студенты, имеющие ссылку или идентификатор конференции, могут зайти в ЗУМ с любого устройства: компьютера, планшета, телефона. Конфе-

ренцию можно запланировать заранее, тогда ссылка для входа будет одна и та же.

Участники конференции могут выключать и включать видео и микрофон, а организатор может попросить любого участника включить или выключить видео и микрофон. Кроме того, можно включать демонстрацию экрана. При этом, демонстрировать можно не весь экран, а только то, что вы хотите, например, браузер, файл, картинку или презентацию. Есть интерактивная доска и чат, в котором можно писать сообщения, делиться файлами со всеми участниками или выбрать одного.

В условиях дистанционного обучения ЗУМ позволяет осуществлять устное взаимодействие со студентами, развивать основные виды речевой деятельности и проводить контроль умений продуктивной речи учащихся [1], что важно для гуманитарных дисциплин.

Портал ННГУ является частью образовательной среды вуза. Зайдя на Портал ННГУ, преподаватели и студенты получают доступ к информации об учебном процессе в ННГУ (расписание занятий, аудитории), учебных планах и программах, успеваемости (текущие и сессионные оценки). У студентов есть возможность заполнения личного портфолио.

Также на Портале ННГУ возможен обмен информацией между сотрудниками, преподавателями и студентами через Ленту сообщений, Чаты, Опросы, События [3].

На ресурсе source.unn.ru можно разместить материалы по дистанционному обучению (конспекты лекций и материалы для практических занятий, вопросы и задания, ссылки на сайты и курсы).

Также на портале доступны журнал посещений и электронные ведомости.

Социальные сети (ВКонтакте).

В социальной сети староста группы создает беседу (группу), в которую приглашает преподавателя. В беседе можно размещать текстовые файлы, аудио и видеофайлы, ссылки на сайты. В социальной сети удобно проверять и давать задания, так как количество участников не ограничено. Поскольку у всех имеется постоянный доступ к сети, ВКонтакте активно используется для уведомлений о начале видеоконференций и размещения ссылок.

На e-learning.unn.ru представлена **система онлайн-курсов ННГУ**. Это система электронного обучения, в которой размещаются учебные курсы. В настоящее время на сайте доступно около 2000 курсов. Здесь размещены лекции, тренировочные и проверочные задания, тесты и форумы для общения с другими обучающимися и с преподавателем. Система онлайн-курсов обладает значительными возможностями для организации интерактивного обучения [2].

Если один из электронных курсов предусмотрен учебным планом студента, то он будет записан на этот курс. Зайдя с систему, студент увидит его в разделе «Мои курсы».

Кроме курсов для студентов ННГУ, в университете имеются также открытые онлайн-курсы на moos.unn.ru. Здесь размещаются публичные курсы, на которые может записаться любой желающий без ограничений для прохождения курса и тестирования.

Мы провели опрос среди студентов ИФИЖ ННГУ им. Лобачевского о преимуществах и недостатках вышеперечисленных средств при дистанционном обучении.

50% опрошенных считают, что обучение не изменилось с переходом на дистанционный формат, 25% – что обучение стало лучше, и 25% – что обучение стало хуже.

При обучении 100% студентов использовали ЗУМ, Портал UNN и электронные курсы, 87,5% пользовались социальными сетями.

Из преимуществ ЗУМа студенты выделяют: возможность заниматься из любого места, удобство использования одновременно видеосвязи и чата внутри ЗУМа, возможность записывать лекции и впоследствии пересматривать их при необходимости. Из недостатков можно отметить необходимость переподключения, т.к. большинство преподавателей используют бесплатную версию. Также из-за нестабильного интернета у преподавателя или студента может пропадать связь, срываются пары. Кроме того, опрошенные отмечают меньшую вовлеченность студентов по сравнению с занятием в аудитории.

Преимущества Портала UNN следующие: удобный интерфейс, весь материал распределен по блокам, материалы доступны в любое время. Оценки выставляются в электронные зачетные книжки, они всегда доступны. Также всегда можно посмотреть онлайн расписание.

Недостатком можно считать тот факт, что некоторые оценки, которые выводятся в общую таблицу за задания по предметам, выходят неверными или обнуляются, хотя материал пройден и в процессе была другая оценка. Кроме того, студенты отмечают недостаток информации, так как преподаватели мало пользуются Порталом.

Что касается социальных сетей, 100% опрошенных не нашли недостатков, только преимущества, к которым относятся: прямая связь с преподавателем, по сравнению с электронной почтой или Порталом преподаватели очень быстро отвечают на сообщения, плюс удобное общение в групповом чате.

К достоинствам электронных курсов на e-learning.unn относится то, что все систематизировано, материал лекций находится в файлах, которые всегда под рукой. После лекций есть задания и тестирования для закрепления темы. Правда, здесь есть и недостатки: система постоянно, если обучаемый неправильно отвечает, отправляет его назад в начало лекции. Также студенты отмечают странное выведение оценок, после каких-то тестов показывают верный/неверный ответ, после каких-то нет.

В целом, 87,5% опрошенных довольны обучением и будут продолжать учиться в ННГУ. 12,5% не совсем довольны дистанционным обучением и считают, что, если бы обучение было очным, было бы лучше.

ЛИТЕРАТУРА

1. Минеева, О. А. Дидактические возможности программы zoom для организации дистанционного обучения иностранному языку в вузе / О. А. Минеева, М. С. Ляшенко, Ю. М. Борщевская // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2020. – № 5 (47). – С. 172–178.

2. Минеева, О. А. Проектирование учебного процесса по дисциплине "иностранный язык" с использованием электронных образовательных ресурсов / О. А. Минеева, Ю. М. Борщевская, К. А. Максимова, Н. А. Бакулина // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2019. – № 4 (50). – С. 160–164.

3. <https://source.unn.ru>

Волкова В. А., Кордон Т. А.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ХУДОЖНИКОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Метод описания картин английских художников при обучении иностранному языку будущих учителей изобразительного искусства эффективен тем, что картины обладают богатым потенциалом для изображения различных сторон страны изучаемого языка. В статье рассматривается возможность ознакомления студентов с традициями, обычаями и другими особенностями той страны, язык которой они изучают. На занятиях иностранного языка живопись может рассматриваться как средство формирования у студентов межкультурной компетенции.

Ключевые слова: иностранный язык, произведения искусства, живопись, английский язык.

В процессе обучения иностранному языку студенты-бакалавры факультета художественного и музыкального образования педуниверситета знакомятся с культурой и традициями, искусством страны изучаемого языка. Целью дисциплины является подготовка будущего педагога к общению на иностранном языке в личностной и профессиональной сферах. Для достижения цели реализуются воспитательные и образовательные задачи, такие как воспитание толерантности и уважения к духовным ценностям разных стран и народов, развитие патриотических и интернациональных чувств, формирование общей и иноязычной культуры, коммуникативной компетенции конкурентоспособной личности.

В современном мире язык стал основой межкультурного взаимодействия, сотрудничества. Понимание культуры своей страны и страны изучаемого языка является важной составляющей высшего образования. Все учебные дисциплины, преподаваемые в вузе, математика или экономика, педагогика или медицина, история или языки – несут в себе культуuroбразующую функцию, нацелены не только на развитие профессиональных умений и навыков студентов, но и на воспитание их культуры поведения, общения и чувств: патриотических, интернациональных, гуманистических, эстетических [1]. Использование произведений искусства при обучении иностранному языку обладает большим потенциалом для знакомства студентов с культурой, историей, обычаями, национальными костюмами и традициями других стран. Среди всех видов искусств живо-

пись больше всего подходит для формирования разносторонней личности, у которой имеется необходимый опыт эмоционально-нравственного и духовно-эстетического отношения к жизни.

Будущие учителя изобразительного искусства изучают историю искусств, начиная от каменного века и заканчивая новейшим временем. Углубляясь в культуру других стран, можно представить, как тогда жили люди. Вглядываясь в картины художников разных эпох, невозможно не задуматься о том, какие были традиции, порядки, чем занимались и на каком языке разговаривали в то время. На занятиях по английскому языку произведения изобразительного искусства относятся к визуальным средствам обучения. Описание картин художников стран изучаемого языка является отличным средством к повышению мотивации изучения иностранного языка.

Представьте, вы находитесь в любом музее мира, и смотрите на одну картину. Чем она вас привлекла? Красочностью, впечатляющей композицией? Сюжетом и людьми, изображенными на ней. Важным аспектом является создание эмоциональной среды у учащихся для того, чтобы они старались использовать языковые средства для выражения своих чувств. Использование произведений живописи в процессе изучения иностранного языка позволяет пробудить у студентов интерес к искусству, формировать у них хороший эстетический вкус, развивать воображение, вызывать положительные эмоции и соответственно повысить их желание уметь выражать свои эмоции на иностранном языке. Раскрывая богатый художественный мир, созданный знаменитыми живописцами прошлого и настоящего, можно понять художественный замысел произведений изобразительного искусства, и приобщить молодежь к миру прекрасного.

Наибольший интерес у будущих учителей изобразительного искусства вызывает знакомство с творчеством английских художников: Томасом Лоуренсом, Томасом Гейнсборо, Джоном Констеблем, Уильямом Тернером и др. Для начала студенты рассказывают биографии художников, затем изучается лексика для описания репродукций, выполняются лексико-грамматические упражнения на закрепление. Такой подход помогает заинтересовать группу в изучении английского языка, повысить мотивацию для его практического применения и формировать эстетический вкус.

Для описания картин на английском языке целесообразно пользоваться планом. Прежде всего, необходимо определиться с профессиональной лексикой по искусству. Начать описание следует с указания автора, который написал произведение. Далее стоит указать жанр, какие цвета использовал художник, что могло его вдохновить для написания картины. После этого необходимо рассказать о том, что автор изобразил на переднем и заднем фоне картины. В конце описания можно поделиться своими впечатлениями о картине. Описание картины на английском языке на занятиях не являются глубоким анализом произведения.

Часто при описании картины на английском языке предполагается использование настоящего длительного времени (Present Continuous). Это время является неотъемлемой частью английского языка, с помощью которого можно вы-

ражать и описывать действия, происходящие непосредственно в данный момент времени. Важно помнить, что Present Continuous требует строгого соблюдения порядка используемых членов предложения. Иногда используют простое настоящее время (Present Simple) и пассивный залог (Passive Voice). Рассказывать о конкретном художественном произведении нужно последовательно, избегая слишком длинных и сложных предложений. Так легче понимать говорящего.

Чтобы картина на английском языке была описана эффектно, можно включить фантазию. Конечно, не нужно рассказывать какие-то вымышленные истории о сюжете. Интересно, чтобы студент высказывал свои мысли и видение описываемой картины. Например, когда на полотне изображены люди, можно сделать предположение, кем они являются друг другу, в каком настроении они находятся, о чем беседуют и т.д.

Итак, на занятиях мы используем следующую структуру описания картин на иностранном языке:

1. General information. Сначала можно рассказать о причине выбора картины для описания. Затем указывается автор картины, история ее создания, к какому жанру живописи принадлежит данная работа, какими материалами она выполнена и другая общая информация.

2. Foreground and background, colouring. Здесь нужно рассказать о том, что находится на переднем плане, на заднем плане. При этом необходимо упомянуть цветовую гамму. Еще необходимо выразить своё впечатление о картине, сказать какие чувства она вызывает.

3. Details. Переход к детальному описанию картины. Можно рассказать о том, кого или что вы видите на картине, сколько их, что они делают, описать их внешность и одежду, если там изображены люди. Можно указать погоду, пейзажи, различные предметы мебели.

4. Speculating. Описывая картину, вы также можете предполагать что-либо, додумывать. Например, если вы видите на картинке темное серое небо, то можно сказать, что возможно скоро будет дождь. Начать предложения можно следующими способами: «Probably, ...», «Perhaps, ...», «Maybe, ...», «I think...», «I suppose...», «He/she/they might be...».

5. Theme and Impressions. В конце нужно назвать тему картины и рассказать какое она произвела на вас впечатление, что вы о ней думаете. Можно начать, используя фразу «As for me, ...».

К примеру, так студенты-будущие педагоги изобразительного искусства могут описать картину английского художника-мариниста Уильяма Тернера «Кораблекрушение» на русском и английском языках:



«Очень мало художников при всём величии своего дарования могли передать красоту и трагедию морских просторов. Среди таких уникальных творцов можно назвать английского живописца Уильяма Тёрнера.

Удивительная по своей силе и драматическому воплощению картина «Кораблекрушение» была написана знаменитым английским художником в 1805 году.

Среди бушующих волн, ошестинившихся белыми гребнями, терпит бедствие судно. Море безжалостно бросает несколько шлюпок, которые приняли тех, кто успел спастись с тонущего корабля. Некоторые люди оказались в воде и стремятся взобраться на ненадёжные спасательные лодки, которые кажутся такими непрочными на фоне бушующей стихии.

Вся палитра картины сосредоточена на тёмном цвете – и тревожное небо, и беспокойная вода почти сливаются в своём мрачном чёрном воплощении. Это только усиливает ощущение трагедии и безысходности происходящего. Лишь тонкая полоска света у горизонта оживляет этот драматический пейзаж – как будто там вдалеке буря давно прошла и море может подарить измученным людям долгожданный штиль и покой.

Картина очень точно передаёт черты стиля, на которые всегда опирался Тёрнер – это эмоциональность, граничащая с реалистичностью, не лишённая личной авторской «аранжировки».

Very few artists, with all the greatness of their talent, could tell about the sea beauty and tragedy. The great English artist William Turner is among such unique creators. Amazing in its power and dramatic embodiment, the painting “Shipwreck” was painted by the famous English artist in 1805. Among the raging waves, bristling with white crests, a ship is in distress. The sea mercilessly throws several boats, which took those who managed to escape from the sinking ship. Some people have found themselves in the water and are trying to climb into unreliable rescue boats, which seem so fragile against the background of the raging elements.

The whole palette of the painting is focused on dark color – both the anxious sky and the restless water almost merge in their gloomy black incarnation. I think, this only increases the sense of tragedy and hopelessness of what is happening. Only a thin strip of light at the horizon enlivens this dramatic landscape as if there in the

distance the storm has long passed and the sea can give exhausted people a long-awaited calm and peace. The painting very accurately describes the features of the style that Turner has always relied on, it is emotionality bordering on realism, not devoid of personal author's "arrangement".

Обучение иностранному языку через произведения искусства помогает студентам не только применять грамматические правила и лексический запас, но и творчески подходить к его изучению. Живопись предоставляет огромную палитру сюжетов, и, следовательно, подходов к их изучению. Можно взять насыщенную композиционную картину и пополнить словарный запас, запоминая перевод изображенных объектов. Используя чувственную картину, можно описать испытываемые художником чувства в процессе работы. Изучение языка через живопись не только мотивирует бакалавров к изучению иностранного языка, но и развивает творческие способности, расширяет профессиональный кругозор будущих учителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьева, И. В. О формировании речевой культуры студентов на занятиях иностранного / И. В. Воробьева // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Вып. 5. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – С. 82–86.
2. Кордон Т. А. Выдающиеся западноевропейские художники : тексты на английском языке : учебное пособие на английском языке / Т. А. Кордон. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2012. – 93 с.
3. <https://simplenglish.ru/kak-opisat-kartinu-na-angliyskom>

Воробьева И. В.

НЕМЕЦКИЕ ГАЗЕТЫ И ЖУРНАЛЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы использования немецкоязычной прессы при обучении иностранному языку. Показаны некоторые формы и приемы работы с газетой на занятиях иностранного языка и во внеаудиторное время, приведены речевые клише для работы с газетно-журнальным материалом.

Ключевые слова: немецкоязычная пресса, газеты, журналы, обучение иностранному языку.

Использование газет и журналов из Германии на занятиях немецкого языка оживляет учебный процесс. Чтение статей из периодической печати на иностранном языке дает обучающимся возможность глубже познавать особенности данного языка, развивает навыки чтения, подводит к чтению и пониманию более сложных текстов. Одновременно систематическая и правильно организованная работа с газетно-журнальными материалами способствует гражданско-патриотическому воспитанию учащихся.

В первую очередь знакомим студентов с газетами и журналами, издаваемыми в ФРГ в настоящее время. Информлируем, что на портале [de-portal.com](http://www.de-portal.com) представлены к ознакомлению более 500 их наименований на немецком языке. На сайте <http://www.de-portal.com/ru/nemezkij-jazyk/prensa-na-nemezkom.html> представлены ссылки на онлайн-версии всей прессы Германии. Газеты подразделены на национальные и региональные. Журналы делятся по интересам: общество и политика, финансы, банки и экономика, научная жизнь и образование, строительство, домашнее хозяйство и сад, автомобили и мотоциклы, техника и электроника, питание и кафе-рестораны, для мужчин, для женщин, о воспитании детей, медицина и здоровье, спорт и путешествия, телевидение и кино, искусство и музыка, молодежь.

Далее рассказываем студентам об основных газетных жанрах. Объясняем им некоторые языковые особенности прессы, имеющие первостепенное значение для изучения языка. Раскрываем специфические явления языка и стиля прессы, обусловленные своеобразием журналистики. Показываем, как наряду с некоторыми общими тенденциями стилистики в языке прессы, т.е. своеобразного «газетного» языка (обилие клише, сложносокращенных слов, интернализмов, стилистическо-грамматические особенности заголовков и т.п.), он от жанра к жанру меняется. Сообщаем студентам сведения об англо-американизмах, о неологизмах в языке немецкой прессы, о правилах чтения и транслитерации имен собственных и географических названий.

Учим студентов для получения общего представления от номера бегло читать газеты, обращая особое внимание на заголовки статей, на выделенные шрифтом места в тексте.

Знакомим учащихся с материалами, близкими им по духу, по тематике, например, рассказывающими о студенческой жизни в вузах ФРГ, об учебе, быте и отдыхе молодежи, о молодежных культурных и спортивных событиях и т.д.

На начальном этапе работы с газетно-журнальным материалом преподаватель сам подбирает статьи, которые подходят студентам для чтения, перевода и обсуждения. Статьи не должны быть излишне большими по объему, но должны быть доступны для понимания по тематике и лексике, быть актуальными, интересными, познавательными по содержанию, иметь воспитательное значение.

В последующем мы можем предлагать студентам самостоятельно находить интересующие их газетные и журнальные статьи по определенной тематике, например, с профессиональной направленностью.

Интересным видом работы с прессой и эффективным средством развития навыков разговорной речи является подготовка и проведение обзора газетных материалов. Студентам можно предложить:

- в целях создания общественно-политической иноязычной учебной речевой ситуации в начале занятия провести политинформацию в вопросно-ответной форме о важных событиях дня, недели, месяца [3, 38-39], происшедших в Германии и России;
- составить обзор по вопросам о спорте, о работе детских, школьных и студенческих организаций или по любой другой теме;

- подготовить обозрение одной из страниц какой-либо газеты. Такое задание можно дать на дом или ограничить определенным временем на занятии;

- прочитав заголовок и подзаголовок статьи, предположить, о чем в ней может сообщаться, и передать ее краткое содержание. При выполнении такого задания студенты должны быть очень внимательны. Их задача состоит в том, чтобы с помощью трансформации предложений составить развернутое сообщение. Подобные упражнения развивают мышление, умение употреблять различные грамматические формы, помогают лучше усвоить знакомую лексику;

- обзор основных событий по определенной тематике за указанный период времени (неделя, месяц) по сообщениям одной газеты. Студенты должны просмотреть все номера газеты этого времени, отобрать интересующий их материал, а затем, определив наиболее интересный и суммировав его, составить сообщение (это могут быть, например, новости немецкой автомобильной промышленности для студентов профилей «Управление на автомобильном транспорте» и «Транспорт», новости культурной жизни для студентов факультета чувашской и русской филологии, новости и итоги Зимних Олимпийских Игр в Пекине для студентов факультета физической культуры и пр.);

- тематическое обозрение, составленное по материалам разных газет («Die Welt», онлайн-версия <https://www.welt.de/>, «Süddeutsche Zeitung», <https://www.sueddeutsche.de/>). Сильным студентам можно порекомендовать использовать при этом статьи по заданной теме и из русской прессы.

Периодически студенты делают краткие письменные сообщения по обсуждаемым газетным материалам: выписывают цитаты, необходимые цифровые данные, дают краткие комментарии, передают содержание статей. Такая работа помогает хорошо усвоить материал, способствует грамотному выражению своих мыслей.

Высказывания о прочитанном (устном или письменном) учащийся строит по определенной схеме:

1) вступительная часть, где сообщаются выходные данные газеты (название, дата, номер), автор и название статьи, о чем в ней идет речь;

2) основная часть, где излагается содержание статьи, оцениваются ее главные идеи и мысли;

3) заключительная часть, т.е. выводы, оценка студентом прочитанной статьи, высказывание своего отношения о прочитанном.

В обиходной речи, а в газетной терминологии особенно, десятилетиями складывались постоянно повторяющиеся клише, штампы. При работе с иноязычной прессой студенты должны усвоить наиболее употребительные из них.

При обсуждении прочитанного мы систематически вводим в активную речь обучаемых, например, следующие выражения:

Der Artikel ist in der Zeitung ...vom ... veröffentlicht – Статья опубликована в газете ... от ...

In diesem Artikel geht es (handelt es sich) um ... – В этой статье речь идет о ...

Der Artikel ist dem ... gewidmet – Статья посвящена ...

Der Artikel behandelt aktuelle Fragen ... – В статье обсуждаются актуальные вопросы...

Einerseits ... andererseits ... – С одной стороны ..., с другой стороны ...

Es ist wichtig zu wissen, dass ... – Важно знать, что ...

Im großen und ganzen ... – В общем и целом ...

Meiner Meinung nach ... – По моему мнению ...

Anhand von konkreten Beispielen ... – На конкретных примерах ...

Zusammenfassend kann man sagen ... – В заключение можно сказать...

Nach all dem Gesagten ... – После всего сказанного ...

Die Tatsachen zeugen davon, dass ... – Факты свидетельствуют о том, что ...

Das ist dadurch zu erklären, dass ... – Это объясняется тем, что ...

Nach den Meldungen aus aller Welt ... – По сообщениям мировой прессы ... и др.

Студенты на занятиях тренируются в употреблении данных и подобных выражений-штампов, используют их при работе с газетно-журнальным материалом, при передаче и обсуждении прочитанного.

В процессе обучения иностранному языку газета может применяться и в таких видах работы, как домашнее (внеаудиторное) чтение, научные реферативные работы, кружковая работа.

Так, например, нами был организован специальный кружок «Аннотирование и реферирование газетных статей». При работе других научных кружков («Наука и образование в ФРГ», «Система управления и экономика Германии», «Национальные культурные традиции Германии», «Исторические лица Германии») обязательно на заседаниях СНО заслушиваются сообщения, подготовленные именно на материалах немецкоязычной прессы.

При написании студентами научных реферативных работ им предлагаются задания типа: собрать картотеку газетно-журнальных статей по теме исследования; составить план работы; написать реферат статьи; подготовить текст выступления на традиционную студенческую научно-практическую конференцию [2, 59-60].

Для домашнего чтения часто используем, помимо неадаптированных текстов из художественной и специальной литературы, статьи из немецкоязычных газет и журналов. Для контроля самостоятельной внеаудиторной работы используются как активные, так и традиционные формы: читательская конференция, элементы ролевых игр, выборочный перевод с анализом, составление студентами развернутого логического плана, пересказ, беседы, вопросно-ответные упражнения, аннотирование, реферирование [1, 55].

Итак, использование немецких газет и журналов при обучении иностранному языку знакомит студентов с «живым» языком, с его сленгом, пословицами и поговорками, идиомами и фразеологизмами [4, 233], способствует активизации стремления студентов к совершенствованию языковых знаний, развитию интеллектуального, исследовательского, творческого потенциала обучающихся, расширению профессионального кругозора и обогащению социокультурных знаний.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьева, И. В. Домашнее чтение как средство трансляции иноязычной культуры / И. В. Воробьева, В. А. Воробьева // Трансляция иноязычной культуры в процессе преподавания иностранного языка : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 52–55.
2. Воробьева, И. В. Научные реферативные работы как форма организации самостоятельной деятельности студентов при обучении иностранному языку / И. В. Воробьева, Г. Н. Петров // Вопросы организации самостоятельной работы в обучении иностранному языку : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2009. – С. 58–60.
3. Воробьева, И. В. Учебно-речевые ситуации в преподавании немецкого языка / И. В. Воробьева // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Вып. 1. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2017. – С. 38–41.
4. Кордон, Т. А. Чтение иностранных журналов и газет – эффективный способ обучения иностранному языку / Т. А. Кордон // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Вып. 5. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – С. 230–236.

Воробьева О. И.

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ НАПИСАНИЮ РЕКЛАМНЫХ СЛОГАНОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы обучения студентов анализу рекламных сообщений на родном и иностранном языках, а также самостоятельному написанию рекламных слоганов на английском языке. Делается вывод о том, что грамотно составленное обращение рекламы должно опираться на спектр мотивов, который существует в сознании потребителей того или иного социума.

Ключевые слова: рекламное обращение, слоган, обучение, социокультурный компонент.

Рекламная коммуникация относится к быстроразвивающимся и востребованным индустриям, интересующим не только производителей товаров и услуг, но и специалистов различных областей знаний, включая маркетологов, психологов, лингвистов. Основы рекламной деятельности разработаны в трудах зарубежных исследователей (Ф. Котлера, Д. Огилви, Ф. Пресбри) [7], [11], [12].

Воздействие рекламы и ее восприятие тесно связаны с лингвостилистическими особенностями рекламного текста. В настоящее время особое внимание ученых уделяется изучению языка рекламы [8], [9], [10]. Выделяют такие черты рекламного сочинения, как слова с повышенной эмоциональной ценностью, императивы, побудительные предложения, фразы-клише, товарный знак.

Рекламный лозунг (девиз) относят к «стержню» рекламы, т.к. он делает ее наиболее эффективной и позволяет четко понять, на кого направлена рекламная кампания: *Наше всё. Чипсы Онега*. Слоганы, или рекламные девизы, представляют особую значимость для изучения, т.к. могут являться единственным спо-

собом текстовой реализации рекламного послания, например, в наружной рекламе.

Вопрос обучения студентов анализу и составлению рекламных текстов/слоганов на родном и иностранном языке до сих пор еще недостаточно изучен и является актуальным. Именно поэтому целью данной статьи является рассмотрение некоторых этапов работы с обучающимися по написанию рекламных слоганов.

В первую очередь, студенты изучают труды по организации рекламы, а также рекомендации по созданию успешных рекламных посланий, написанные талантливыми копирайтерами. Особый интерес у студентов должны вызвать работы, рассматривающие лозунг как одну из самых важных составляющих рекламного сочинения [1], [2], [3], [4], [5].

Лозунг легче запомнить, чем товары и услуги в списке рекламного обращения. Слоган вбирает в себя собственные структурные и семантические характеристики, присущие только этой единице, такие, как неразрывная структурно-семантическая связь слогана с торговой маркой, порождающая у потребителя определенные ассоциации, связанные с рекламируемым товаром; употребление эмоционально окрашенных слов и выражений; необычное синтаксическое построение фразы; визуальное представление рекламы. За счет ассоциативного ряда в слогане происходит закрепление торговой марки в сознании потребителей и предложение подсознательных, эмоциональных мотивов.

При написании рекламного послания автор проявляет свое творчество и искусство написания текста, умение подобрать такие слова и выражения, такие определения, которые создали бы у адресата ясное представление о предлагаемом товаре, т.е. точно передали бы посыл рекламы и тем самым воздействовали бы на поведение потребителя.

Творение образа сродни труду поэта. При обучении студентов написанию рекламных слоганов главным представляется то, что работа ведется с максимальным использованием собственной фантазии автора текста, тем самым создаются наилучшие условия для личностного самовыражения и самоутверждения студентов. В процессе обучения им предлагается обращать внимание на следующие условия, которым должно соответствовать рекламное сообщение:

1. Содержать необходимую информацию: *Мечты о собственном жилье исполняются. Государственное предприятие «Витебск ДСК» реализует...; Банк РРБ. Услуги для бизнеса. Кредиты, депозиты, ЗП – проекты под 0 процентов.*

2. Ассоциироваться с названием продукта и торговой маркой: *А что пьешь ты? Greenmarket.by. Только натуральное; Спортивная обувь оригинальных брендов на IAMODA.*

3. Содержать «изюминку», задерживающую внимание потребителя и вызывающую у него интерес к рекламе: это может быть, например, молодежный слэнг (*Крабы **чилят** в море снега. Чипсы Онега Hungry? Grab a Snickers!*), наличие языковых символов принадлежности к определенной социальной группе (*Максим, 19 лет, студент. У Меня много друзей, и я хочу безопасно*

тусоваться, поэтому вакцинироваться от Covid-19 буду обязательно. ЮНЭДС.

4. Вынуждать потребителя чувствовать себя «хорошо» после прочтения текста: *Матрасы Vegas. Сон крепок; жизнь прекрасна.; Мне тариф на 5 рублей Life:)*

5. Вызывать у потребителя чувство желания и необходимости приобрести товар/услугу: *У желаний есть цвет. Белвэб; Будьте всегда на связи вместе с AI.*

6. Быть способным функционировать в разных контекстах: *You're not you when you're hungry (Snickers); Melts in your mouth, not in your hand (M&M's).*

7. Соответствовать культуре, традициям, менталитету целевой аудитории: *Віцебшчына шчырая, працавітая!; Не жди белочку – туши окурки. МЧС Беларуси; Хлеб – краса палёў.*

8. Содержать манипулятивный компонент – слова, словосочетания или фразы, обладающие «магической силой». Например, слоганы с оборотом «*helps do something*»: *A Mars a day **helps** you work, rest and play* (Mars, реклама батончика).

Студенты также знакомятся с «ключевыми словами копирайтера», активно используемыми для создания слоганов: *Ганна. **Отборная** говядина с собственной фермы; Сосиски и колбаса из филе **высшего сорта; Весеннее** трио призов* (реклама розыгрыша); *A taste of **paradise** (Bounty); Life is **Good*** (Coca-Cola, реклама напитка); *Scents of a far-away **summer** evening* (Earl Grey, реклама чая).

Важно обозначить для обучающихся значимость юмора в рекламе как наиболее эффективного способа запоминания рекламного текста. Например, рекламный слоган, основанный на созвучии, – *Вечерний ураган призов* – ссылается на известную передачу «Вечерний Ургант». Это вызывает смех и служит для запоминания важной информации.

На занятиях студентам предлагается ряд заданий для составления короткого англоязычного текста, например, с использованием слов, обладающих особой рекламной ценностью, или оценочных прилагательных. Представляется целесообразным также разобрать с обучающимися ряд успешных/неуспешных, грамотно составленных/неграмотно составленных рекламных слоганов.

В качестве самостоятельной работы студентам предлагается произвести поиск в современных печатных изданиях и других медиа источниках новейших заимствований и дать их подробное пояснение на родном/английском языке, приведя примеры их использования в сообщениях рекламы: например, *тачфон* – англ. *touchphone* – телефон, который получил название по способу управления; *велнис* – от англ. *wellness* – комплекс мер по поддержанию нормального физического состояния организма, здорового образа жизни [6].

Таким образом, реклама – это значимое экономическое, социокультурное, языковое явление, она отражает все изменения в жизни социума. Рекламное произведение, как форма коммуникации, чтобы быть эффективным, должно опираться на культуру, мировосприятие общества, тот спектр мотивов, который существует в сознании потребителей. Обучение составлению рекламных слоганов способствует формированию социокультурной компетенции обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арапов, М. В. Метаморфозы слогана / М. В. Арапов [Электронный ресурс] // Режим доступа : https://sinref.ru/000_uchebniki/00800economica/004_lekcii_marketing_08_raznoe_/038.htm (дата обращения: 15.02. 2022).
2. Бегун, В. В. Рекламный слоган как трансформация культурных стереотипов / В. В. Бегун // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2010. – Вып. 1 (7). – С. 31–37.
3. Гарина, И. О. Лингвостилистические особенности перевода англоязычных рекламных слоганов / И. О. Гарина. – Москва, 2017. – 73 с.
4. Гермогенова, Л. Ю. Эффективная реклама в России. Практика и рекомендации / Л. Ю. Гермогенова. – Москва : Юнити, 1994.
5. Долгих, Н. О. Национально-культурная специфика рекламных текстов (по материалам русской и немецкой прессы) / Н. О. Долгих // Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология. – 2009. – Вып. 4. – С. 39–44.
6. Зирка, В. В. Новый лексикон рекламных заимствований / В. В. Зирка, С. П. Кожушко. – Днепропетровск : Изд-во ДУЭП, 2009. – 212 с.
7. Котлер, Ф. Маркетинг менеджмент / Ф. Котлер. – СПб : Питер Ком, 1998.
8. Пирогова, Ю. К. Рекламный текст: семиотика и лингвистика / Ю. К. Пирогова и др. – Москва, 2000. – 270 с.
9. Шилова, О. А. Лексико-семантические и синтаксические особенности современных англоязычных рекламных слоганов / О. А. Шилова. – СПб., 2018. – 21 с.
10. Фещенко, Л. Г. Структура рекламного текста / Л. Г. Фещенко. – СПб. : Изд-во Петербургского института печати, 2003. – 232 с.
11. Ogilvy, D. Ogilvy on Advertising / D. Ogilvy. – New York, 1995. – 296 p.
12. Presbrey, F. The history and development of advertising / F. Presbrey. – New York, 1968. – 280 p.

Гаврилова Н. Г., Якимова О. В.

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА ГОТОВНОСТИ К ПРИМЕНЕНИЮ ТЕХНОЛОГИЙ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. Федеральные государственные стандарты ориентированы на развитие учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся. В статье рассматривается исследовательская работа, которая является результатом использования технологии учебно-исследовательской деятельности в обучении в педагогическом вузе.

Ключевые слова: будущий учитель, технология учебно-исследовательской деятельности, педагог, трудовая династия.

Современная ситуация социально-экономического и культурного развития российского общества выдвигает особые требования к уровню подготовки бакалавров педагогического образования. Молодые педагоги должны уметь гибко адаптироваться к постоянно изменяющимся условиям в области разных видов профессиональной деятельности. В связи с этим задачей становится вооруже-

ние студентов продуктивными способами, умениями приобретать их и применять на практике. А также умением преобразовывать и вырабатывать самостоятельно новые научные знания в сфере будущей профессиональной деятельности. Направленность образовательного процесса в вузе на слияние обучения с наукой усиливается в связи с потребностью общества в людях, которые способны к творческим профессиональным действиям и на постоянное профессиональное самосовершенствование. Указанные процессы направлены на обновленные модели подготовки педагогических кадров.

Ученые-педагоги Е.П. Белозерцев, И.Ф. Исаев, М.В. Кларин, З.Г. Нигматов, Л.С. Подымова, В.А. Сластенин, З.Т. Шарафутдинов и др. подчеркивают, что современный учитель должен быть основательно подготовлен к работе в развивающемся режиме. Ему необходимо обладать способностями к осуществлению инновационной деятельности. Система обучения бакалавра педагогического образования должна включать в себя подготовку его как личности, способной к поисково-творческой мобильности. Будущий учитель должен смочь профессионально самоутвердиться в условиях конкурентной и обновляющейся деятельности. Педагогу необходимо научиться использовать в учебно-воспитательном процессе инновационные технологии образования.

В практике и теории педагогики высшей школы накоплен большой опыт системы стимулирования творческих возможностей будущих учителей. Уже давно зарекомендовало себя их целенаправленное привлечение к научно-исследовательской деятельности.

Практико-ориентированное обучение позволяет формировать целый ряд компетенций, как общекультурных, так и общепрофессиональных. Покажем возможности применения технологии учебно-исследовательской деятельности для формирования компетенции, связанной с пониманием сущности и социальной значимости своей будущей профессии, проявления к ней устойчивого интереса.

Студентам 1-2 курсов на занятиях по педагогической дисциплине было предложено провести научно-исследовательскую работу, направленную на изучение трудовой династии семьи, а именно династию будущей профессии. Ниже приводится пример такого исследования.

Профессия учителя является одной из самых древних профессий. Именно учитель направляет деятельность учащихся, воспитывает молодое поколение, тем самым формирует себе замену, которая продолжила бы непростое дело педагога. Он формирует у детей навыки познавательной, исследовательской деятельности, использует в работе информационно-коммуникационные технологии, которые способствуют формированию устойчивого интереса к предмету, к научно-исследовательской деятельности и формированию положительной мотивации к учению. Роль учителя в развитии общества огромна. Не будь учителей, люди не смогли бы узнать об окружающем их мире, не научились бы писать и считать. Заслуга учителя в развитии ребёнка огромна: он даёт точку опоры, с которой и будет начинаться успешная и плодотворная жизнь воспитанников [2], [3].

В настоящее время профессия учителя не является самой престижной, но зато является одной из самых благородных и значимых профессий в мире [6], [9]. В процессе работы педагога так или иначе возникают определённые проблемы и трудности, пройдя через которые человек повышает свою компетентность в данной области [8]. В настоящее время делается очень много для того, чтобы всё больше людей шло работать в школы: создаются условия государственной поддержки молодых педагогов, устанавливаются определённые льготы для педагогических работников. Учитель – это тот человек, который открывает детям целый мир неизведанного, интересного и увлекательного. Для каждого учителя является проводником и наставником, которого через много лет люди вспоминают добрым словом. Образ учителя сохраняется в памяти навсегда.

Профессия учителя – бурно развивающаяся профессия, в которой постоянно появляются определённые нововведения, под которые педагог должен подстраиваться: повышать квалификацию, проходить курсы переподготовки и т.д. Настоящий учитель всегда открыт новому, никогда не теряет тягу к знаниям. Главная черта педагога – высокая социальная активность [7]. Человек, имеющий педагогическое образование, без сомнения, всегда востребован на рынке труда и имеет большие перспективы для карьерного роста [1].

Профессия учителя для нас очень важна, так как многие родственники связали свою жизнь с этой непростой профессией. Эти люди, посвятившие себя воспитанию и обучению подрастающих поколений, надолго оставят память о себе в сердцах их учеников, многие из которых тоже связали свою жизнь с педагогической профессией [5].

Особенно отрадно понимать, когда сразу несколько поколений одной семьи встают на педагогический путь. Благодаря им в современном обществе растут высоконравственные дети с богатым внутренним миром, развитые одинаково хорошо и физически, и умственно.

Человек, решивший связать свою жизнь с профессией учителя, должен очень ответственно подойти к выбору специальности, понять, сможет ли он работать с детьми, находить с ними общий язык [10], [11]. Надо определить, обладает ли человек способностью заинтересовать других и умением доводить начатое до конца. Только люди уравновешенные, с устойчивой психикой и крепкой нервной системой добиваются успехов в этой очень сложной, но такой важной профессии.

Трудовая династия – понятие, которое представляет собой передачу из рода в род мастерства и лучших трудовых традиций в рамках одной профессии. Династии бывают разные, но каждая из них уникальна: это люди разных поколений, неповторимых жизненных историй. Трудовой династией считаются представители одной профессии не менее чем в трёх поколениях с общим суммарным стажем трудовой деятельности не менее 50 лет. Главой династии признается старший по возрасту представитель династии.

Трудовые династии встречаются в различных профессиях. Существуют династии врачей, педагогов, хлеборобов, рабочих, военных, и многих других. Они примечательны тем, что профессиональные навыки, особенности и специ-

фика определённого вида работ передаются от родителей детям, и усваиваются ими с детства. Если благодаря деду, отцу, сын полюбил этот нелегкий труд, он достойно продолжит их дело и дальше будет трудиться на своей родной земле.

Династии в любом деле вызывают уважение. Преемственность традиций, сопричастность к общему делу и высокая ответственность – именно эти черты характерны для тех, кто из поколения в поколение остается верен профессии.

Далее в качестве примера расскажем о трудовой учительской династии одного из авторов – Якимовой О.В.

Главой нашей династии я считаю сестру моей бабушки по материнской линии Степанову Марию Захаровну. Она родилась 5 января 1923 г. в многодетной семье колхозников Миронова Захара Мироновича и Николаевой Александры Николаевны в деревне Асхва Канашского района Чувашской АССР. В 1930 году в семилетнем возрасте Мария Захаровна стала ученицей первого класса Асхвинской начальной школы, с 1934 г. по 1937 г. училась в Большебикинской средней общеобразовательной школе Канашского района. Она успешно осваивала все школьные предметы, была лучшей ученицей своего класса.

Как и все другие дети того поколения Мария работала наравне со взрослыми на бескрайних полях, пасла стада коров, помогала по хозяйству своим родителям. По рассказам моей бабушки детство детей того тяжелого времени никак не назовешь светлым и счастливым. С начальных классов детвора привлекалась к тяжелым полевым работам на колхозных полях. Вручную серпом косили зерновые культуры, также вручную молотили зерно, просушивали его на колхозных токах. С весны до осени их рабочий день начинался с зарей, а заканчивался с заходом солнца. Дети были помощниками своих родителей везде: и в поле, и в личном хозяйстве.

После окончания 7-го класса, в 1937 г. (до 1969 г. в СССР было семилетнее образование) молоденькая Мария Захаровна поступила на дошкольное отделение Канашского педагогического училища, где осваивала специальность «учитель начальных классов».

В 1939 г. она успешно закончила учебу и начала свою трудовую деятельность учителя начальных классов в Асхвинской средней общеобразовательной школе. В страшные годы Великой Отечественной войны Мария Захаровна, как и все другие тыловики, всеми силами помогала фронту: собирали урожай на колхозных полях, вязали носки и варежки, шили одежду для советских бойцов.

С 1955 г. по 1979 г., до выхода на заслуженный отдых, Мария Захаровна работала учителем начальных классов Большебикинской средней общеобразовательной школы. Ее общий педагогический стаж насчитывает более 40 лет. Как сейчас принято говорить, ее классы были «сильными», т.е. дети успешно осваивали школьную программу, их успеваемость была выше среднего показателя по учебному заведению. За свой нелегкий труд она награждена многочисленными Почетными грамотами Министерства народного просвещения и Министерства народного образования, медалью в честь 100-летия В.И. Ленина. За многолетний вклад в педагогическую деятельность ей присвоено звание «Ветеран педагогического труда».

У меня нет возможности перечислить все ее достижения, потому что все награды утеряны в результате пожара, который в 1963 г. лишил семью моей родственницы жилища. Пришлось собрать все свои силы и волю, чтобы заново построить дом и дать своим детям все возможности для дальнейшего роста и развития. Мария Захаровна вместе со своим супругом Степановым Алексеем Степановичем воспитала двух дочерей и двух сыновей, была для них, как и для своих учеников, примером и в труде, и в жизни.

Кроме педагогической работы она принимала активное участие и в общественной жизни: была членом участковых избирательных комиссий, проводила встречи депутатов с избирателями и т.д. Как настоящий педагог она заслужила уважение окружающих, ее любили и советовались по самым разным жизненным вопросам.

Очень жаль, что жизненный путь Марии Захаровны оборвался очень рано, она ушла из жизни 1 сентября 1980 г. в возрасте 57 лет. Но до сих пор ученики вспоминают ее с благодарностью и добрыми словами.

Хочется отметить, что многие воспитанники Марии Захаровны пошли по ее стопам и связали свою дальнейшую взрослую жизнь с педагогической деятельностью. И очень отрадно, что в их числе оказалась и ее старшая дочь, Роза Алексеевна.

Продолжателем педагогической династии является Сергеева Роза Алексеевна, моя двоюродная тетя. Она родилась 23 сентября 1948 года в деревне Асхва Канашского района Чувашской АССР. С 1956 г. по 1966 г. обучалась в Большебикшихской средней общеобразовательной школе Канашского района. В 1967 году была зачислена на отделение «Русский язык и литература» филологического факультета Чувашского государственного педагогического института имени И.Я. Яковлева.

Во время учебы принимала активное участие в общественной жизни института. После первого курса, летом 1968 г. вместе с другими студентами принимала участие в строительстве Шумерлинской средней общеобразовательной школы.

После окончания второго курса в летние месяцы 4 смены отработала воспитателем в пионерском лагере «Спутник» для детей работников пассажирского автомобильного хозяйства. После третьего курса вместе с другими студентами работала на Астраханском консервном заводе.

После окончания в 1971 г. педагогического института молодого специалиста Розу Алексеевну направили на работу в Сеспельскую среднюю общеобразовательную школу Канашского района, где она проработала 3 года.

С 1974 г. она начала преподавать русский язык и литературу в Большебикшихской средней общеобразовательной школе. Ее мама, Мария Захаровна, которая в то время работала в этом же учебном заведении, передала ей, своей дочери, детей своего последнего выпуска, что, на мой взгляд, очень символично.

Ученики Розы Сергеевны ежегодно показывали высокие результаты на различных олимпиадах школьников, а выпускники были отлично подготовлены к сдаче экзаменов. Средний балл ее детей на ЕГЭ по русскому языку и литера-

туре был выше республиканских и российских значений, что позволило многим ребятам стать студентами престижных высших учебных заведений России.

За большой вклад в свою работу и многолетний добросовестный труд она награждена восемнадцатью Почетными грамотами разных уровней, в том числе Почетной грамотой Министерства образования Чувашской Республики. Розе Алексеевне, как и ее маме, присвоено звание «Ветеран педагогического труда». Общий педагогический стаж превысил 39 лет.

Еще одним представителем педагогической династии моей семьи является моя тетя по отцовской линии Дадюкова Анфиса Андреевна. Она родилась 17 августа 1970 г. в деревне Выселки Новые Мамеи Канашского района Чувашской АССР. С 1977 г. по 1985 г. училась в средней школе № 3 г. Канаш. С 1985 г. по 1987 г. обучалась в средней общеобразовательной школе № 5 г. Канаш. После окончания школы поступила в Казанский химико-технологический институт и в 1993 году закончила его с отличием по специальности химическая технология неорганических веществ.

В 1994 году прошла профессиональную переподготовку: окончила факультет по переподготовке кадров Казанского государственного технологического университета по специальности «Педагогика высшей школы», ей присвоена квалификация – преподаватель ВУЗа.

С 1996 года Анфиса Андреевна преподает химию и биологию в МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 7» города Канаш Чувашской Республики. В настоящее время она работает над проблемой «Познавательная исследовательская деятельность учащихся на уроках химии и биологии в условиях перехода на ФГОС». С помощью различных приемов и средств учитель организует частую смену деятельности, которая поддерживает работоспособность и повышает активность детей на уроке. Она внедряет в образовательный и воспитательный процессы новые технологии, формы и методы обучения, применяет авторские программы. В ее дидактической копилке содержится богатый арсенал развивающих заданий по химии и биологии, который систематизирован по классам и темам.

Результаты работы Анфисы Андреевны показали эффективность ее системного подхода к профессиональной деятельности. Стабильность учебных достижений учащихся подтверждается конечным результатом каждого учебного года. При 100% успеваемости с 2015 по 2020 учебный год качество знаний по преподаваемым предметам повысилось с 83% до 86%. Дадюкова А.А. достигает высоких показателей в практической подготовке обучающихся, в развитии их познавательной и исследовательской активности.

Ученики Анфисы Андреевны ежегодно показывают высокие результаты на ЕГЭ. В 2020 году ее ученица набрала 100 баллов на ЕГЭ по химии, в 2019 году – 98 баллов на ЕГЭ по химии. Средний балл на ЕГЭ по химии и биологии в 2018, 2019, 2020 г.г. также выше республиканских и российских значений.

Обучающиеся Анфисы Андреевны достигли успехов в различного рода конкурсах, олимпиадах, конференциях. Неоднократно становились победителями и призерами школьных, городских, республиканских, межрегиональных олимпиад: городской олимпиады по химии, биологии, экологии в 2015, 2016,

2017, 2018, 2019, 2020 г.г. Также в 2020 году ее ученица стала призером по биологии заключительного этапа Межрегиональной предметной олимпиады школьников от КФУ г. Казань.

Ученики Дадюковой Анфисы Андреевны – активные участники проектной деятельности, различных конкурсов, интеллектуальных игр, олимпиад. Среди них есть призеры Поволжской межрегиональной олимпиады «Будущее большой химии» в 2018, 2019 г.г. Есть и победители: 1 место в городском конкурсе по решению нестандартных задач по химии 2019, 2018, 2017 г.г.; 1 место в научно-практической конференции по экологии в секции «Химия и загрязнение окружающей среды» и в секции «Экология и здоровье» в 2019 году.

Дадюкова А.А. делится знаниями и опытом работы с коллегами школы, города, республики, выступает с докладами на заседаниях методического объединения. Анфиса Андреевна осваивает новейшие достижения педагогической науки и практики, систематически работает над повышением педагогического мастерства.

Анфиса Андреевна – член экспертной группы для осуществления всестороннего анализа результатов профессиональной деятельности педагогических работников в муниципальные образовательные организации Чувашской Республики на первую квалификационную категорию, эксперт Межрегионального фестиваля экологической направленности «Нам этот мир завещано сберечь». Является участником проекта «Наука в школе» по внедрению цифровых лабораторий на уроках химии.

Анфиса Андреевна – лауреат городской премии «Признание» в номинации «Лучший педагогический работник» в 2020 году.

Профессиональная деятельность учителя химии и биологии Дадюковой А.А. отмечена: благодарностью заместителя главы по вопросам социальной политики, начальника отдела образования и молодежной политики администрации г. Канаш Чувашской Республики Н.В. Сурковой за подготовку ученика по предмету «Химия», получившего на Едином государственном экзамене 100 баллов (август. 2020 г.); благодарностью заместителя главы по вопросам социальной политики – начальника отдела образования и молодежной политики администрации г. Канаш Чувашской Республики В.В. Дмитриевой за выступление на городском семинаре «Реализация ФГОС в школе: успехи, проблемы, перспективы» (май 2019 г.); благодарностью от временно исполняющего обязанности министра природных ресурсов и экологии Чувашской Республики за помощь в организации VII Межрегионального фестиваля экологической направленности «Нам этот мир завещано сберечь», г. Шумерля (апрель 2019 г.); благодарностью от Регионального оргкомитета игры-конкурса «Астра – природоведение для всех» за активное участие и помощь в организации проведения в 2018-2019 учебном году; благодарностью за активное участие в работе международного проекта для учителей compedu.ru (2018 г.); благодарственным письмом за подготовку победителя IV Всероссийской олимпиады по химии для 8-11 классов, проводимой на портале дистанционных олимпиад и конкурсов «Мир олимпиад» (2018 г.); благодарственным письмом от оргкомитета Всероссийского образовательного портала «Завуч» за активное сотрудничество и участие в

организации и проведении дистанционных мероприятий «Лучший урок химии» (октябрь 2018 г).

В 2018 году за многолетний и плодотворный труд Дадюкова А.А. награждена Почетной грамотой Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики. Анфиса Андреевна имеет высшую квалификационную категорию, и ее педагогический стаж составил 24 года.

Следующий представитель семейной трудовой династии – моя сестра Елена Владимировна. Она родилась 6 июня 1994 года в городе Канаш. С 2001 по 2012 годы училась в средней общеобразовательной школе № 5 г. Канаш.

В 2012 году Елена зачислена на факультет дошкольной и коррекционной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева» по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» по профилю «Дошкольная дефектология».

С 1 октября 2014 г. по 14 мая 2015 г. на базе указанного ВУЗа прошла профессиональную подготовку по программе «Логопедия» с присвоением квалификации «учитель-логопед».

За годы учебы в ЧГПУ им И.Я. Яковлева Елене объявлена благодарность от Администрации и профсоюзного комитета «БУ «Вторая городская больница» Министерства здравоохранения и социального развития Чувашской Республики и от ФГБОУ ВПО «ЧГПУ им. И.Я. Яковлева» за помощь в организации и проведении конкурса жестовой песни.

В 2016 году Елена Владимировна с отличием защитила дипломную работу на тему «Формирование межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи средствами театрализованных игр» и ей присвоена квалификация «бакалавр».

С сентября 2016 года Елена начала свою трудовую деятельность воспитателем группы продленного дня в БОУ «Чебоксарская общеобразовательная школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 1» Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики.

С сентября 2017 года Елена Владимировна продолжает работать в этом же учебном заведении учителем-логопедом. На своих занятиях с детьми она применяет знания, полученные во время учебы, использует опыт своих коллег и старается к каждому особенному ребенку найти подход для достижения эффективности своей работы. Задача ее занятий с детьми с ограниченными возможностями здоровья – помочь ребенку адаптироваться в обществе, развить способность понимать окружающих и быть понятым.

С 4 декабря 2017 г. по 16 декабря 2017 г. прошла повышение квалификации в Федеральном государственном автономном образовательном учреждении дополнительного профессионального образования «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования» Министерства просвещения РФ по дополнительной профессиональной программе «Внедрение системы мониторинга здоровья обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и здоровьесберегающих технологий».

В 2019 году Елене Владимировне присвоена 1 квалификационная категория.

Я, Якимова Ольга Владимировна, решила продолжить педагогическую династию моей семьи. Поэтому я поступила в Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева на факультет естественнонаучного образования по направлению подготовки «Биология и Химия». В будущем я планирую работать учителем химии и биологии и привить любовь к этим предметам у моих будущих учеников.

Традиция – исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение идеи, взгляды, вкусы, обычаи, порядки, правила поведения. В каждой семье за многие годы складываются свои традиции, которые объединяют и сплачивают всех самых близких и родных людей.

Моя семья – не исключение. У нас было принято ежегодно отмечать вместе самый главный праздник христианства – Великую Пасху. За одним праздничным столом собирались бабушка с дедушкой, дядя со своей супругой, два сына и моя семья. Мне кажется, что именно в такой обстановке мы понимаем и осознаем значимость семейного единства, проявляем любовь и уважение к старейшим членам семьи. В настоящее время, когда бабушки с дедушкой уже нет рядом, эта традиция осталась жить в моей небольшой семье, и мы всегда встречаем Пасху вместе.

К этой традиции присоединилась встреча Нового года всей семьей. Мы с сестрой задолго до праздника украшаем елку, создаем новогоднее настроение во всей квартире. И особенно приятно в новогоднюю ночь находить свой подарок в праздничной упаковке под красавицей-елкой.

Жизнь состоит не только из праздников, поэтому и в трудовые будни мы всей семьей совместно принимаем участие в самых разных мероприятиях. Это и ремонт, и работы на приусадебном участке. И как же приятно вместе собирать урожай, в который каждый из нас вложил свой труд, заботу и любовь.

Даже приготовление еды, а особенно разных вкусняшек, объединяет нас. Особенно интересно готовить новые блюда, но не забываем и про традиционные, которые любили и часто готовили еще наши бабушки.

Еще одной семейной традицией можно назвать поездки за грибами. Во времена юности моей мамы она вместе со своими родителями каждую осень выезжала за город в поисках грибов. Особенно они любили собирать опята и маслята. И мой папа, который родился и рос в деревне, очень любил заниматься грибной охотой. С ранней весны до поздней осени он старался наведаться в ближайший лес, в котором знал, наверное, все полянки и тропки. Его «улов» был всегда богатый.

В последние годы мы увлеклись сбором лекарственных трав и заготовкой земляники и клубники на зиму. Этот процесс тоже еще больше объединяет нас, иногда даже раскрывает каждого из нас с другой стороны. Длительные пешие прогулки в поисках даров природы дают нам возможность уйти от городской суеты и насладиться общением друг с другом.

В ходе исследования была изучена и проанализирована научная литература, из которой мы выяснили, что представляет собой династия, сколько поколений она в себя включает.

Также был собран и систематизирован материал семейного архива, благодаря которому мы узнали, кто из семьи вступил на педагогическое поприще, сколько лет отдал себя учительской профессии. На сегодняшний день общий педагогический стаж моих родственников превысил 105 лет.

Дополнительно рассмотрели семейные трудовые традиции, которые способны сплотить семью и создать атмосферу счастья.

Через изучение трудовой династии семьи ясно прослеживается важность труда педагога, так как чем больше людей одной семьи посвящают себя определённому делу, тем больше ценных знаний о специфике работы переходит по наследству к следующему поколению.

Перспективы работы заключаются в том, чтобы продолжить изучение педагогической династии семьи для составления родословного древа, в которое войдут мои родственники, посвятившие свою жизнь профессии учителя».

ЛИТЕРАТУРА

1. Весманов, С. В. Перспективы развития профессии учителя: от передачи знаний к современным образовательным технологиям / С. В. Весманов, Н. В. Жадько, Д. С. Весманов, В. В. Источников // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2019. – № 3 (49). – С. 52–60.
2. Воробьёва, И. В. Престиж профессии учителя / И. В. Воробьёва // Вестник РГГУ. Серия: Философия. Социология. Искусствоведение. – 2014. – № 4 (126). – С. 247–254.
3. Карпухова, М. И. Престиж профессии учителя в современной молодёжной среде / М. И. Карпухова // Молодежь и наука : актуальные проблемы педагогики и психологии. – 2017. – № 2. – С. 65–70.
4. Гаврилова, Н. Г. Использование технологии учебно-исследовательской деятельности в подготовке бакалавров педагогического образования / Н. Г. Гаврилова, А. С. Анткеев // Инновационные технологии в современном образовательном пространстве школы и вуза : материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Чебоксары, 26 марта 2021 г.). – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – С. 446–456.
5. Кострикина, Е. А. Профессия «Учитель» глазами учителя / Е. А. Кострикина // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2013. – № 22. – С. 134–138.
6. Леонова, В. Е. Современный учитель: сложности профессии / В. Е. Леонова // Конференциум АСОУ : сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – № 2. – С. 904–910.
7. Мезинов, В. Н. Развитие социальной активности студента, осваивающего профессию учителя / В. Н. Мезинов, М. А. Захарова, И. А. Карпачева // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 1 (49). – С. 113–126.
8. Федорова, Н. А. Проблемы педагога в современном образовании / Н. А. Федорова, О. М. Крылова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2016. – № 43. – С. 154–158.
9. Юдин, В. А. Школьный учитель в современной России: проблема падения престижа профессии / В. А. Юдин // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2014. – № 2. – С. 84–91.
10. Яким, Н. Л. Пути вхождения в профессию учителя / Н. Л. Яким // Наука в мегаполисе. – 2020. – № 5 (21). – С. 22.

11. Maschke, S. Why become a teacher? Considerations on the initial study phase in teacher training / S. Maschke, L. Stecher // Education and Self-Development. – 2016. – № 3 (49). – С. 36–44.

Голуб И. А., Прокофьева Л. В.

ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ РКИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Аннотация. В статье рассматривается воспитательная работа как фактор повышения мотивации при изучении русского языка как иностранного. Раскрываются эффективные направления и формы внеаудиторной воспитательной работы. Определяется специфика образовательно-воспитательного проекта кафедры филологии Барановичского государственного университета «Олимпиада – диалог культур». Авторами представлен примерный план проекта, описана форма его проведения, цели и задачи, а также его содержание и результативность.

Ключевые слова: управление мотивами, мотивированная учебная деятельность, внеаудиторная воспитательная работа, воспитание студентов, формы внеаудиторной воспитательной работы, обучение иностранному языку.

В русле современных тенденций перед высшим образованием поставлена сложная задача подготовки высоконравственных, творчески работающих профессионалов, изменения отношения человека «к окружающей его социальной, культурной среде, обеспечение пригодности человека к деятельности в меняющихся условиях труда и производства, формирование гибкого мышления и установок на диалог и сотрудничество» [4, 15].

Учреждения высшего образования «необходимо считать воспитательной системой, где созданы оптимальные условия для развития личности обучающегося, где студентам оказывается помощь в самовоспитании, самоопределении, нравственном самосовершенствовании, освоении широкого круга социального опыта» [2, 22].

В итоге молодой специалист должен быть способен «рассматривать свою деятельность с общечеловеческой точки зрения, с позиции глобальных мировых социокультурных и технологических процессов, с позиций мирового сотрудничества и сближения народов и культур» [2, 27].

Актуальной проблемой методики обучения русскому языку как иностранному является управление мотивацией. Для преподавателя РКИ важно не только глубоко знать мотивы изучения языка, но и разумно управлять ими, т.к. правильная мотивация вызывает желание, продвигает, поддерживает у студентов готовность учиться. Эффективность процесса обучения РКИ в значительной мере обусловлена заинтересованностью обучающихся в предмете изучения,

наличием у них мотивации к развитию речевых навыков и мотивов, выдвигаемых студентами на первый план (атмосфера благоприятного общения; профессиональная ориентация; долгосрочные планы; желание интеллектуального развития; доступ к художественной литературе и средствам массовой информации на иностранном языке; любовь к языку и свободное владение им как основным средством межкультурного общения). Широта диапазона мотивов как побудительных стимулов к изучению языка объясняется тем, что разные категории изучающих русский язык имеют разные коммуникативные потребности [3, 7].

Значимость мотивации в изучении русского языка в неязыковом вузе возрастает по причине сосредоточенности студентов на дисциплинах специальности. Стимулированию интереса к изучению русского языка, русской культуры и культуры страны пребывания содействуют различные внеаудиторные воспитательные мероприятия по дисциплине. Такие формы внеаудиторной работы, как экскурсии, клубы русского языка, тематические вечера, дни русского языка, интернациональные фестивали, олимпиады ориентированы на преодоление культурного барьера, сближение межкультурной дистанции, воспитание готовности адаптироваться к иному социокультурному поведению [1, 30].

Организация образовательно-воспитательных проектов является актуальной и результативной в мотивационном плане формой внеаудиторной работы с иностранными студентами. Примером такого рода мероприятий выступает «Олимпиада – диалог культур». Этот ежегодный проект, организуемый кафедрой филологии БарГУ, проводится в рамках заключительного этапа олимпиады по русскому языку для иностранных студентов. Его цель – развитие межкультурной компетенции студентов университета посредством внеаудиторной деятельности. Проект призван решить ряд образовательных и воспитательных задач. На первый план выступают задачи по созданию условий для развития навыков публичного выступления и развитию навыков межкультурного взаимодействия на русском языке. Проект помогает пробудить интерес к культуре, традициям и обычаям разных стран; развивать готовность к взаимодействию с представителями различных культур; формировать систему гуманистических ценностей, в т.ч. отвечающих за межкультурную компетентность.

В работе над проектом можно выделить несколько этапов.

1. Организационный: определяется национальный состав участников.
2. Разработка концепции: формулируется ведущая идея, цель и задачи мероприятия.
3. Обсуждение методических аспектов, организация деятельности: готовится информационная база о каждой из стран (географическая справка, национальный костюм, особенности народного творчества и национальной кухни, национальные игры и т.п.); разрабатывается сценарий, определяются сроки проведения; готовится раздаточный информационный материал; утверждается состав студентов, участвующих в реализации сценария; разрабатываются тематические презентации; оформляется место проведения.
4. Презентация проекта «Олимпиада – диалог культур».
5. Подведение итогов и оформление результатов [1, 31].

В программу проекта 2020/2021 года вошли доклады: «Беларусь – страна, в которой я живу и учусь», «Национальная символика цвета в моей культуре» с презентацией национальных костюмов; творческие работы «Расскажи мне о твоей стране. Мне очень хочется о ней услышать»; национальные игры участников проекта; лингвистические игры «О русском интересно...»; конкурс «Скороговорки народов мира»; выступление финалистов олимпиады по русскому языку как иностранному (спонтанное высказывание на заданную тему); подведение итогов олимпиады; награждение победителей и поощрение участников.

Работа над проектом требует от преподавателей изучения научно-методической литературы, тщательной организационной работы на всех уровнях. К достоинствам представленной формы внеаудиторной работы можно отнести развитие лингвострановедческой компетенции – процесс овладения иностранным языком становится для студентов творческим процессом познания страны изучаемого языка, менталитета людей, говорящих на этом языке. Участие в этом проекте содействует сплочению студентов, улучшению межличностных отношений представителей разных национальностей, способствует формированию толерантной личности. Содержательная наполненность, непринужденная дружеская атмосфера, мотивированность участников и другие факторы способствуют достижению учебных и воспитательных целей, таких как повышение речевой активности студентов, формирование коммуникативной личности. В итоге проект становится стимулом для повышения интереса студентов к изучаемой дисциплине и более осознанному овладению русским языком.

С целью определения эффективности мероприятия как мотивирующего фактора в изучении русского языка иностранными студентами нами было использовано анкетирование. Вопросы, содержащиеся в анкете, были нацелены на выявление лингвострановедческой познавательности проекта; желания рассказать о культуре своего народа публично; повышения мотивации к изучению русского языка; выбора русского языка как языка межнационального общения; изменения отношения к представителям других культур; желания участвовать в подобных мероприятиях. Наиболее частотными мотивами изучения русского языка были названы следующие: общение на иностранном языке (русском), обмен информацией и личный интерес, что вселяет оптимизм и свидетельствует о возможности развития внутренней мотивации, осознанной необходимости овладения русским языком, нацеливает преподавателя на развитие интереса к предмету всеми средствами, доступными в процессе обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голуб, И. А. Внеаудиторная работа как мотивирующий фактор при изучении РКИ / И. А. Голуб, Л. В. Прокофьева // Лингводидактика: новые технологии в обучении русскому языку как иностранному : материалы V Респ. науч.-практ. семинара, Минск, 19 окт. 2018 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: С. И. Лебединский (гл. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2018. – С. 30–32.

2. Константинова Н. А. Об организации воспитательной работы со студентами вузов в свете Болонского процесса / Н. А. Константинова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2009. – № 5. – С. 22–27.

3. Молодых-Нагаева, Е. Г. Иностранный язык в неязыковом вузе: как мотивировать студента / Е. Г. Молодых-Нагаева, Е. А. Чувильская // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. – С. 7.

4. Прохина М. И. Организация воспитательной работы со студентами в вузах / М. И. Прохина // ИЦРОН. – 2015. – № 4. – С. 15.

Гриб Ж. В., Семейко Л. В.

СЛОВООБРАЗОВАНИЕ СПОРТИВНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ: МЕЖЪЯЗЫКОВЫЕ СООТВЕТСТВИЯ

Аннотация. В данной статье рассматриваются способы образования новых терминов в спортивной терминологии немецкого и русского языков. Формирование терминологической системы происходит как за счет ресурсов самого языка, так и путем заимствования из других языков. Основными способами появления новых спортивных терминов за счет ресурсов языка являются аффиксация, словосложение и аббревиация. С процессом глобализации и популяризации различных видов спорта на международном уровне в языках появляются заимствования. Появление новых слов в спортивной терминологии требует подготовки специалистов, способных точно переводить эти тексты в письменной и устной форме.

Ключевые слова: термин, аффиксация, словосложение, заимствование, интернационализм, аббревиатура, сокращение.

Процесс развития современного общества и налаживания международных отношений, а также процесс глобализации сильно повлияли на все сферы жизни человека. Благодаря этим процессам словарный состав любого языка постоянно претерпевает изменения и пополняется новыми лексическими единицами. Большое количество новых слов появилось и в спортивной терминологии. Из-за этого появляется необходимость в детальном изучении данного «пласта» лексики и подготовке специалистов, которые смогли бы точно объяснить значение и семантику данных слов, а также переводить тексты данного направления.

Целью нашего исследования является рассмотрение межъязыковых соответствий в спортивной терминологии русского и немецкого языков по словообразовательному принципу.

В немецком и русском языках выделяют два основных способа пополнения лексики: 1) при помощи внутренних ресурсов и 2) при помощи заимствований. Нами будут рассмотрены наиболее часто используемые из этих способов словообразования, которые характерны для терминологии немецкого и русского языков.

Так, одним из ведущих способов образования новых терминов в немецком и русском языках является **аффиксация**.

Термин «**аффикс**» происходит от латинского *affixus* – прикрепленный. Под *аффиксом* понимается морфема, имеющая грамматическое значение. Это является общим названием для всех значимых частей слова, кроме корня. Они не существуют в языках вне слов, а сопровождают корень и служат для словообразования и словоизменения [1, 141]. В зависимости от положения относительно корня различают словообразование при помощи префиксов, постфиксов, интерфиксов и конфи́ксов:

- префиксы (лат. *praefixum* – прикрепленное перед) – морфемы, стоящие перед корнем: **ausknocken** (нокаутировать), **ausatmen** (выдыхать); **übernehmen** (принимать эстафету); **растренировка** (состояние спортсмена после прекращения тренировочного процесса), **забег**.

- постфиксы (лат. *postfixum* – прикрепленное после) – морфемы, стоящие после корня: **sportlich** – **спортивный**, **aktiv** – **активный**, **der Alpinist** – **альпинист**, **bergig** – **гористый**.

Префиксальный и суффиксальный способы словообразования часто осуществляются одновременно: **übertrainieren** – **перетренироваться**, **verstellbar** – **подвижный**; **ungültig** – **незасчитанный** (балл) и др.

- интерфиксы (лат. *interfixus* – междукрепленный) – служебные морфемы, не имеющие собственного значения, но служащие в качестве соединительных элементов в слове. Интерфиксы в большей степени характерны для немецкого языка, т.к. в нем словосложение встречается чаще, чем в русском: **der Hauptschiedsrichter** (главный судья), **das Rundenlaufen** (бег по кругу), **das Frauenboot** (женская лодка (в гребле)), **die Wiederholungsspiel** (переигровка); **пятиборье**, **легкоатлет**, **многоборье**, **полузащитник**.

- конфи́ксы (лат. *confixum* – скрепленное) – комбинации префикса с постфиксом – характерны для образования причастия в немецком языке. Они всегда действуют совместно, окружая корень: **gebeugt** (согнувшись), **gesenkt** (погруженный), **gebogen** (изогнутый), **der Ausgeschiedene** (выбывший) и др.

Одним из самых продуктивных в немецком языке способов образования новой терминологии является **словосложение** – соединение двух или более терминов (или слов), сохраняющих при этом свой смысл, соединяются в один новый термин.

Словосложение является ведущим способом словообразования в немецком языке, поэтому значительную часть словарного состава спортивной терминологии составляют **сложные слова**. Особенно продуктивно словосложение как способ образования существительных. В качестве компонентов сложного существительного может выступать основа любой части речи:

der Platzwechsel (смена места, переход), секундомер – сущ. + сущ.;

der Freisprung (свободный прыжок), **тяжеловес** – прил. + сущ.;

die Senkenhalte (руки опущены вниз, как при стойке смирно) – гл. + сущ.;

erstrangig – **первостепенный**, **der Fünfkampf** – **пятиборье** – числ.+ прил..

Объединение двух слов в одно может происходить с помощью соединительного элемента либо без него: **der Reihenkörper** (колонна из двух и более ря-

дов), *das Motorrad* (мотоцикл), *der Moto-Cross* – *мотокросс*, плащ-палатка, **семиборье**.

Все чаще в спортивной терминологии используются **аббревиатуры**, которые представляют собой термины-сокращения и служат для облегчения процессов чтения и письма. Помимо этого, аббревиатуры являются неотъемлемой частью как повседневных, так и коммерческих наименований, они – часть спортивной культуры. Их можно услышать во время игр и матчей, на стадионах, они используются также в СМИ. Такое «словосокращение» широко применяются как в немецком, так и в русском языках.

Термины-сокращения строятся по определенным правилам:

1) **буквенные** – сокращения по первым буквам слов, образующих терминологическое словосочетание:

KMS – *der Kandidat für den Meister des Sports* / *KMC* – кандидат в мастера спорта

SC – *Sport-Club* (иногда *Sportclub*) / *CK* – спортивный клуб

die EM – *Europameisterschaft* / *ЧЕ* – Чемпионат Европы

K. o. – *der Knockout* / *HK* – нокаут

2) **слововые** – сокращения по начальным слогам слов, образующих терминологическое словосочетание (акронимы). Они пишутся слитно и читаются как одно слово:

Самбо – самооборона без оружия

TuS – *Turn- und Spielvereinigung* – Гимнастическое и игровое объединение (общество, союз) (например, *TuS Koblenz*)

3) **усеченные слова** (контрактуры): усечение, при котором остается начальная часть слова:

das Abo – *das Abonnement* (абонемент)

Fin. – *der Finalist* / *фин.* – финалист

Локо – Локомотив (*СК Москвы*)

Полутяж – полутяжелый вес (в боксе)

Конверсия – это еще один из способов словообразования, в результате действия которого образуется категориально отличное слово, в некоторых формах совпадающее с исходным.

В немецком языке очень продуктивной является субстантивация глагольных инфинитивов: *das Wiegen* – раскачивание от *wiegen*, *das Traben* – бег мелким шагом, рысью от *traben* и др.

В русском языке в качестве примеров можно привести слова *двойка* – два члена экипажа в гребле; *тройка* (лидеров) и др.

Одним из источников пополнения спортивной терминологии является **заимствование**. Вместе с новыми видами спорта в словарный состав языка приходят и новые слова. Национальные виды спорта становятся интернациональными, что приводит к появлению **интернационализмов** – слов, заимствованных для обозначения одного понятия тремя и более языками: *das Judo* – *дзюдо* (япон.), *das Sumo* – *сумо* (япон.), *das Rugby* – *регби* (англ.), *das Cricket* – *крикет* (англ.) и др. Иногда одновременно с заимствованиями функционируют и созданные при помощи внутренних ресурсов слова: *der Goalkeeper* – *der Torwart* / *голкипер* – вратарь, *der Forward* – *der Angreifer* / *форвард* – нападающий и др.

Таким образом, можно заключить, что спортивная терминология как в немецком, так и в русском языках развивалась в течение длительного времени и сформировалась в настоящее время в строгую терминологическую систему. В рамках немецкой и русской лексических систем сложились определенные способы образования новых лексических единиц, и степень их производительности помогает определить динамику роста числа терминов и дальнейшие пути их развития. Быстрый темп появления новых видов спорта, спортивных понятий и терминов в языках приводит к необходимости их обозначения в языке. Формирование терминологической системы происходит как за счет ресурсов самого языка, так и путем заимствования из других языков. Кроме этого, наблюдается рост количества аббревиатур, который свидетельствует о тенденции экономии языковых средств и упрощению языка. Проблема образования новых терминов в спортивной литературе остается по-прежнему очень актуальной и является очень важной для всех, кто имеет дело с терминологией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Реформатский, А. А. Введение в языковедение / А. А. Реформаторский; под ред. В. А. Виноградова. – Москва : Аспект Пресс, 1996. – 536 с.
2. Немченко, В. Н. Введение в языкознание: учебник для вузов / В. Н. Немченко. – Москва : Дрофа, 2008. – 703 с.
3. Степанова, М. Д. Теоретические основы словообразования в немецком языке (Для филологических факультетов университетов и институтов иностранных языков) / М. Д. Степанова, В. Фляйшер. – Москва : Высшая школа, 1984. – 263 с.
4. Скородумова, Н. Н. Немецко-русский словарь спортивных терминов / Н. Н. Скородумова. – Москва : Физ. и спорт, 1949. – 79 с.

Грушова Л. Д.

ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье рассматривается ценностный аспект гражданско-патриотического воспитания учащейся и студенческой молодежи, указывается на необходимость пересмотра подходов к воспитанию патриота, гражданина в связи с современными цивилизационными вызовами, направленными на разрушение Республики Беларусь; автором показаны положительные стороны человека-патриота/гражданина, искренне любящего свою Родину и негативные стороны «гражданина»; раскрыты причины отсутствия гражданских качеств учащейся и студенческой молодежи и предложены рекомендации по формированию их гражданской культуры.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, гражданин, патриот, патриотические ценности, учащаяся и студенческая молодежь.

Современное общество нуждается в людях образованных, обладающих чувством патриотизма и активной гражданской и нравственной позицией. Но в условиях глобализационного развития современного общества, создания единого мирового сообщества, информатизации система образования сталкивается с проблемой размывания каналов непосредственной связи личности со своим социально-культурным пространством, под воздействием иных стандартов понимания Родины, ценностей, национально-культурной идентичности.

В силу сложившихся в мире цивилизационных вызовов (попытки насильственного свержения власти, протестные шествия с участием студенческой молодежи) актуальным является обращение к проблеме гражданско-патриотического воспитания.

Гражданско-патриотическое воспитание понимается как целенаправленный, сознательно осуществляемый в отношении детей и молодежи педагогический процесс организации и управления деятельностью личности, обладающей качествами гражданина-патриота Родины, способного успешно выполнять гражданские обязанности в мирное и военное время.

В нормативно-правовых документах Республики Беларусь идея гражданско-патриотического воспитания нашла отражение в Кодексе Республики Беларусь об образовании (2011), Концепции непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи (2015), Программе непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи (2021-2025), в образовательных стандартах.

В документах указывается, что гражданско-патриотическое воспитание ориентированно на формирование чувства любви и уважения к своей Родине; формирование чувства гордости за достижения Беларуси, приумножение авторитета страны через собственные достижения в обучении, труде, спорте, общественной жизни; формирование гражданской позиции, чувства ответственности за развитие государственного устройства Беларуси; формирование сознательного выбора и приоритета национальных интересов; формирование уважения Конституции Республики Беларусь и других законов государства; осознание роли государства и общества как гаранта максимального развития интересов и способностей человека, обеспечение успешного развития человеческого потенциала [1].

Таким образом, в нормативно-правовых документах Республики Беларусь указывается на формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания личности, усвоение гуманистических ценностей культурных и духовных традиций белорусского народа и идеологии белорусского государства, формирование готовности к исполнению гражданского долга.

Как отмечает И.В. Кузьмина, на современном этапе на процесс патриотического воспитания молодежи оказывают влияние следующие факторы: многообразие и противоречивость в трактовках понятия «патриотизм»; изменение общественно-исторических условий развития мировой цивилизации XXI века; особенности развития общественного и группового сознания основных субъектов образовательного процесса – детей, их родителей, педагогов [2, 172].

Л.А. Гащенко отмечает, что содержание понятия «патриотизм» тесно связано с историческими событиями, которые влияют на значение «патриотизм»,

но общим остается чувство, сущностью которого являются: любовь к Отечеству, гордость за его прошлое и настоящее, стремление защищать его интересы. Ученый выделяет две основные формы проявления патриотизма, это: 1) возвышенно-эмоциональная, характеризующаяся фиксацией определенного, безусловно, позитивного, нередко ярко эмоционального отношения к Родине, проявляющееся в абстрактной любви к природе, родному краю, отчему дому и т.д.; 2) деятельная, основанная на понимании патриотизма как одного из высших, наиболее значимых чувств [3, 36-37].

Большинство ученых сошлись в едином мнении о том, что в данный момент назрела острая необходимость теоретического переосмысления патриотизма, рассмотрения его основ, компонентов, системы реализации взглядов на него, поиска новых подходов в воспитательной деятельности.

Современное толкование патриотизма характеризуется разнообразным толкованием. В рамках аксиологического подхода «патриотизм» рассматривается как важнейшая ценность, интегрирующая социальный, духовный, нравственный, культурный, исторический и другие компоненты личности; ценностное отношение субъекта к Родине, характеризующееся привязанностью к месту рождения и (или) проживания, причастностью к культурным ценностям, которые воспринимаются как «свои», осознанием ответственности за сегодняшнее и будущее состояние Родины; как ценностное основание национальной идентичности, базирующееся на осознании национальных интересов [3, 32-33; 4, 104-105; 4, 110-111].

В ряде исследований к патриотическим ценностям относят любовь к «малой Родине», любовь к Отечеству и преданность ему, знание истории своей страны, приверженность к родному языку, культуре, традициям, уважительное отношение к другим народам [4, 109-110].

В связи с этим в нашей стране пристальное внимание уделяется любви к малой родине. Согласно Указу Президента Республики Беларусь с 2018 по 2020 годы проходили под знаком «Года малой родины». В одном из своих выступлений А.Г. Лукашенко подчеркивал, что «пришло время каждому не только вспомнить о своих корнях, о месте, где осталась частичка души, но и отдать долг этому клочку земли. Очень хочется, чтобы помощь шла от сердца, стала собственной инициативой. Она может быть материальной, созидательной, просветительской, творческой» [5].

В Беларуси сохранилась прекрасная традиция проведения субботников по облагораживанию дворовых территорий, очищению парков и скверов от прошлогодней листвы, уборке лесов от буреломов. Ежегодно осуществляется молодежью наравне с взрослыми высадка молодых деревьев; пополняются городские библиотеки интересной, лично приобретенной горожанами в дар литературой. Проявляют творческие способности дошкольники в детских садах (делают выставки своих поделок, рисунков на радость не только родителям, но и тяжело больным раком детям, находящимся в больницах, многострадальным детям Донбасса), школьная и студенческая молодежь участвуют в различных творческих проектах и волонтерской деятельности.

Гражданско-патриотическое воспитание соединяет в себе понятия «гражданин» и «патриот». Патриотическое воспитание тесно связано с гражданским воспитанием. Но при этом необходимо разграничивать понятия «патриот» и «гражданин». Патриот – человек, который сознательно любит и защищает свою землю, себя, Родину, умножает национальные богатства, улучшает жизнь народа. Гражданин – человек, принадлежащий к постоянному населению данного государства, пользующийся его защитой и наделенной совокупностью политических и иных прав и обязанностей [6, 276].

Человек может быть патриотом, но не быть гражданином данной страны (например, русские эмигранты и их помощь Советскому Союзу в борьбе с фашизмом; русскоговорящие жители Крыма и Севастополя, в силу объективных обстоятельств, находившиеся длительное время в составе Украины, в душе всегда были с Россией, и после незаконного майданного переворота народы Крыма и Севастополя не признали чуждую украинскому народу власть и ее идеологию, они сохранили верность более чем тысячелетней истории России, русскому языку, русской культуре, почитали память прадедов и дедов, отдавших жизнь за эту землю, хранили любовь и надежду возвращения домой, в Россию, в «родную гавань»).

И напротив, есть люди, которые являются гражданами страны, но не испытывают любви к этой стране, к Родине, по духу и в помыслах не причисляют себя к патриотам страны проживания. Они всем недовольны: президентом, государственным устройством, зарплатой, социальным обеспечением, хотя пользуются всеми социальными услугами, имеют образование, работу, жилье, но все время смотрят на Запад, стремятся к чужим благам, готовы легко уехать из страны проживания, перечеркнуть все, что связано с их детством, юностью, с родным краем, готовы служить и прислуживать им, как говорил президент России, В.В. Путин: «хотя бы в прихожей рядом с ними посидеть ...».

Ради роскошной западной жизни они готовы служить чужому государству, стать в ряды бойцов чужой армии, зная, что от рук западных вояк погибли их деды, погиб каждый третий белорус. До сих пор в окрестностях городов и населенных пунктов находят тысячи замученных, убитых нацистами и их пособниками (старостами, предателями, надевшими форму карателей и бело-красно-белые повязки «патриотов», расправлявшимися с мирным белорусским населением). Такие в душе «не граждане» своей страны легко идут на сговор с врагами своей страны, готовы подрывать ее устои, убивать неугодных «хозяевам» белорусских журналистов, военнотружущих и их детей; совершать диверсии, привести к власти чуждых стране, но обласканных Западом ставленников.

И здесь было бы целесообразно учреждениям среднего и высшего образования, руководителям по воспитательной работе в назидание нынешней молодежи обратить ее внимание на выступление белорусского президента А.Г. Лукашенко накануне очередной годовщины Хатынской трагедии (21 марта 2021 года), где он обращается к тем, кто «сознательно пытается возродить символы нацизма. Пусть это единицы (как говорят, в семье не без урода), но такие, к сожалению, есть и в современной Беларуси. Я обращаюсь ко всем, кто убежден, что фашизм «нес на нашу землю цивилизацию»; кто героизирует убийц;

кто поклоняется бчб/бкб-флагам (бело-красно-белым флагам), под которыми проводился геноцид белорусского народа. Всем вам, заблудшим и одурманенным, говорю: «Иди и смотри! Иди в Хатынь, Борки, Олу, Дальву, Усакино, Шуневку, Озаричи, к мемориалам «Тростинец», «Яма», «Красный Берег».

Смотри глазами ребенка, выжившего под телом убитой матери; глазами детей, брошенных умирать в колодезь; глазами застреленной беременной женщины, так и не познавшей счастья материнства; глазами отца, доставшего из пепла мертвого сына; глазами повешенных беспомощных стариков.

Иди и слушай хатынский колокол, в звоне которого воедино слились детские крики, материнский плач и горькая отцовская скорбь миллионов белорусов. Белорусов, испытавших нечеловеческие страдания, но не покоренных и не побежденных ... ».

Многие граждане задаются вопросом, почему в наше мирное время, когда в детском саду, затем в школе и на студенческой скамье так много внимания уделяется гражданско-патриотическому воспитанию: различные мероприятия, связанные с памяtnыми датами в честь героев войны, посещение мемориалов и возложение цветов, экскурсии по местам боевой славы, встречи с ветеранами войны или просмотр видеоматериалов, просмотр фильмов о войне и пр., появляются сомневающиеся, отрицающие победу советского народа, поддерживающие пасквилы в адрес героев страны, перечеркивающие завоевания и заслуги России и Беларуси в Великой Отечественной войне, допускающие осквернение Вечного огня, надругательство над могилами участников ВОВ?

В чем может проявляться в настоящее время патриотизм/гражданская позиция? По нашему мнению, в беззаветной, безграничной любви к своей Родине; в равнодушии к лживым обвинениям, оскорблениям в адрес нашей Родины; в неприятии деструктивных действий, направленных на подрыв и разрушение мирной обстановки в стране (вредительство на производстве, в сельском хозяйстве, диверсии на железных дорогах, подстрекательство к протестным выступлениям; в осуждении безучастных, «глухих» к чужой боли, к бедам белорусского народа, к судьбам героев, отдавших жизнь во время ВОВ и в нынешнее время во имя спасения жизни людей (военные летчики-герои майор Андрей Ничипорко и лейтенант Никита Куконенко, направившие вышедший из строя самолет на узкий пятачок земли в густонаселенной местности). У патриотов нашей Родины смерть летчиков – защитников Беларуси болью отдавалась в сердце каждого белоруса, и только у предателей, ненавидящих свою страну, смерть молодых ребят вызвала злорадство, насмешки и непристойные пожелания.

По нашему мнению, тот патриот, кто любит свою Родину такой, как она есть, со всеми ее недостатками, трудностями и победами; тот, кто чтит память своих предков, героев, отдавших свои жизни во имя Родины, кто не предаст свою Родину, а будет защищать ее от посягательств недругов – тот патриот.

Следует отметить, что проводившиеся в Беларуси республиканские мониторинги личностного развития учащихся общего среднего образования показали наличие проблем, влияющих на формирование ценностного аспекта гражданской культуры учащейся молодежи, отсутствие ценностных ориентиров сказывается на дальнейшей жизни молодых людей, предопределяет их мировоззре-

ние и обуславливает подверженность чужому порой негативному влиянию. К числу проблем О.И. Ершова относит невысокий интерес школьников к истории своей страны, к чтению, пассивность, недостаточную поддержку родителей, отсутствие соответствующего воспитания в семье.

По нашему мнению, необходимо обратить более пристальное внимание на семьи учащейся молодежи. Ведь все начинается с семьи. Ребенок – это отражение своих родителей; направлять увлеченность молодых людей в положительное русло; привлекать внимание школьников, студенческой молодежи к изучению истории родной страны; привлекать студенческую молодежь – студентов языковых и неязыковых специальностей, изучающих иностранные языки к исследовательской работе по поиску дополнительной информации (например, по программной теме «Никто не забыт, ничто не забыто»), раскрывающей неизвестные страницы подвигов героев войны, а также факты предательства; к подготовке видео-презентаций, написанию рефератов, к участию в проектах, к разработке внеклассных/внеаудиторных мероприятий с целью использования материала студентами, будущими учителями иностранного языка, во время практики в школе, детском саду и пр.

ЛИТЕРАТУРА

1. Концептуальные основы идейно-воспитательной работы с детьми, учащейся и студенческой молодежи // Сборник нормативных документов Министерства образования Республики Беларусь // Национальный институт образования. – Минск, 2003. – № 7. – 5 с.
2. Кузьмина, И. В. Проблема патриотического воспитания в школе XXI века : поиск современных подходов и моделей партнерства / И. В. Кузьмина, В. С. Степихова // Вестник КГУ. – 2017. – № 4. – С. 172-177.
3. Гащенко, Л. А. Методологические проблемы формирования патриотических ценностей современного студенчества / Л. А. Гащенко. Витебск : Изд-во ВГУ, 2003. – 135 с.
4. Воспитание патриотизма в условиях социальных перемен / А. Н. Выршиков [и др.]. – Москва : Государственный НИИ семьи и воспитания, 2007. – 326 с.
5. 2018 год объявляется Годом малой родины [Электронный ресурс] // Режим доступа : <https://www.sb.by/articles/prezident-prinimaet-uchastie-v-torzhestvennom-chestrvovanii-peredovikov-apk.html>. – Дата доступа: 06.09.2018.
6. Буткевич, В. В. Гражданское воспитание детей и учащейся молодежи / В. В. Буткевич. – Минск : НИИ, 2007. – 279 с.

Данилова Е. Д.

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИНКВЕЙНА НА УРОКАХ.

Аннотация. В статье рассматривается один из инновационных методов преподавания иностранного языка в школе – метод синквейна. Автором из опыта работы приводятся примеры составления синквейна учениками младшего школьного возраста. Использование синквейна на уроках иностранного языка помогает детям выражать красиво и нетрадиционно свои

мысли, проявлять творчество, инициативность, самостоятельность и быстроту мышления.

Ключевые слова: урок иностранного языка, метод критического мышления, синквейн, рефлексия, образовательный процесс, строка.

Синквейн – это приём, который позволяет в нескольких словах изложить материал на определенную тему, помогает ознакомиться с темой урока, обобщить и закрепить текст, стихотворение и добиться более глубокого его осмысления. Он учит детей находить самые точные и нужные слова, в краткой форме передать их смысл и тему изученного материала. Синквейн увеличивает словарный запас, готовит детей к краткому пересказу, учит формулировать идею, ключевую фразу.

На своих уроках я использую данный методический прием на разных этапах урока, при закреплении лексического материала, а также на стадии рефлексии, когда необходимо оценить информацию, выделить наиболее значимые элементы, построить собственное рассуждение, при этом доказать свою точку зрения и учитывать мнение собеседника. Ученики с успехом составляют синквейн индивидуально. Но есть дети, которым это тяжело дается, поэтому они работают парами и успешно выполняют совместную работу.

В современной школе основным условием для повышения качества образования является использование учителем в своей работе инновационных педагогических технологий. Они помогают наиболее эффективно распределять учебное время, снизить нагрузку учащихся, повышать их мотивацию к обучению. Именно поэтому синквейн, как метод обучения, приобретает все большую популярность и все чаще применяется в образовательном процессе.

В переводе с французского языка слово «синквейн» означает стихотворение, состоящее из пяти строк.

Основные функции синквейна:

- обогащает словарный запас учащихся;
- подготавливает учащихся к краткому пересказу;
- учит формулировать основную идею (ключевую фразу).

Правило написания синквейна:

На первой строчке записывается одно слово – существительное. Оно является темой синквейна.

На второй строчке пишутся два прилагательных, раскрывающих тему синквейна.

На третьей строчке записываются три глагола, описывающих действия, которые относятся к теме синквейна.

На четвёртой строчке размещается целая фраза, предложение, с помощью которого учащиеся характеризуют тему в целом. Это могут быть крылатые выражения, пословицы, составленная самим учащимся фраза в контексте с темой. В начальной школе, конечно же, могут быть только те предложения, которые они могут составить сами.

На пятой строчке – слово-резюме, которое даёт новую интерпретацию темы или выражает личное отношение учащегося к ней.

Например, на уроках английского языка ученики 4 класса составляют такие синквейны.

Тема “New friends”:

friend
kind, nice
run, walk, help
My friend doesn't forget anything.
man
friend
young, smart
play, work, talk
My friend always helps me.
brother

Тема “A message on the computer”:

message
useful, short
send, get, write
I get a short message.
letter
computer
interesting, black
play, find, look for
I find interesting things in the computer.
information

Тема “In the rain forest”:

forest
big, green
grow, stand, give
There are many different trees in the forest.
nature
monkey
run, jump, cry
Monkeys jump very quickly.
animal
camel
strong and big
help, carry, eat
Camels are big animals.
animal
porcupine
small, cunning (can run backwards)
live, eat, run

They have got long spines.
 animal
 parrot
 funny, nice
 fly, sing, speak
 Parrots can be different.
 bird
 sunflower
 high, tall
 grow, need, drink
 Sunflowers look like a yellow sun.
 plant
 sunflower
 proud, grand
 give, love, make an incredible height
 A giant sunflower is enormous.
 nature
 rose
 beautiful, red
 grow, hurt, prick
 It's my favourite flower.
 nature

На основе полученного синквейна можно составить разные виды заданий, учитывая возможности учащегося. Например, можно составить распространенные словосочетания, предложения, можно и связанный текст. Иногда дети могут составить и рифмы. Синквейн – это один из простых и эффективных методов, который развивает кругозор и мышление ребенка с младшего школьного возраста. Если ученик правильно употребил и вовремя вспомнил слово – это и есть эффективное выражение своей мысли.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баннов А. Учимся думать вместе: Материалы для тренинга учителей / А. Баннов. – Москва : ИНТУИТ. РУ, 2007. – С. 105.
2. Даутова, О. Б. Современные педагогические технологии в профильном обучении. Учеб.-метод. пособие для учителей / О. Б. Даутова, О. Н. Крылова. – СПб. : КАРО, 2006.
3. Синквейны на уроках английского языка [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://s579.ru/materials/kollegiy/Pavlova/sincvejn.pdf>

Долгашева М. В.

МОЛОДЕЖНЫЙ СЛЕНГ В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЕ

Аннотация. Язык не стоит на месте, он все время меняется, появляются и развиваются новые слова и выражения. Молодые британцы используют множество выражений, которые обычно нельзя найти в большинстве словарей. Эти

неформальные слова и выражения известны как «сленг». В данной статье речь идёт о молодежном сленге в англоязычной культуре. Описывается работа над текстом «Slang used by young people in the UK». Рассматриваются предтекстовые и послетекстовые упражнения. Описываются результаты тестирования студентов. Для закрепления лексики по данной теме используется система упражнений и коммуникативных заданий.

Ключевые слова: сленг, молодежь, англоязычная культура, познавательный тест, упражнения.

Присутствие культурного компонента в содержании обучения иностранным языкам студентов в настоящее время предполагает переоценку роли профессиональной иноязычной компетенции, что включает «знание не только иноязычной культуры страны изучаемого языка, но и умение сопоставлять их политические, экономические, этические и языковые особенности» [2, 88].

Молодые британцы используют множество выражений, которые обычно нельзя найти в большинстве словарей. Эти неформальные слова и выражения известны как «сленг». Невозможно составить полный список современного британского сленга: к тому времени, когда список будет готов, он устареет. Новые слова приходят и уходят, как мода в наши дни.

В современной зарубежной лексикографии понятие «сленг» смешивается с такими понятиями как «жаргонизм», «вульгаризм», «диалектизм», «просторечие», «разговорная речь» и другими. Поэтому считаем уместным дать определение слова Ожеговым С.И.: «Жаргон – речь какой-нибудь социальной или иной объединенной общими интересами группы, содержащая много отличных от общего языка, в том числе искусственных, иногда условных слов и выражений, отражающих вкусы и потребности данной группы» [4, 155].

Язык не стоит на месте, он все время меняется, появляются и развиваются новые слова и выражения. Слова и их произношение, используемые молодыми людьми в Великобритании, во многом отличаются от взрослых. Жизнь в мультикультурном обществе оказывает влияние на язык, особенно на молодых людей, друзья которых из разных слоев общества. Телевидение и музыка также оказывают большое влияние на язык молодежи.

Приведем несколько примеров из молодежного сленга. Слова «safe», «sorted», «sound», «cool», или «wicked» означают «хорошо» или «я понимаю». Вместо того чтобы использовать разные разделительные вопросы, которые оканчиваются на «isn't it?», «can't you?», «don't they?», молодые люди в Великобритании используют «innit» в конце предложений. Мы наблюдаем использование сленга в следующих предложениях, как «It's hot here, innit? (Здесь жарко, не так ли?)», «He can dance really well, innit? (Он умеет очень хорошо танцевать, не так ли?)» или «They always say that, innit? (Они всегда так говорят, не так ли?)».

Вместо того чтобы говорить «very (очень)», «really (действительно)» или «completely (совершенно)», среди молодежи Великобритании популярен сленг-

гизм «well». Мы отчетливо видим его в предложениях «I'm well tired (Я очень устал)» или в «You got it well wrong! (Вы поняли это совершенно неверно!)».

В молодежном сленге часто используется слово «whatever», которое переводится как «Мне все равно». К примеру, «A: But the teacher says we can't leave until we've finished (Но преподаватель говорит, что мы не можем уйти, пока не закончим). B: Whatever. I'm going! (Мне все равно. Я ухожу!)». Выражения «He's fine» или «She's fit», рассматриваемые как сленг, означают «симпатичный», они используются при описании парня или девушки. Сленгизм «a hoodie» (молодой человек, который носит куртку с капюшоном) является отрицательным словом, который предполагает, что молодой человек может быть хулиганом или даже преступником.

Далее в статье перейдем к тому, что «английский язык как базовая дисциплина профессионального цикла у студентов психолого-педагогического факультета рассматривает в качестве главной целевой установки формирование у студентов коммуникативной компетенции, позволяющей использовать английский язык как средство общения для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия» [3, 49].

При прохождении темы «The English Language» по учебнику С.Н. Степановой, С.И. Хафизовой, Т.А. Гревцевой «Английский язык для направления «Педагогическое образование», созданному в соответствии ФГОС по направлениям подготовки «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» (квалификация «бакалавр»), студентам предлагается в качестве дополнительного учебного материала поработать над текстом «Сленг, используемый молодежью в Соединенном Королевстве» (Slang used by young people in the UK)».

До чтения текста студенты выполняют упражнение: «Match the vocabulary with the correct definition. Дайте правильное определение», которое помогает им понять незнакомые слова, облегчает понимание текста, тем самым обеспечивая коммуникацию общего характера.

1. a learner	a. casual, relaxed or unofficial
2. informal	b. old-fashioned and not relevant any more
3. out of date	c. somebody who speaks a language as their first language
4. to have an impact on something	d. somebody who is learning a language
5. a native speaker (of a language)	e. to change or affect something

Прочитав познавательный текст «Slang used by young people in the UK», студенты выполняют тест «True or false», контролируя усвоение текста, выбирая одну из двух возможностей. Данный тест состоит из следующих предложений:

1. Young people in Britain use the same slang words as their parents.
2. British singers sometimes don't know that they change their accent when they sing.
3. Modern slang changes very quickly.

4. 'Fit' is only used to describe boys.

5. The English language is more used by non-native speakers than by native speakers.

6. It is essential to learn some British slang.

Полагаем, что «тестовые задания являются ценным материалом для повторения и систематизации грамматических структур, для накопления словарного запаса и совершенствования навыков чтения студентами» [1, 450].

После чтения текста со студентами выполняем упражнение на закрепление изученного материала, что позволяет им учиться устанавливать правильные коллокационные связи между словами, когда выбор одного из компонентов осуществляется по смыслу, а выбор второго зависит от выбора первого. Выполняя задание «Найдите соответствие между сленгизмами и их правильным значением. Match the slang words with the correct meaning», студенты закрепляют новые лексические единицы и развивают коммуникативную компетенцию с использованием лексики урока.

1. cool	a. isn't it
2. innit	b. very
3. well	c. troublemaker
4. whatever	d. thank you
5. fit	e. hello
6. hoodie	f. good-looking
7. hiya	g. that's good
8. ta	h. I don't care

Затем студентам предлагается выбрать лучший сленгизм из предложенных на выбор слов «Множественный выбор» (multiple choice), хотя правильными могут быть несколько вариантов.

1. A: «I've just passed my exam!»

B: «Cool / Whatever / Innit! Well done!».

2. A: «Did you know Mark's brother has just cycled around the world?»

B: «Wow! He must be hoodie / well / fit tired».

3. «You look like a hoodie / innit / sorted with that top on. Why don't you wear your blue jacket?».

4. «It's really cold today, ta / cheers / innit?»

5. A: «Hello!»

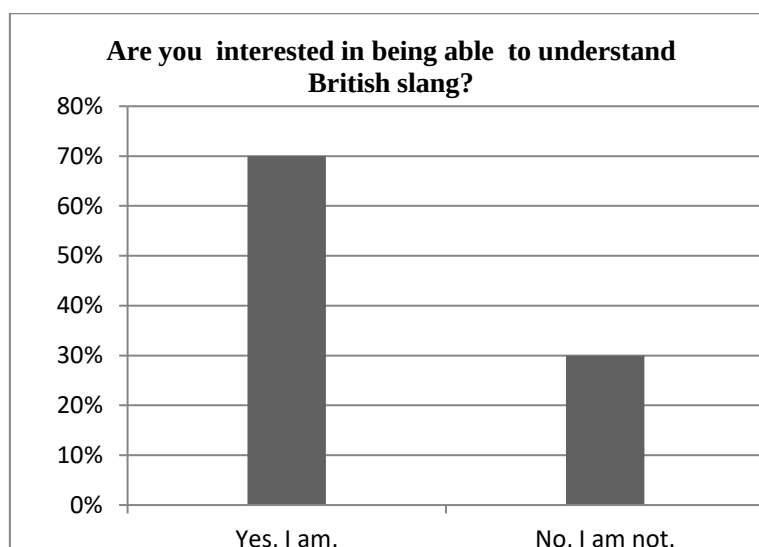
B: «Sorted / Hiya / Whatever!»

6. A: «You can borrow my pen».

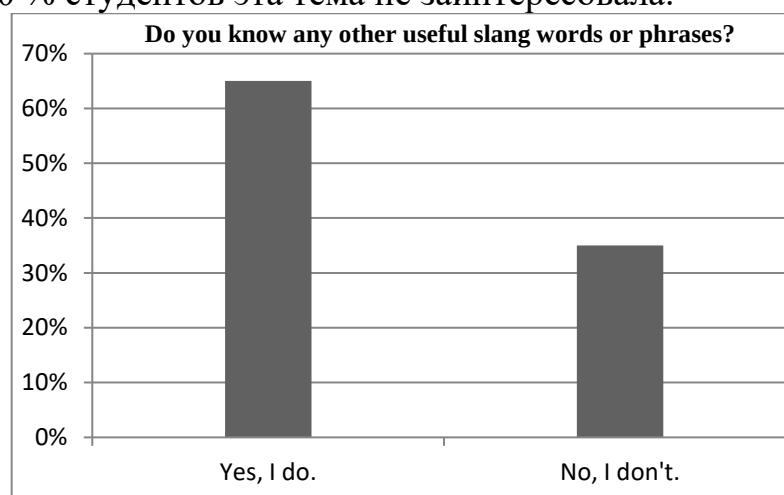
B: «Well / Ta / Fit».

При обсуждении темы, студенты развивают навыки говорения, выражают свое мнение, творчески используя грамматический и лексический материал.

Со студентами второго курса психолого-педагогического факультета по итогам занятия было проведено тестирование, в ходе которого студентам было задано несколько вопросов.



На вопрос: «Are you interested in being able to understand British slang? (Ты заинтересован в понимании британского сленга?)» 70% студентов ответили утвердительно, 30 % студентов эта тема не заинтересовала.



На вопрос: «Do you know any other useful slang words or phrases? (Знаешь ли ты еще какие-нибудь полезные слова или фразы из молодежного британского сленга, кроме пройденных на занятии?)» 65% студентов ответили положительно, называя такие сленгизмы, как sure, grab, dead (о предметах и вещах), stuff и другие, приводили свои примеры. 35% обучаемых назвать слова из молодежного сленга затруднились.

В заключение хотелось бы отметить, что знание современного британского сленга позволит студентам в дальнейшем использовать английский язык для чтения и перевода статей из английских журналов и газет, понимать фильмы и телевизионные программы на английском языке, хотя многие студенты отмечают, что, обладая неплохим словарным запасом и знанием грамматики, сленгизмы часто затрудняют их понимание. Зная и понимая слова английского сленга, студентам будет намного легче общаться со своими сверстниками онлайн, получать и обмениваться полезной информацией, что расширит их кругозор, углубит знания английского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Долгашева, М. В. Использование тестов на занятиях английского языка (из опыта работы) / М. В. Долгашева // Современное образование: векторы развития в Год науки и технологий : сб. науч. ст. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – С. 446–450.
2. Долгашева, М. В. Кросс-культурные аспекты в преподавании иностранного языка на неязыковых факультетах / М. В. Долгашева // Профессиональное лингвообразование : материалы шестой Междунар. науч.-практ. конф. – Н. Новгород : НИУ РАНХиГС, 2012. – С. 87–90.
3. Долгашева, М. В. Обучение монологическому высказыванию на занятиях английского языка на основе текстов педагогической направленности / М. В. Долгашева // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе: сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2017. – С. 48–52.
4. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – 4-е изд., стереотип. – Москва : АЗЪ, 1997. – 768 с.
5. <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/>
6. <https://www.oxfordinternationalenglish.com/dictionary-of-british-slang/>

Долгашева М. В., Ефанова О. К.

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И О ЛИТЕРАТУРНЫХ СТИЛЯХ В АНГЛИИ В ЭПОХУ ВОЗРОЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье говорится о том, что во времена правления Елизаветы I произошел расцвет английской литературы, в это время у писателей и переводчиков появилось два разных взгляда на увеличение словарного запаса языка. Также современные ученые выделяют две крайности в стилях письма елизаветинской эпохи, так называемый азиатский стиль, сложный и богато украшенный, и аттический стиль, сжатый и сфокусированный. Английские поэты разработали ясное понимание просодии, изучение метра в стихосложении, научились эффективно использовать односложные слова, придя к выводу, что односложное слово может служить в качестве ударного или безударного слога, в зависимости от того, где он используется при стихосложении.

Ключевые слова: развитие, английский язык, литературные стили, Англия, эпоха Возрождения.

Эпоха Возрождения является эпохой больших экономических и социальных преобразований в жизни многих государств Европы, радикальных преобразований в идеологии и культуре. Будучи эпохой гуманизма и просвещения, высокого расцвета в ней достигают литература, искусство, наука.

Культура студентов складывается не только из знаний своей национальной культуры, но и культурного наследия других народов, к которым он приобщается через язык и благодаря языку. Это относится и к английскому языку [1, 61]. Говоря о развитии английского языка в эпоху Возрождения в Англии, необходимо отметить, что в конце XV века большинство ученых в стране полагались в своих научных трудах больше на латинский язык, чем на английский.

Существовал стандартный вариант письменного английского языка, которым пользовались торговцы и печатники в Лондоне. Однако в повседневной речи жители Англии использовали огромное разнообразие диалектов.

Во время XVI века английский язык по важности стал опережать латинский. После того, как страна разорвала свои отношения с римской католической церковью в 1530-е годы, английский язык стали предпочитать для написания Библии и молитвенников. Во времена правления Елизаветы I (1558–1603), так называемой елизаветинской эпохи, произошел расцвет английской литературы, и английский язык стал символом страны, а также национальной церкви.

По мере того, как значение английского языка в эпоху Возрождения росло, ученые не соглашались с его пригодностью для литературных и научных произведений. Многие опасались, что словарь английского языка слишком ограничен. Именно в это время у писателей и переводчиков появилось два разных взгляда на увеличение словарного запаса языка.

Одна группа авторов выступала за расширение английского языка за счет заимствования слов из других языков, особенно латинского, французского и итальянского. Переводчики и ученые начали вставлять иностранные слова в свои тексты, особенно французские и латинские, надеясь на то, что эти слова пробьются в английский язык. Ученые, которые поддерживали заимствование слов из других языков, утверждали, что английские слова звучат не так хорошо, как некоторые иностранные слова.

Члены противоположного лагеря были пуристами, сторонниками очищения литературного языка. Их цель состояла в том, чтобы сохранить английский язык чистым, несмешанным с заимствованиями. Они образовывали новые слова из существующих английских слов путем создания сложных слов, добавления префиксов и суффиксов, изменяя способы использования слов. Нельзя не упомянуть тот факт, что английский поэт Эдмунд Спенсер (1552–1599) также выступал за возвращение устаревших английских слов как способ расширения языка.

Обе стороны имели определенные успехи. Между 1580 и 1600 годами пуристы значительно расширили запас английской лексики. Однако к концу XVI века многие люди недооценивали родной язык. Высшие круги общества, включая королевский суд, говорили на утонченной форме английского языка, который в значительной степени полагался на латынь.

Говоря о литературных стилях, отметим, что в эпоху Возрождения английские писатели все еще обращались к классическим, в традициях древней Греции и Рима, образцам в поисках своего собственного стиля. Большинство английских школ в XVI веке следовали программе гуманистов, где риторика составляла основную часть курса обучения. Даже когда студенты писали по-английски, они опирались на древнегреческие и римские образцы в поисках структуры и стиля.

Идея «оригинальности» в написании прозы означала возвращение к истокам литературы, имитируя и видоизменяя старинные тексты, в результате английская проза сильно отражала классический стиль. Но именно «человек, его

переживания, его внутренний мир, его «земная» жизнь становятся главными темами литературы и искусства» [2, 294].

Стиль письма имел большое значение для авторов XVI века. Фактически многие писатели считали, что форма оборотов речи столь же важна, как идеи, которые они выражали. Эти авторы наполняли свои работы тщательно продуманными образными выражениями и звуковыми моделями. Другие писатели следовали подходу, основанному на идеях древнегреческого философа Аристотеля, который включал смешанный с содержанием стиль.

Современные ученые выделяют две крайности в стилях письма елизаветинской эпохи, используя термины древнеримского писателя Цицерона. Так называемый азиатский стиль сложный и богато украшенный, в то время как аттический стиль сжатый и сфокусированный. Наиболее сложная форма азиатского письма появляется в произведении английского писателя Джона Лили (1553–1606). Его стиль, известный как эвфуизм, тщательно уравнивал длину, структуру и звуковые модели фраз внутри предложения. Лили надеялся, что эта доведенная до совершенства форма английского языка придаст двору его страны ту же элегантность, которая, казалось, уже есть в других европейских дворах. Другие писатели, такие как эссеист Фрэнсис Бэкон (1561–1626), заботились больше о силе и точности английского языка, чем об изысканности. Стиль Бэкона является четким образцом аттического стиля. В его немногословной письменной речи он излагал свои мысли ясно и властно.

Говоря о стиле поэзии в эпоху Возрождения, обратим внимание на то, что во время правления Елизаветы английские поэты разработали ясное понимание просодии, изучение метра в стихосложении. Несмотря на то, что поэты середины XVI века использовали в своих стихах фиксированные размеры метра, у них были проблемы с тем, чтобы эти образцы соответствовали ритму человеческой речи. Ритмы их стихов были либо неуклюжими и неровными, либо технически совершенными, но жесткими и неестественными. В последующие десятилетия поэты научились использовать метр более гибко, и к XVII веку они полностью овладели техникой.

Один из самых важных уроков, усвоенных поэтами, заключался в том, что метр не был устойчивым. Они поняли, что им не нужно было размещать одинаковое ударение на каждом ударном слоге. Писатель мог выбрать использование строгого метра, как это сделал английский поэт Эдмунд Спенсер в следующей строке пятистопного ямба из «Mother Hubbard's Tale (Рассказ матушки Хабберд)» (1578–1579): «to fawn, to crouch, to wait, to ride, to run». Однако строка пятистопного ямба не должна была резко и предсказуемо прыгать между твердыми и слабыми слогами, вместо этого она должна была придерживаться падений и подъемов метра, не мешая нормальному образцу речи. Английский поэт, переводчик Кристофер Марлоу (1564–1593) использовал этот подход в следующей строке из Тамбурлейна Великого: «My nature and the terror of my name (Моя природа и ужас моего имени)».

Поэты елизаветинской эпохи также научились эффективно использовать моносиллабические, или односложные, слова. Богатство односложных слов английского языка удерживало английских поэтов от использования некоторых

метров древних стихов, которые зависели от многосложных слов. Однако, английские поэты пришли к выводу, что односложное слово может служить в качестве ударного или безударного слога, в зависимости от того, где он используется при стихосложении. Шекспир проиллюстрировал эту идею в сонете 129, сделав одинаковые слова «well (хорошо)» и «knows (знает)», ударными и безударными в одной строке: «All this the world well knows, yet none knows well (Все это мир хорошо знает, но никто не знает)».

Наконец, елизаветинские поэты спорили о вопросе использования рифмы. Некоторые поэты считали, что рифма делает их стихи красивее. Другие считали это ненужным излишеством, которого английским поэтам следует избегать, как делали это классики. Ни одна из сторон не выиграла спор, и сегодня сохранились книги как с рифмованными, так и нерифмованными стихами елизаветинской эпохи. Поэты, такие как Шекспир, Марлоу, Филип Сидни, Джон Донн и Бен Джонсон писали рифмованные стихи во многих формах, включая сонеты, романтические эпосы, повествования и элегии. Тем временем пустые (нерифмованные) стихи стали излюбленной формой драматического стиха, как в пьесах Томаса Кида, Роберта Грина, Марлоу и Шекспира.

Таким образом, чтобы быть образованным человеком, нужно знать историю страны изучаемого языка, ее традиции и обычаи, приобщаться к её культурному наследию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Долгашева, М. В. Афоризмы и крылатые выражения из произведений Шекспира как неотъемлемая часть англоязычной культуры / М. В. Долгашева, А. В. Горшкова, О. К. Ефанова // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – С. 61–65.
2. Долгашева, М. В. Проблема формирования личности совершенного человека в художественном наследии эпохи Возрождения / М. В. Долгашева // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск, 2008. – № 13. – С. 294–299.
3. Духавнева, А. В. История зарубежной педагогики и философия образования / А. В. Духавнева, Л. Д. Столяренко. – Ростов н/ Д. : Феникс, 2000. – 480 с. – (Серия «Учебники, учебные пособия»).
4. Кнабе, Г. С. Культурология : история мировой культуры : учеб. пособие для студентов вузов / Г. С. Кнабе, И. В. Кондаков и др. ; под ред. Т. Ф. Кузнецовой. – 2-е изд., пер. – Москва : Академия, 2006. – 608 с.
5. Образ человека в зеркале гуманизма : мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV-XVII вв.) / сост. Н. В. Ревякина, О. Ф. Кудрявцева. – Москва : Изд-во УРАО, 1999. – 400 с.

Долгашева М. В., Никитина К. И.

О ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ЭПОХИ ВОЗРОЖДЕНИЯ

Аннотация. В статье говорится о том, что елизаветинская эпоха была богатым периодом для развития английской литературы, популярные произведения включали рыцарские романы, сообщения о путешествиях в Новый Свет, рас-

сказы о славном прошлом Англии и брошюры, описывающие колдовство и преступный мир общества. Отмечается, что в начале эпохи Возрождения устное (разговорное) рассказывание в Англии было одной из традиций. Рыцарская традиция опиралась на британские легенды о короле Артуре и его рыцарях Круглого стола, прозаики-сатирики елизаветинской эпохи придерживались жесткого стиля.

Ключевые слова: художественная литература, эпоха Возрождения, писатели, произведения, культура.

Изучение через английский язык мирового искусства как ценности позволяет воспитать дух интернационализма, чувство сопричастности к мировой истории, памятникам искусства, философии и науки, выработать потребность к приобщению к мировой культуре [1, 19].

Елизаветинская эпоха (1558–1603) была богатым периодом для развития английской литературы. По мере увеличения грамотности становились популярными самые разные жанры. Хотя людям того времени нравилась драма, они были склонны думать о ней как о виде представления, а не как о литературном жанре. Однако они читали много из поэзии и прозы. Популярные произведения включали рыцарские романы, сообщения о путешествиях в Новый Свет, рассказы о славном прошлом Англии и брошюры, описывающие колдовство и преступный мир общества. Новые жанры позволили политическим, социальным ценностям общества найти свое отражение в печати.

Отметим, что в начале эпохи Возрождения устное (разговорное) рассказывание в Англии было одной из традиций. Чтение вслух в группе, было гораздо более распространенным, чем чтение в одиночку. Поэтому писатели часто создавали свои произведения так, чтобы они были привлекательными при чтении вслух. Сложный стиль писателя-романиста Джона Лилли (1553–1606) с его ритмическими, звуковыми моделями и повторениями являются примером данной техники.

После развития коммерческой печати книги стали более доступны. Примером того является то, что более ста художественных произведений были напечатаны в течение елизаветинского периода. Эти печатные тексты были намного дешевле, чем написанные вручную рукописи. Впервые, у кого было немного денег, мог позволить себе купить книги. По мере того, как напечатанные работы становились все более распространенными, многие из приемов, хорошо зарекомендовавших себя при устном чтении, стали казаться нелепыми. К концу XVI века писатели адаптировали свой стиль письма, который стал более подходить к формату напечатанной книги. Они изменили темы художественных произведений, удовлетворяя вкусы более широкой аудитории читателей. Рыцарские романы и детективы были одними из самых популярных жанров литературы в Англии во времена правления Елизаветы I.

Интересен, на наш взгляд, тот факт, что с самого начала к книгопечатанию в Англии относились с большой осторожностью. До распространения печати большая часть авторов была людьми из высшего сословия, которые распро-

страняли свои рукописи только среди друзей. Поскольку печать быстро превращалась в бизнес, данные авторы опасались, что другие люди могут посчитать, что они пишут свои произведения только ради денег, считая это постыдным. Поэтому они часто оправдывались, что сдают в печать, зачастую отрицая, что пишут за деньги. Один автор утверждал, что его друг отнес его книгу в типографию без его разрешения; другой говорил, что его друзья потребовали, чтобы он опубликовал свою работу. К концу XVI века книгопечатание было общепринято, и такого рода оправдания стали предметом насмешек.

Первым английским писателем, который зарабатывал на жизнь писательством, был английский поэт и драматург Роберт Грин (1558–1592). Грин написал более 30 романов, новелл, драм, многие из которых были коммерческие. Его работа знаменует собой переход от преимущественно устной формы к печатной в английской литературе.

Отметим, что рыцарские романы, повествующие о приключениях рыцарей, были широко популярны в елизаветинской Англии. Рыцарская традиция опиралась на британские легенды о короле Артуре и его рыцарях Круглого стола. Однако в эпоху Возрождения рыцарский роман также имел политическую функцию. Интерес Англии к рыцарству был в значительной степени импортирован из Нидерландов, торгового партнера Англии и дома для многих протестантов. Голландцы возродили рыцарские традиции, чтобы усилить восстание против католиков-испанцев, контролировавших Нидерланды того времени.

Английские писатели, симпатизировавшие голландцам, показали свою поддержку в рыцарской литературе того времени. «The Faerie Queene (Королева фей)» (1596), рыцарская поэма Эдмунда Спенсера (1552–1599), содержала аллгорию – борьбу голландцев против испанцев. Английский поэт Филипп Сидни, написавший роман «Arcadia (Аркадия)» (1590), считал, что рыцарские романы имеют естественную связь с военной службой. Сидни умер в 1586 году, будучи солдатом, сражавшимся за протестантское движение в Нидерландах. Рыцарский роман оставался популярен во время правления Елизаветы, потеряв популярность после ее смерти.

Говоря о сатире, заметим, что она играла большую роль в литературе елизаветинской эпохи. Сатирики эпохи Возрождения считали себя врачами общества, ставящими ему диагноз расстройства в попытке восстановить свое здоровье. Как и в любом другом жанре литературы елизаветинской эпохи, в сатире отразились классические модели, в частности, схожие с древним Римом.

Многие известные поэты эпохи Возрождения писали сатирические стихи. Эдмунд Спенсер обвинял королевский двор в зависти, злобе и лени. Английский поэт и проповедник Джон Донн (1572–1631) представлял Лондон адом на земле. Бен Джонсон, поэт и драматург Англии (1572–1637), призывал англичан вернуться к основным ценностям дружбы и честности, а не к коммерческим ценностям, значение которых росло в Англии.

Прозаики-сатирики елизаветинской эпохи придерживались жесткого стиля. Писатели, такие как Томас Нэш (1561–1601) и другие, разоблачали аморальные элементы общества во многом так же, как делают это сегодняшние бульварные издания. Сатирики делали мишенью людей или группы, которые

они находили безнравственными. Церковь защищалась от их нападок, издавая судебные запреты, сжигая книги и запрещая сатиру.

Сатирики писали и для сцены. Бен Джонсон описал свою пьесу «Every Man Out of His Humor (Всяк в своем нраве)» (1599) как «комическая сатира». В жанре драмы, также известной как «городская комедия», писатели изображали персонажей, намного преувеличивая их моральные качества. Написанная известным поэтом и драматургом Уильямом Шекспиром пьеса «Troilus and Cressida (Троил и Крессиды)» (1601–1602) является ярким примером драматической сатиры. Она предупреждает зрителей, что погоня за личными страстями может привести к падению морали.

В заключение хотелось бы отметить, что знакомство с литературой эпохи Возрождения повышает уровень общей и духовно-нравственной культуры студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Долгашева, М. В. Изучение мирового искусства на уроках иностранного языка (из опыта работы) / М. В. Долгашева // Проблемы культуры в современном образовании: глобальные, национальные, регионально-этнические : сб. науч. ст. – Чебоксары : Чуваш. гос. ин-т гум. наук, 2011. – С. 17–19.

2. https://en.wikipedia.org/wiki/Literary_genre

3. https://en.wikipedia.org/wiki/John_Lyly

4. https://en.wikipedia.org/wiki/John_Donne

5. https://en.wikipedia.org/wiki/Ben_Jonson

Долгашев К. А.

РАЗВИТИЕ У СТУДЕНТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ЖИВОПИСИ НА ПРИМЕРЕ ЖИЗНИ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АНГЛИЙСКИХ ЖИВОПИСЦЕВ

Аннотация. В статье говорится о том, что целями обучения бакалавров профиля подготовки «Изобразительное искусство и дополнительное образование» являются развитие важнейших компонентов творческих способностей: художественно-творческого воображения и мышления, художественной наблюдательности и зрительной памяти, профессионального интереса к живописи. Рассматриваются беседы со студентами о жизни и деятельности крупнейших представителей английской портретной живописи Джошуа Рейнольдса, романистического пейзажа Джозефа Маллорда Уильяма Тернера, реалистического пейзажа Джона Констебля и тесты по этой теме.

Ключевые слова: студенты, живопись, профессиональный интерес, английские живописцы, развитие.

Целями обучения бакалавров профиля подготовки «Изобразительное искусство и дополнительное образование» являются развитие важнейших компо-

нентов творческих способностей: художественно-творческого воображения и мышления, художественной наблюдательности и зрительной памяти, профессионального интереса к живописи.

Во внеурочной деятельности со студентами часто провожу беседы о жизни и деятельности многих известных зарубежных и отечественных живописцев. Целями этих бесед являются расширение кругозора студентов, развитие профессионального интереса к живописи. Полагаю, что «знать английских художников, их живописные произведения, знать о той эпохе, в которой они жили и творили, является не просто роскошью, а необходимостью, если вы хотите чувствовать себя образованным человеком, просвещенным в вопросах искусства» [2, 118].

Из беседы об известном живописце и теоретике искусства, крупнейшем представителе английской портретной живописи XVIII века, который родился и жил в Великобритании, Джошуа Рейнольдсе (1723–1792), студенты узнают много интересного и полезного. С раннего возраста Рейнольдс стремился стать художником, и с 1740 по 1743 год он учился в Лондоне у Томаса Хадсона. В 1749–1752 годы он много путешествовал по Европе, изучая произведения Рембранта, Рубенса, великих венецианских художников эпохи Возрождения XVI века: Тициана, Якопо Тинторетто и Паоло Веронезе.

Рассказываю о том, что великий английский живописец создал более двух тысяч портретов выдающихся людей того времени, писателей, ученых, артистов, представителей знати. Предпочитая группу литераторов своим коллегам-художникам, Рейнольдс дружил, в частности, с Сэмюэлем Джонсоном, Эдмундом Берком и Оливером Голдсмитом, писал их портреты, которые отличаются простотой и непосредственностью. В целом, в его живописных произведениях прослеживаются черты просветительского гуманизма, связанные с традициями барочного парадного аристократического портрета. Ярко раскрывая индивидуальность личности, Джошуа Рейнольдс использовал пышные аксессуары и аллегории. Из его домашних портретов особенно примечательны портреты Нелли О’Брайен (1764) и графини Спенсер с ее дочерью Джорджианой (1761). Самым изысканным портретом Рейнольдса, сделанным на заказ, был «Семья герцога Мальборо» (1777).

По окончании беседы студентам предлагается тест о жизни и деятельности крупнейшего представителя английской портретной живописи Джошуа Рейнольдса.

1. Когда родился Джошуа Рейнольдс?

a) 5 марта 1728	c) 16 июля 1723
b) 12 апреля 1726	d) 7 ноября 1721

2. Где Джошуа Рейнольдс родился?

a) Брюссель	c) Роттердам
b) Амстердам	d) Плимpton

3. Какую школу закончил Джошуа Рейнольдс?

a) церковная школа	c) школа в Вестминстере
b) грамматическая школа в Плимп-	d) школа святой Марии

тоне	
------	--

4. Кто из нижеследующих был учителем Джошуа Рейнольдса?

a) Томас Хатсон	с) Ян Руббенс
b) Джонатан Ричардсон	d) Веченцо Гонзага

5. Когда Джошуа Рейнольдс написал работу «Капитан достопочтенный. Джон Гамильтон»?

a) 1756	с) 1740
b) 1746	d) 1736

6. В какой академии Джошуа Рейнольдс был первым президентом?

a) Академия Аркадии	с) Крэнбрукская академия искусств
b) Американская академия искусств и наук	d) Королевская академия художеств

7. Кто сказал о Джошуа Рейнольдсе: «Черт бы его побрал, как он разнообразен!»?

a) Сэмюэл Джонсон	с) Томас Гейсборо
b) Август Кеппель	d) Оливер Голдсмит

8. Какие из следующих живописных произведений Джошуа Рейнольдс написал в 1786 году?

a) Герцогиня Девонширская и ее дочь	с) Нелли О'Брайен
b) Уголино	d) Лорд Ладлоу

9. Когда умер Джошуа Рейнольдс?

a) 23 февраля 1792	с) 4 августа 1806
b) 3 июня 1796	d) 31 декабря 1808

10. Где умер Джошуа Рейнольдс?

a) Венеция	с) Флоренция
b) Лондон	d) Менорка

В беседе об английском художнике Джозефе Мэллорде Уильяме Тернере (1775–1851) подчеркиваю, что он являлся крупнейшим представителем английского романистического пейзажа. Он учился в академии художеств в Лондоне. В 1799 году, в 24 года, Тернер был избран членом-корреспондентом академии, а в 1802 году стал полноправным академиком. Он широко известен как «художник света», а его работы считаются романтическим предисловием к импрессионизму. Световоздушные и цветовые эффекты, борьба воздушных сил отражены во многих его работах. Он писал в основном морские пейзажи, картины на мифологические и исторические сюжеты. Пейзажи, написанные Тернером в 1820–1840 годах, отличаются светлыми чистыми красками, построены на мягких контрастах воздушных мерцающих тонов. Выдающимися примерами его поздних работ являются «Последний рейс корабля «Отважный» (1838–1839), «Дождь, пар и скорость» (1844), которые отражали большой интерес Тернера к изменениям, вызванным промышленной революцией. Интерес Тернера к драматическим элементам огня и воды проявляется в двух версиях работ «Пожар в верхней и нижней палате английского парламента» (1835), в «Ракетах и синих огнях» (1840).

Далее студенты работают над тестом «Жизнь и деятельность Джозефа Маллорда Уильяма Тернера, крупнейшего представителя английского романтического пейзажа».

1. Когда родился Джозеф Маллорд Уильям Тернер?

a) 4 март 1778	c) 16 сентября 1773
b) 23 апреля 1775	d) 4 октября 1771

2. Где Джозеф Маллорд Уильям Тернер родился?

a) Эгрмонт	c) Лондон
b) Брентфорд	d) Престон

3. Когда Джозеф Маллорд Уильям Тернер написал «Рыбаки в море»?

a) 1794	c) 1792
b) 1796	d) 1788

4. Где он был назначен профессором перспективы?

a) Тринити-колледж	c) Оксфордский университет
b) Лондонская школа экономики	d) Королевская академия художеств

5. Сколько гравюр создал Джозеф Маллорд Уильям Тернер в серии Liber Studiorum?

a) 56	c) 71
b) 79	d) 64

6. Какие из следующих живописных работ Джозеф Маллорд Уильям Тернер написал в 1812 году?

a) Снежная буря. Переход Ганнибала через Альпы	c) Ракеты и синие огни
b) Пожар в море	d) Кораблекрушение

7. Какие из следующих мест Джозеф Маллорд Уильям Тернер посетил в 1817 году?

a) Ватерлоо	c) Аксиум
b) Лепанто	d) Бородино

8. Когда Джозеф Маллорд Уильям Тернер впервые посетил Италию?

a) 1804	c) 1819
b) 1791	d) 1787

9. Когда умер Джозеф Маллорд Уильям Тернер?

a) 8 января 1867	c) 3 августа 1856
b) 24 июня 1864	d) 19 декабря 1851

10. Где умер Джозеф Маллорд Уильям Тернер?

a) Берлин	c) Венеция
b) Лондон	d) Кале

Из беседы о Джоне Констебле (1776–1837), крупнейшем представителе английского реалистического пейзажа, студенты узнают, что родившийся в Саффолке, Англии он известен главным образом своими пейзажами долины Дедхэм, окружающей его дом, местность, теперь известной как «Страна Констебля». Первым в истории европейского пейзажа он начал писать пейзажи полностью с натуры. В картинах, созданных на основе этюдов, Джон Констебл передавал градации света, состояние световоздушной среды, свежесть красок.

«Влияние Констебля на европейскую живопись дало значительное вдохновение французскому импрессионизму» [3, 27].

Затем студенты выполняют тест «Жизнь и деятельность Джона Констебля, крупнейшего представителя английского реалистического пейзажа».

1. Когда родился Джон Констебл?

a) 6 февраля 1778	c) 8 августа 1774
b) 11 июня 1776	d) 3 октября 1772

2. Где родился Джон Констебл?

a) Восточный Бергхольт	c) Эдмонтон
b) Хэмпстед	d) Солсбери

3. Когда Джон Констебл написал работу «Постройка лодки»?

a) 1812	c) 1814
b) 1802	d) 1804

4. Какие из следующих картин Джон Констебл написал в 1816 году?

a) Замок	c) Собор в Солсбери, вид с лугов
b) Вид на Стаур возле Дедхэма	d) Мельница в Флэтфорде

5. Какая картина помогла Джону Констеблю стать членом Королевской академии художеств?

a) Белая лошадь	c) Замок Хэдли
b) Мельница в Стрэтфорде	d) Скачущая лошадь

6. Где Джон Констебл завоевал золотую медаль за его работу «Телега для сена»?

a) Вена	c) Берлин
b) Осло	d) Париж

7. Представителем какой живописи является Джон Констебл?

a) английской портретной живописи	c) английского реалистического пейзажа
b) английского романистического пейзажа	d) портретной миниатюры

8. Когда Джон Констебл стал королевским академиком?

a) 1815	c) 1822
b) 1829	d) 1819

9. Когда Джон Констебл умер?

a) 31 марта 1837	c) 4 июля 1842
b) 5 мая 1846	d) 17 ноября 1838

10. Где Джон Констебл умер?

a) Бирмингем	c) Абердин
b) Лондон	d) Честер

В заключение хотелось бы отметить, «от самого художника, от его возможностей и активности зависят степень и глубина реализации творческого замысла. Это не просто стихийный эмпирический процесс, а сложный труд, напряженная мыслительная работа, вернее, совместная работа мысли и воображения» [1, 34]. Прослушав беседы и выполнив тесты, студенты приходят к выводу, что выдающиеся английские художники создали огромное количество

живописных работ, обладая при этом хорошей зрительной памятью, огромным творческим потенциалом, способностью воспринимать и различать широкий спектр цветов и оттенков. Узнав много нового и полезного для себя, студенты развивают свой профессиональный интерес к живописи, стремясь создавать профессионально качественные живописные произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Долгашев, К. А. Проявление интуиции в художественном творчестве / К. А. Долгашев // Н. В. Овчинников и Чувашское изобразительное искусство XX века : сб. науч. тр. – Чебоксары, 2018. – С. 31–35.
2. Долгашев, К. А. Художественное воспитание студентов на примере жизни и деятельности известного английского художника Уильяма Хогарта / К. А. Долгашев // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2019. – С. 117–122.
3. Долгашева, М. В. Джон Констебл – английский живописец, представитель реалистического пейзажа / М. В. Долгашева // Н. В. Овчинников и Чувашское изобразительное искусство XX века : сб. науч. тр. – Чебоксары, 2018. – С. 23–27.

Долгова Е. В.

АДЕКВАТНОСТЬ ПЕРЕВОДА В НОВОСТНОМ МЕДИЙНОМ ДИСКУРСЕ

Аннотация. В статье рассматривается понятие адекватности относительно перевода новостных материалов в медийном дискурсе. Автором предпринимается попытка обозначить адекватную меру трансформации для сохранения эквивалентности и равнозначности исходного текста, описываются сопутствующие переводу процессы, типы адаптаций, оказывающие влияния на достоверность и адекватность перевода новостных материалов. Особое внимание уделяется различным видам редактирования как виду языкового посредничества, при котором содержание оригинала передается в значительно преобразованном виде.

Ключевые слова: перевод, новости, медийный дискурс, перевод-редактирование, адаптация.

Перевод новостей медийного дискурса является одним из самых важных направлений перевода на сегодняшний день. Именно через информационные агентства, телепередачи, Интернет-сайты и социальные сети мы узнаем, что происходит в мире, и эти знания неразрывно связаны с переводческой деятельностью, практиками и применяемыми стратегиями. В значительной степени благодаря переводу мы узнаем о людях и событиях в отдалённых или недоступных местах, и любая попытка понять, как производятся и переводятся ино-новости, должна принимать во внимание степень адекватности перевода и непосредственно самой переводимой информации. Несомненно, перевод также

способствует производству и распространению глобальной информации в многоязычном и мультикультурном виртуальном и реальном едином пространстве. Поскольку цифровая коммуникация умножила возможности для перевода в медийном дискурсе, изучение того, как перевод влияет на способ производства, распространения и интерпретации информации, приобретает первостепенное значение как для академических исследований, так и для профессиональных журналистов, активно занимающихся переводом новостей.

Отметим, что массив новостей производится не только глобальными информационными агентствами или местными медиа-организациями, но также профессиональными и непрофессиональными заинтересованными группами и распространяется через мультимедийные каналы и социальные сети. И роль английского языка как глобального лингва франка и, в частности, влияние переведённых новостей на вопросы политики, конфликтов и власти нельзя недооценивать на текущий момент. В технологическом плане перевод новостей рассматривается как конвергенции медиа, где сотрудничество или синергия между различными медиа делает возможным перевод и распространение информации с помощью различных агентов и медиаисточников. Таким образом, при переводе новостей наличие конкретного, единственного исходного текста не может считаться нормой с учётом современного уровня развития медиаиндустрии. Получатели новостного контента склонны рассматривать перевод как понятную, прозрачную и простую операцию, в то время как различные новостные агентства и медиаисточники представляют перевод как «достоверный» в зависимости от политического и социального контекстов.

Однако эмпирические наблюдения в области перевода новостей показали, что на текстовом уровне происходят значительные преобразования, обусловленные не столько необходимостью прагматической или стилистической адаптации для полноценной коммуникативной замены, оригинала сколько желанием преднамеренно отклониться от оригинала в структурном и содержательном плане, опустив или изменив переводимые части исходного текста по этическим, политическим, культурным соображениям. Для обозначения такой стратегии, а также для рассмотрения данного явления в рамках практики перевода новостных текстов современного медиадискурса целесообразно, на наш взгляд, привлечь в качестве теоретической базы такие понятия как «доместикация», «редактирование», «локализация», «адаптивное транскодирование». Все перечисленные понятия можно отнести к разновидностям адаптаций, задействованных при переводе новостных материалов. Применение локализации подразумевает учёт особенностей, менталитета целевой аудитории и страноведческих реалий исходного текста при переводе. При профессиональном переводе локализация является неотъемлемой частью процесса перевода.

Под адаптивным транскодированием понимается вид языкового посредничества, при котором содержание оригинала передается в преобразованной форме, обеспечивающей заданный объём и характер передаваемой информации.

Адекватный перевод обеспечивает прагматические задачи перевода на максимально возможном уровне эквивалентности (для достижения цели ком-

муникации), не допуская нарушения норм и узуса переводящего языка, соблюдая жанрово-стилистические требования к текстам данного типа и соответствия конвенциональной норме перевода. В нестрогом употреблении адекватный перевод – это «правильный» перевод.

По мнению Л.К. Латышева, адекватная мера трансформации опирается на три критерия: мотивированность трансформации, минимальность трансформации и ограниченность трансформаций. Под последним пунктом Л.К. Латышев подразумевает принципиальную неприемлемость переводческих преобразований, которые превращают перевод в другой вид языкового посредничества, а именно, применение «супертрансформаций», например, при сглаживании в переводе этнических и культурных отличий [2, 47-48]. В процессе перевода от информационных агентств до редакций медийных изданий, новости постоянно проходят через несколько языковых фильтров. Конечный материал зачастую претерпевает большое количество трансформаций, и читатель имеет дело уже не с переводом в чистом виде, а с переводом-редактированием. В связи с этим, на наш взгляд, переводоведение следует отнести к полидисциплине, которая открыта для других наук и методов исследования. По мере всемирной глокализации в ней отражаются стремительные изменения в способах коммуникации. Эти изменения в коммуникации заметны в способах распространения и процессах производства новостей, что, несомненно должно оказывать влияние на подходы, развиваемые в рамках данной дисциплины для лучшего понимания значения и глубины текущих преобразований.

К одному из насущных вопросов следует отнести критерии определения меры необходимых адаптаций для достижения адекватности перевода новостных материалов. Проблема оценки перевода остаётся актуальной и сегодня, что, в первую очередь, объясняется размытостью самого понятия и наличием ряда параллельно протекающих процессов, в частности, при переводе новостных текстов медийного дискурса.

На сегодняшний день перевод новостного мейнстрима является важной задачей значительного числа журналистов-переводчиков, которые представляют обширные материалы со значительным объемом межъязыковых трансформаций. Отметим, что в исследовательских кругах не сложилось единого мнения относительно термина, который следует применять к такому виду перевода, поскольку он может включать как перевод, так и редактирование. В данном случае термин перевод часто заменяют конкурирующими терминами, такими как «адаптация», «творческое переписывание» (versioning), «перевод-редактирование» (transediting), «языковое посредничество» или «творческая адаптация» (transcreation) [1, 58]. Кроме того, при переводе новостей процесс трансформации остается гораздо более незаметным, чем, например, в случае с научными или художественными текстами. Читатели редко задумываются о процессе перевода, не говоря уже о каких-либо идеологических сдвигах, направленных на наполнение целевых версий новым смыслом. В новостях перевод, как релевантная деятельность, становится невидимым, поскольку он часто рассматривается как часть процесса редактирования или, иначе говоря,

адаптации исходных новостных текстов и/или событий к ожиданиям целевой аудитории.

И хотя журналисты при переводе зачастую отказываются от своей роли переводчиков новостей, изначально написанных на других языках. Они рассматривают этот процесс как часть процесса редактирования или, иначе говоря, адаптации исходных новостных текстов и/или событий к ожиданиям целевой аудитории. Например, в англоязычной прессе новостные сообщения о выступлении Владимира Зеленского имели следующие заголовки: *Volodymyr Zelenskyy tells Russian journalists Ukraine willing to adopt neutral status* [5]. *Ukraine ready to discuss adopting neutral status in Russia peace deal, Zelenskiy says* [6]. *Зеленский заявил о готовности говорить с Россией о нейтральном статусе* [3]. *Зеленский согласился обсудить с Россией нейтральный статус Украины* [4].

Следовательно, традиционный взгляд на перевод как на лингвистический перенос с соответствующими минимальными трансформациями недостаточен при рассмотрении новостных переводных материалов. Перевод мировых новостей привлекает в качестве инструмента более сложные практики с неаутентифицированными трансформациями, подвергаясь процессам редактирования. При этом полученный перевод может не иметь ничего общего в прагматическом плане и с точки зрения лингвистической наполняемости и эквивалентной соотнесенности, кроме ссылки на источник оригинала.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гамбье, И. Перевод и переводоведение на перекрестке цифровых технологий / И. Гамбье // Вестник СПбГУ. Сер. 9. – 2016. – Вып. 4. – С. 56–74.
2. Латышев, Л. К. Технология перевода : Учеб. пособие для студ. лингв. вузов и фак. / Лев Константинович Латышев. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательский центр «Академия», 2005. – 320 с.
3. Зеленский заявил о готовности говорить с Россией о нейтральном статусе [Электронный ресурс] // URL: <https://www.rbc.ru/politics/25/02/2022/62180a5b9a79475fd50ff949> (дата обращения: 25.03.2022).
4. Зеленский согласился обсудить с Россией нейтральный статус Украины [Электронный ресурс] // URL: <https://www.gazeta.ru/politics/news/2022/02/25/17342461.shtml?updated> (дата обращения: 25.03.2022).
5. Volodymyr Zelenskyy tells Russian journalists Ukraine willing to adopt neutral status [Электронный ресурс] // URL: <https://www.abc.net.au/news/2022-03-27/volodymyr-zelenskyy-says-ukraine-willing-to-become-neutral/100943192> (дата обращения: 25.03.2022).
6. Ukraine ready to discuss adopting neutral status in Russia peace deal, Zelenskiy says [Электронный ресурс] // URL: <https://www.reuters.com/world/europe/ukraine-prepared-discuss-neutrality-status-zelenskiy-tells-russian-journalists-2022-03-27/> (дата обращения: 24.03.2022).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕРИАЛОВ МЕСТНОЙ ЭТНОКУЛЬТУРЫ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье авторами рассматриваются особенности работы по использованию краеведческого материала, которые способствует патриотическому воспитанию, общему политическому образованию, расширению кругозора учащихся и развитию их познавательного интереса. Включение этнокультурного материала в содержание занятий иностранного языка будет способствовать реализации воспитания чувашского патриотизма.

Ключевые слова: иностранные языки, методика преподавания, патриотическое воспитание, этнопедагогика, краеведение.

Одной из наиболее важных задач гуманизации образования и воспитания подрастающего поколения является освоение культурного наследия Отечества, раскрытие его ценности. Решение задач по гуманизации образования и воспитания возможно через формирование ценностной ориентации на знания о культурном наследии прошлого. Становление национальной системы образования в Чувашии предполагает создание этнокультурного образовательного пространства. Основной задачей этнокультурного образования является воспитание поликультурной личности, знающей родной, государственный и иностранный языки.

Сейчас активно происходит возрождение культурно-исторического наследия прошлого, важнейшим компонентом которого является этническая культура, где преподаватель всегда найдет интересный материал, который можно умело и эффективно использовать на занятиях иностранного языка. Это позволит соединить традиции и опыт этнопедагогики, методики обучения иностранного языка в решении образовательных и воспитательных задач, поставленных обществом.

Актуальной проблемой методики обучения иностранному языку является проблема совершенствования речевой деятельности учащихся, в том числе и говорения (монологической и диалогической речи) путем использования материалов местной этнокультуры. Учебники и учебные пособия ориентированы на обучение устной монологической речи на основе краеведческой тематики. Между тем, учебник не может полно отразить актуальный материал ввиду того, что он быстро устаревает. Возникает необходимость привлечения дополнительного материала, связанного с окружающей нас действительностью, отражающего события в нашей стране и за рубежом, а также местный краеведческий материал. Привлечение краеведческого материала, отражающего такую связь с реально происходящими событиями, способствует тому, что общение приобретает коммуникативно-мотивированный характер, так как обучаемые охотно и с интересом говорят о том, что им близко и понятно, испытывают удовлетворение от того, что могут

говорить на иностранном языке о событиях, которые их волнуют, о которых они хорошо осведомлены.

Трудно представить себе настоящее, наш сегодняшний день без знания дня вчерашнего, нашего прошлого. Мы должны учиться у прошлого. Оно консервирует в себе опыт поколений, их достижения в различных областях жизни, и, конечно же, ошибки и разочарования наших близких и далеких предков. Мы должны учиться у прошлого хорошему. И для того, чтобы такая возможность у нас была, мы должны его знать. Узнавая свою историю, трудовую биографию своего народа, его революционные традиции, этапы развития культуры и искусства своего народа, познавая преемственность поколений, мы, прежде всего, еще более глубоко постигаем самих себя. Мы начинаем понимать, что сами являемся детьми своего времени, продолжением предыдущих поколений. Вследствие знания былого мы все более и более глубоко начинаем постигать настоящее.

Краеведческий материал способствует обогащению предметно-содержательного плана речи, вносит значительный вклад в воспитание, образование и развитие средствами иностранного языка.

Работа по использованию краеведческого материала способствует патриотическому воспитанию, общему политическому образованию, расширяет кругозор учащихся и развивает их познавательный интерес.

Проблема восприятия текста – это психолингвистическая проблема, и она тесно переплетается с общей теорией коммуникации. Художественные тексты оказывают эстетическое воздействие, а тексты с этнокультурным компонентом несут дополнительно этнопознавательную информацию. Значит, в текстах с этнокультурным содержанием эстетико-познавательная функция трансформирует все другие функции языка, преломляя их в желаемом направлении.

В настоящее время разрабатывается не только личностно-ориентированная педагогика, но и в лингвистике человеческий фактор приобретает все большее значение. Полноценной языковой личностью можно считать ту личность, которая способна интерпретировать культуру, культурные ценности, воплощенные в языковых сущностях. Язык и культуру объединяет то, что оба эти явления представляют собой систему связей и символов. Изучение языка будет неполным без одновременного изучения культуры и наоборот. Язык – важнейшее средство не только общения, но и аккумуляции знаний культуры.

В языковом материале художественного текста сконцентрирована и зафиксирована национальная специфика вербального и невербального аспектов соответствующей культуры, и текст служит инструментом межкультурного общения. Можно выделить следующие функции, которые выполняет текст в учебном процессе:

- лингвистическая (текст облегчает изучение языковых фактов);
- культурологическая (текст дает информацию о культуре народа, его быте, традициях, истории и т. д.);
- эстетическая (текст изучается как феномен национальной культуры);
- воспитательная и др.

Работа по тексту является обязательным компонентом любого занятия по иностранному языку и позволяет реализовать многие образовательные и воспитательные задачи занятия.

Передовая практика обучения учащихся иностранному языку показывает, что эффективность обучения во многом зависит от умения преподавателя создать на занятии и вне занятия ситуации общения, сотрудничества, межличностного взаимодействия на языке, согласовать мотив учения и мотив общения. Учет этнокультурного аспекта на занятиях иностранного языка позволяет организовать учебный процесс таким образом, что формирование грамматического материала происходит параллельно с систематическим усвоением информации этнокультурного характера и повышает эффективность работы по развитию иноязычной речи.

Использование на занятиях иностранного языка материалов местной этнокультуры помогает реализовать общеобразовательные и воспитательные цели обучения, дает возможность проводить на их базе различные виды работ. Предпочтительнее начинать занятия не с введения грамматического материала, а с введения текстов (беседа, восприятие на слух, работа по ключевым фразам, текст на фоне музыки и др.). Важным является принцип отбора текстов.

Для проведения разнообразной работы по развитию иноязычной речи учащихся необходимы хорошо продуманные и правильно соотнесенные один с другим по грамматической и лексической трудности тексты. Обязательным условием успешной работы над текстом является регулярное повторение их в виде ответов на вопросы по тексту, беседы, пересказ, изложение. Подобная работа увеличивает лексический запас учащихся, развивает их речь. Тексты этнокультурного характера как познавательны, так и воспитательны. Проводя сопоставления с родным языком, отыскивая параллели, студенты начинают смотреть по-другому и на родной язык. У них появляется вкус к языку.

Работа с подобными материалами часто проходит в виде проектов, которые позволяют учащимся выразить свои идеи в удобной для них форме. При выборе краеведческого материала учитываются: реальность материалов для учащихся, т.е. учащиеся должны точно представлять, о чем идёт речь; заинтересованность учащихся в данном материале; привязанность данного материала к программной теме.

Включение этнокультурного материала в содержание занятий иностранного языка будет способствовать реализации воспитания чувашского патриотизма.

Таким образом, формирование разносторонне развитой поликультурной личности, ее мировоззрения, чувства патриотизма и национального достоинства возможно при системном освоении национальной культуры через аудиторные и внеаудиторные формы работы с учащимися, в нашем случае через материалы местной этнокультуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков, Г. Н. Этнопедагогика / Г. Н. Волков. – Москва : Просвещение, 1999.

2. Бодиева, Н. Ф. Использование материалов краеведения при обучении монологической устной речи студентов III курсов языкового факультета : Дис. канд. пед. наук / Н. Ф. Бодиева. – Ленинград, 1991. – 192 с.

3. Кажигалиева, Г. Культурологический аспект в работе над художественным текстом / Г. Кажигалиева. – Алматы, 2000.

4. Сафонова, В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : Исток, 1996.

Ерилеева С. Л., Тенякова Е. А.

ДЖАЗОВЫЕ ЧАНТЫ И ИХ ПРИМЕНЕНИЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА РАННЕМ ЭТАПЕ

Аннотация. Статья посвящена особенностям использования джазовых чантов при обучении иностранному языку детей дошкольного возраста. Рассматриваются методические принципы и приемы обучения дошкольников иностранному языку с помощью джазовых чантов и музыки. Авторами даются некоторые практические рекомендации по эффективной организации процесса обучения иностранному языку с использованием песенного материала джазовых чантов в дошкольных образовательных учреждениях.

Ключевые слова: английский язык, обучение, музыка, джазовый чант, дошкольники.

Музыка и песни являются действенным способом обучения иностранному языку детей дошкольного возраста. Музыка способствует лучшему запоминанию материала, что доказано учеными. Вне зависимости от возраста ритм, бит и правильная интонация фиксируются в сознании человека и при этом не ассоциируются с целенаправленным процессом обучения. Наоборот, воспринимаются как способ релаксации и развлечения, хотя в это время незаметно происходит процесс обогащения языковым материалом.

Стивен Крашен говорил, что лексико-грамматические формы в процессе прослушивания песен запоминаются автоматически, без заучивания. Песни развивают у учащихся умение слушать информацию, слышать и имитировать различные звуковые формы [3].

Ученые из Германии Г. Блель и К. Хельвиг выделяли функции, объединяющие изучение иностранных языков и музыку:

1) когнитивная (направлена на развитие интеллектуальных способностей учащихся);

2) функция бессознательного изучения (усвоение сложного для запоминания материала бессознательным способом);

3) физиологическая (способствует лучшему запоминанию информации);

4) социально-психологическая (позволяет создать благоприятный эмоциональный фон, способствует укреплению сплоченности класса) [1].

Однако, когда речь идет о песне как методе обучения иностранному языку, важна не столько мелодика исполнения, сколько рифма и ритм.

Как считает Т.М. Веселова, использование песен на уроках английского языка крайне положительно влияет на процесс и качество восприятия и усвоения учащимися языкового материала. По ее мнению, лексико-грамматические конструкции усваиваются и запоминаются легче, если те проговариваются в песне в определенном ритме [5].

Макартур и Троджер также выделяли особую роль ритмики в музыке. Ими была предложена особая музыкально-лингвистическая система, где на начальном уровне они предлагают чтение вслух фраз с применением метронома. Далее обучающиеся поют текст в формате канона, имеющий богатую, синкопированную ритмику [4].

В связи с этим интересна методика обучения иностранному языку посредством джазовых чантов, где акцент ставится именно на ритм, динамичность.

Джазовый чант – это ритмическое и динамичное выражение коротких разговорных рифмовок, связанных с определенными ситуациями, которые исполняются на фоне джазовой импровизации.

Этот метод был предложен Каролин Грэхем. Она разрабатывала его на протяжении 25 лет. Универсальность, многокомпонентность и аутентичность – вот главные особенности данного метода. Джазовые чанты – это упражнения как для самостоятельной, так и аудиторной работы, заключающиеся в повторении за преподавателем фраз английского языка под джазовую музыку. Чант нельзя сравнивать со стихотворением или песней, поскольку в чантах используются аутентичные ритм, интонация и ударение [2].

Эффективность использования джазовых чантов была подтверждена как иностранными, так и русскими учителями английского языка.

Ритмичность и повторяемость чанта создает особую способность к восприятию информации. Песни, танцы, игры – это естественные способы познания мира детьми. Поэтому любые проигранные и пропетые структуры языка, пережитые ими, связанные с их личными эмоциями и чувствами, становятся для них лично значимыми и запоминаются на долгое время. Кроме того, содержание каждого джазового чанта сосредоточено на разнообразной лексике и грамматике, чанты помогают учащимся быстро и легко запомнить фразы повседневного обихода. По сути, это зубрёжка, только весёлая и увлекательная. Рифмовки остроумны, задорны, сочинены с чувством юмора и любовью к языку. Главное – все джазовые рифмовки способствуют развитию навыков разговорной речи.

Также исполнение чантов напрямую связано с работой артикуляционного аппарата. Активное слушание и повторение услышанного невольно влияет на развитие фонетической системы обучающихся. С повторением услышанного приходит понимание и запоминание содержания музыкальной речи.

Употребление джазовых чантов в образовательном процессе имеет несколько преимуществ. Во-первых, работа по созданию и исполнению джазовых чантов возможна с обучающимися любого возраста. Во-вторых, при их создании допускается вовлечение любого количества учеников. Это практичный

способ проведения занятия в группе детского сада. Внимание будет удерживаться надолго. В-третьих, джазовые чанты просты в содержании и в музыкальном сопровождении. В-четвертых, их создание пробуждают креативность и творчество учеников. В-пятых, джазовые чанты уменьшают уровень беспокойства и повышают мотивацию на занятии.

Стоит также добавить, что чанты можно использовать на разных этапах занятия, начиная с вводной части, заканчивая заключительной и релаксацией.

Подытожив вышесказанное, отметим, что джазовые чанты, как педагогический инструмент обучения английскому языку, могут занимать одно из ведущих мест в профессиональном наборе педагога.

Педагог дошкольного образования на занятиях по английскому языку может принять к сведению следующие рекомендации.

Джазовый чант возможно применять на различных этапах работы над видами речевой деятельности:

а) рецептивные упражнения (поиск определенных лексических единиц при прослушивании; идентификация грамматических форм в потоке речи);

б) реконструктивные упражнения (восстановление текста чанта; лексическое восстановление слов по теме; орфографическое восстановление; грамматическая реконструкция глагольных форм);

в) творческие упражнения (воспроизведение чанта; инсценировка чанта; составление своих собственных чантов).

Грэхем предлагает преподавателям пятиуровневую модель презентации джазовых чантов на уроке:

- 1) слушание и имитация песни;
- 2) простое повторение хором;
- 3) групповой ответ;
- 4) ролевая игра в ситуативном контексте;
- 5) индивидуальный ответ [2].

Макартур и Троджер также предлагают следующие виды работы на занятии иностранного языка: сопровождая хлопанием ритма в ладоши рассказать текст песни, пропускание определенных слов из текста, чтобы дети могли восстановить этот текст или преобразовать песню в танец и исполнить его. Все эти приемы обогащают музыкальные методы обучения иностранным языкам, подчеркивая ритм изучаемой песни и активизируя тело путем обращения к кинестетическим умственным способностям [4].

При работе с дошкольниками следует учитывать, что в этом возрасте речевые клише, как правило, вводятся и заучиваются целиком, без структурного и грамматического анализа слов и фраз. Важным моментом здесь является использование в чантах аутентичного речевого образца. Тексты ритмичных и мелодичных рифмовок достаточно легко вводятся и запоминаются детьми. Если слова сопровождаются еще и движениями в соответствии с методом полного физического реагирования (total physical response), то обучение иностранному языку происходит еще более эффективно [6].

Для успешной работы с джазовыми чантами необходимо соблюдение ряда важных условий, которые позволят привлечь внимание детей:

Во-первых, детям нужна радость узнавания, но это узнавание накладывается на старый изученный ритм. Одной из особенностей детей дошкольного возраста является желание рассказывать и слушать одни и те же сказки, стихи и песенки. Поэтому мелодии должны быть простыми, динамичными, запоминающимися, или же преподавателю следует выбирать хорошо известные детям композиции.

Во-вторых, речь и музыка в чанте находятся в гармонии с движениями. Поэтому полезно иметь на уроке музыкальные инструменты и другие приспособления, отбивающие ритм (ложки, бубны, кастаньеты, барабанные палочки, трещотки, погремушки). Не менее увлекательным будет использование боди-перкуссии.

В-третьих, веселая и позитивная атмосфера на занятии, отсутствие стеснения.

Примерная последовательность работы с джазовым чантом:

1) предварительная беседа, связанная с содержанием чанта, установка на первое восприятие;

2) первое прослушивание – знакомство с ритмом, темпом джазового чанта;

3) обращение внимания детей на скорость произношения, интонацию, а также произношение трудных слов или же новых грамматических структур, проверка понимания содержания чанта (отработка каждой строчки чанта и перевод под руководством педагога);

4) отработка чанта, используя хлопки, боди-перкуссии, музыкальные инструменты и т.д.);

5) прослушивание чанта еще раз, во время которого ребята хором поют под запись;

6) выполнение заданий и упражнений к чанту, способствующих лучшему усвоению нового материала;

7) деление ребят на 2, 3 и более группы (в зависимости от чанта), либо на пары для успешного воспроизведения чанта.

На последующих нескольких занятиях достаточно повторять данный чант один-два раза, чтобы новый материал, который встретился при работе с ним, запомнился прочно и нужные речевые навыки сформировались в достаточной степени.

Очень интересным упражнением во время занятий с чантами является “Picture gaps” – замена слов картинками. Педагог заменяет слова текста уже примерно изученного чанта на картинки и просит детей воспроизвести его.

В случае желания создать свой собственный чант с детьми, следует обратить внимание на следующие моменты:

1. Необходимо определиться с тематикой или ситуацией исполнения. Как утверждает автор, тема может быть абсолютно любой, например, одежда, дни недели, животные, название планет и т.д. Все зависит от возраста ребят.

2. Необходимо выбрать максимум 10 слов, из которых будет состоять чант. Слова должны быть по возможности несложными, и главное, входить в активный словарный запас.

3. Выбранные слова стоит разделить на группы в зависимости от количества слогов, что необходимо для отработки формулы ритма и такта.

4. Задать ритм с помощью хлопков. Для более активного усвоения материала в младшей группе учащихся предлагается выбрать человека, который будет демонстрировать действия или предметы, упомянутые в чанте, что благоприятно скажется на креативной деятельности детей.

Таким образом, джазовые чанты представляют огромную ценность в обучении английскому языку на раннем этапе. Метод универсален, гармонично вписывается как в основную программу, так и может занимать центральное место на занятии. В особенности в работе с детьми дошкольного возраста методика мягко и бережно, но при этом действенно решает свои задачи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Blell, G. Bildende Kunst und Musik im Fremdsprachenunterricht / Gabrele Blell, Karlheinz Hellwig (Hrsg.). – Frankfurt am M.; Berlin, Bern : Peter Lang, 1996. – 385 S.

2. Graham, C. Jazz Chants for Children : Teacher's Edition / Carolyne Graham. – Oxford University Press, 2010.

3. Krashen, S. Principles and Practice in Second Language Acquisition / S. Krashen // Oxford. Pergamon, 1982. – P. 16–17.

4. Macarthur, W. Opus 2: Learning Language Through Music. Revue de phonetique appliqué / W. Macarthur, J. Trojer. – 1985. – P. 211–222.

5. Веселова, Т. М. Пой и изучай английскую грамматику / Т. М. Веселова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2006 – 144 с.

6. Тенякова, Е. А. Использование песенного материала на занятиях по иностранному языку в ДОУ/ Е. А. Тенякова, Е. В. Игнатьева // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. Выпуск 5. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2021. – С. 423–426.

Еромянц И. С., Жданова Е. В., Колесникова Е. Ю.

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ В НЕСПЕЦИАЛЬНОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности методики обучения переводу в неспециальном вузе. Описана необходимость дифференциации различных видов перевода в зависимости от формы порождения текста. Подчеркивается необходимость двух этапов – первичного и завершающего в методике обучения переводу. В приведенной статье представлена целесообразность в мини переводах специального русского текста с опорой на английский текст и лексический словарь. Практика показывает необходимость включения оригинального научного материала в переводческую практику с целью развития и совершенствования навыков письменного перевода.

Ключевые слова: перевод, адаптированные тексты, эквивалентность, медицинская направленность, беспереводной метод.

Основным направлением в изучении иностранных языков в неязыковом вузе следует считать формирование навыков чтения литературы специальной направленности и беседы по специальности. Однако термин «чтение» нельзя назвать удачным, даже если под ним подразумевается чтение и понимание текста. Единственным эффективным путем к пониманию иноязычного текста может быть только перевод. В условиях неязыковых вузов логично говорить об обучении переводу научного текста по специальности с иностранного языка на родной. Беспереводный метод обучения иностранному языку невозможен и не будет никогда возможен, разве только в том случае, если изменится процесс мышления. Ни одна дисциплина по иностранному языку не может быть начата или закончена без помощи перевода. Действительно, получив сложный текст для «осмысления», студент стремится, прежде всего, перевести этот текст на родной язык, так как на иностранном языке он не мыслит. Следовательно, явный или скрытый перевод на родной язык на первом этапе обучения всегда присутствует. Этот этап представляется необходимым и закономерным при переходе к беспереводному пониманию. П. Хэгболдт утверждал, что при чтении трудных предложений, богатых мыслью, от перевода уклоняться не следует. Перевод – костыль, которым пользуешься, когда он нужен и убираешь тогда, когда можешь ходить без него. Важность перевода в процессе обучения иностранному языку очевидна [4, 27].

Необходимо дифференцировать и различные виды перевода в зависимости от формы порождения текста: перевод письменный и устный, синхронный и последовательный и т.д. Классификация форм и видов перевода нужна в связи с тем, что каждый из них связан со специальными требованиями и задачами и предполагает наличие у переводчика специфических навыков и умений. При выработке их большую помощь оказывает отбор тестов и упражнений. Развитие навыков перевода литературы по специальности связано с преодолением лексического барьера, т.е. с необходимостью в какой-то степени овладеть частотным словарем по специальности. Студентам необходимо знать четко количество лексических единиц, знание способов определения слов на основе разного рода лингвистических данных и умение практически пользоваться этими способами. Лексика подразделяется на мотивированную и немотивированную. Значение мотивированных слов можно вывести из значения составляющих их элементов, что совершенно невозможно в случае с немотивированной лексикой. Указанные две категории лексики требуют и разного подхода при обучении: мотивированную лексику надо учить понимать, исходя в первую очередь из значения самой словарной единицы, немотивированную лексику надо учить запоминать, а также понимать на основе контекста.

В связи с этим создание частотного словаря на иностранных языках по узким специальностям является важным фактором в системе обучения переводу. Преодоление лексического барьера также связано с овладением определенным терминологическим словарем, являющимся существенной опорой в освоении специальной литературы. Чтение специальной литературы основывается на профессиональных знаниях, облегчающих понимание. И,

наконец, перевод специальной литературы связан с соответствующим знанием грамматики. Поэтому интенсивная тренировка в переводе литературы по специальности реализуется на последнем этапе обучения в неязыковом вузе, когда студент владеет в достаточной степени грамматикой и терминологией на иностранном языке и имеет некоторый уровень знаний по своей основной специальности.

Методика обучения переводу разработана нами в рамках медицинского вуза и состоит из двух этапов – первичного и завершающего обучения. В процессе первичного обучения студентам предлагаются частично адаптированные тексты по истории медицины, анатомии, физиологии, микробиологии, стоматологии, большое количество упражнений лексико-грамматического характера. Помимо текстов по специальности студентам также предлагаются художественные произведения из серии «Easy Reading» с прилагаемым словарем, посредством которого студенты осуществляют постраничный перевод в устной форме (из произведений Хемингуэя, Диккенса, Лекока, Твена и других). Предполагается, что на первом этапе у студентов уже сформированы навыки по освоению грамматики, требуемые для перевода художественного текста.

На втором, завершающем этапе обучения, студентам предлагаются тексты по различным заболеваниям из английских и американских журналов и монографий, предназначенные как для письменного, так и для устного перевода. К каждому тексту прилагается список-словарь, составленный по морфологическому принципу, и ряд заданий по переводу. Словарь дает возможность установить лексическую подготовленность студентов.

К сожалению, в методике мало разработан вопрос обратного перевода с русского языка на английский специальных текстов, вследствие чего молодые специалисты, окончившие медицинский вуз, не в состоянии перевести грамотно тезисы своих статей и докладов. С этой целью уже на начальном этапе обучения нам представляется целесообразным давать мини переводы специального русского текста с опорой на английский текст и лексический словарь.

На втором этапе также даются художественные произведения из серии «Easy Reading» с меньшей адаптацией и большим объемом для перевода (отрывки из произведений О. Генри, Голдинга, Лессинг, Моэма). Отрывки из художественных произведений имеют специфическую медицинскую направленность.

Практика показывает необходимость включения оригинального научного материала в переводческую практику с целью развития и совершенствования навыков письменного перевода. Письменный перевод выполняется после устного, что повышает общую языковую грамотность письменной речи, помогая учащимся избегать «затренировывания» своих ошибок. Нельзя сводить процесс перевода к механическому акту нахождения межъязыковых соответствий. Именно из-за стремления студентов передать прежде всего значение отдельных слов и происходит большинство переводческих ошибок. Ведь язык, прежде всего, является системой, а не хаотической совокупностью

слов. Безусловно, если бы проблема обучения языку по специальности сводилась лишь к усвоению специальной лексики, она давно была бы решена.

Установить прямую эквивалентность между словами и конструкциями двух языков невозможно в силу того, что семантически и функционально знаки двух языков, как правило, не совпадают. Дословный перевод без осмысления всего речевого произведения в целом зачастую приводит к искажению смысла. К тому же чрезмерная приверженность к словарю затрудняет процесс восприятия иноязычного текста: замедляет темп чтения, нарушает логическое течение мысли, отвлекает от содержания читаемого.

Решающую роль в выборе оптимального варианта перевода играет контекст, знание предмета, то есть перевод – это многосторонний учет как лингвистических, так и экстралингвистических моментов. В связи с этим роль преподавателя при обучении языку по специальности состоит в том, чтобы привить вдумчивый подход к пониманию перевода, постоянно проводить языковые параллели, показывать специфику другой языковой системы. Итак, если цель обучения языку специальности на иностранном языке – беспереводное понимание иноязычного текста, то обучение переводу рассматривается как необходимый этап, предопределяющий достижение этой цели.

Таким образом, перевод с русского языка на английский следует осуществлять последовательно по абзацам в том объеме, в котором это возможно в рамках ограниченного учебного времени. Письменный же перевод статей – очень важный вид профессиональной деятельности будущего специалиста-медика, поэтому его следует рассматривать как цель обучения и уделять ему достаточно большое внимание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева, И. С. Введение в переводоведение / И. С. Алексеева. – Москва; СПб. : ACADEMIA, 2004. – 347 с.
2. Алексеева, И. С. Профессиональный тренинг переводчика / И. С. Алексеева. – Москва : Союз, 2004. – 288 с.
3. Робинсон, Д. Как стать переводчиком: введение в теорию и практику перевода / Дуглас Робинсон. – Москва : КУДИЦ-Образ, 2005. – 304 с.
4. Хэгболдт, П. Изучение иностранных языков. Некоторые размышления из опыта преподавания / П. Хэгболдт. – Москва : Учпедгиз, 2004. – 160 с.

Жузбаева Б. К.

THE ROLE OF INDEPENDENT RESEARCH WORK OF STUDENTS IN THE STUDY OF A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to the organization of independent work of students in the study of a foreign language at school. The article considers the specifics of the organization of independent work of students, identifies the main stages of organizing independent work, reveals the main shortcomings in the organization of in-

dependent work and ways to solve them. For the students themselves, independent work should be recognized as a free choice, internally motivated activity. It involves the fulfillment by students of a number of actions included in non-actions: awareness of the purpose of their activity, acceptance of the educational task, giving it a personal meaning, subordinating the fulfillment of this task to other interests and forms of student employment, self-organization in the distribution of educational activities in time, self-control in the process of implementation, and some others.

Key words: independent work, extracurricular activities, learning activities, motivation, individual learning, foreign language proficiency.

Independent work of students in the study of English is an important integral part of the process of mastering the program of teaching a foreign language in college. It covers all aspects of language learning and largely determines the results and quality of its development. In this regard, the planning, organization, implementation and control of independent work of students in English are of particular importance and require methodological guidance and methodological support from the teacher. To do this, the teacher develops methodological recommendations, the main purpose of which is to provide students with the necessary information, methods and algorithms for the most successful independent work, in the formation of stable skills and knowledge of a foreign language, which will allow them to independently perform various tasks, cope with the most difficult moments. Methodological recommendations will allow students to acquire knowledge and master the skills required by the Program:

- communicate (orally, in writing) in a foreign language on every day and professional topics;
- translate (with a dictionary) foreign professional texts;
- independently improve oral and written speech, replenish vocabulary.

When preparing and performing independent work, both in the classroom and at home, the student is faced with the need to perform the following activities:

- work on pronunciation and reading technique;
- learning new foreign words;
- work with a dictionary;
- performing grammar exercises;
- work with the text: its translation, preparation of retelling;
- preparation and conduct of oral monologue and dialogic statements;
- writing an essay;
- creating a presentation in a foreign language.

Purposeful independent work of students in a foreign language in accordance with the recommendations developed by the teacher, classroom work under his guidance will ensure the level of language training of students that meets the requirements of the Federal State Educational Standard, and is necessary for its subsequent independent use for professional purposes, as well as a means of cognitive and communicative activity. When working independently on pronunciation and reading technique, it is necessary to pay attention to the discrepancy between the spelling and pronuncia-

tion of words in English. This difference is explained by the fact that the number of sounds significantly exceeds the number of letters: 26 letters of the alphabet represent 44 sounds, so the same letter in different positions in words can be read as several different sounds. For more successful completion of this type of independent work, one should perform phonetic exercises to form the skills of pronouncing the most complex sounds of the English language, to develop the correct stress, to master the intonation patterns of declarative and interrogative sentences, to learn to correctly divide the sentence into semantic segments, to read as much as possible aloud as separate words on the topic under study, as well as texts for translation, examples of conversational topics. When learning new foreign words on your own, the following forms of work with lexical material are recommended: compiling your own dictionary in a separate notebook, compiling a list of unfamiliar words and phrases on educational texts or certain topics, selecting synonyms and antonyms, compiling tables of word-building models, working out the pronunciation of this word, repetition several times aloud, composing phrases and sentences with a new word.

For better memorization of new words and verification, you can use flashcards, various games, help other people. When searching for a word in the dictionary, it is necessary to monitor the exact match of the graphic design of the searched and found words, otherwise the translation will be incorrect (cf. short - short, shorts - shorts).

Many words are polysemous, i.e. have several meanings, therefore, when searching for the meaning of a word in the dictionary, it is necessary to read the entire dictionary entry and choose for translation the meaning that fits in the context of the sentence. In some cases, the grammatical function of a word in a sentence should be taken into account, since some words perform different grammatical functions and, depending on this, are translated differently. Sometimes some students have difficulty translating verbs. It should be remembered that the verbs are listed in the dictionary in the indefinite form Infinitive (go - go, play - play) while in a sentence or text they are in different tenses and different grammatical forms (He goes - He goes, She played - She played). Also, the search for a verb depends on whether it belongs to the class of regular or irregular verbs. English is the language of a fixed word order in a sentence, each member of the sentence has its own specific place. If, for example, the subject and object are rearranged, the meaning of the sentence will be distorted. When translating sentences from Russian into English, it is necessary to remember and observe this rule of a certain word order - subject, predicate, object, circumstance. Exercises reinforce the rules of grammar, introduce new vocabulary, some have cognitive value. When starting any grammar task, translate the sentences into Russian, find a signal word that will help you determine the tense of the verb. Each time corresponds to certain adverbs. If the signal word is absent, then the content of the sentence may contain a situational indication of the tense of the verb.

When completing tasks, you need to pay attention to the form of voice (active or passive), as well as to the division of English verbs in the formation of past tense forms into correct and incorrect.

When working with a text in English, it should be considered as a single semantic whole. You need to start the translation with the title, which, as a rule, expresses the main theme of this text. First, you should understand the main idea, relying on

familiar words and expressions, as well as words that are similar to your native language or whose meaning can be guessed from the content. Next, translate all unknown words and edit the translated sentences so that they are built in Russian grammatically and stylistically correctly.

When the text is fully translated, it is necessary to read it in its entirety and add necessary stylistic changes. Retelling the text for many learners of a foreign language causes great difficulties. For more successful completion of this task, you must use the following recommendations:

1. First you need to select the main information in the content of the text.
2. Be sure to draw up a retelling plan.
3. The sentences selected for retelling should be made more concise, simple in grammatical structure.
4. Work out the pronunciation of the words and phrases necessary for retelling, especially titles and proper names.
5. When retelling, in order to achieve a clear, consistent presentation of information, one should adhere to the drawn up plan.

The main and most difficult goal of learning a foreign language is the possession of oral (monologic and dialogical) and written speech. The ability to make a message on a given topic, conduct a dialogue, share information, reasonably discuss, conduct personal and official correspondence, competently draw up business papers - all this allows a person to be in demand not only in his personal life, but also in the business sphere. Any type of monologue, whether it is an informational monologue (narration about specific information), a monologue - reasoning (a free flow of thoughts, but related to the topic) or some other, is always a word from a single person and does not require an answer, comment, etc.

Work on preparing an oral monologue on a specific topic should begin with the formulation of the topic of the message. Then it is necessary to draw up a short or detailed plan of the message, in accordance with which to analyze the necessary literature: texts, articles, select, if necessary, quotes, illustrative material. Work out phonetically used terms, keywords, speech turns. The text of the message should consist of simple sentences and be concise. It is recommended to start the message with the phrases: I want to tell o ..., we are talking about o In the introduction, you should outline the main provisions, the theses of your message, provide evidence with facts, illustrations, emphasize the main thing. Finishing the message, draw a conclusion, summarize what has been said, express your attitude.

Dialogue (Greek dialogos) - a form of oral speech, a conversation between two or more persons; speech communication through the exchange of remarks. In the process of preparing for the task (dialogue), it is necessary to accurately determine the specific situation and the communicative task of communication. The situation of communication is clearly and concisely specified in the first two or three sentences of the task. It is preferable not just to answer the questions asked by the interlocutor, but to take the initiative in communication, offer options for discussion, ask questions relevant to the speech situation, ask again, clarify the interlocutor's opinion, at the end of the conversation, after discussing all the options, propose a solution yourself that logically completes what was said by both partners. Politeness in dialogue is a mani-

festation of interest in communication, a mandatory response to his remarks, adequate reactions to what he says. The ability to hear a partner and respond adequately and reasonably in spontaneous replies is especially valuable in dialogic speech.

As a rule, as a written independent work at home, a task is performed that requires sufficient time and the ability to work with additional information (essay, essay, letter). To perform this work, it is also necessary to follow a certain sequence:

1. First of all, you need to decide on the topic of the written work, decide what you want to write.

2. Decide what is primary and what is secondary.

3. Make a plan of written work.

4. Repeat the words and phrases necessary for writing.

5. Read texts on this topic and use them in your work.

6. Write an essay, strictly adhering to the plan.

When learning a foreign language, mistakes are inevitable. There are many ways to correct mistakes: the teacher himself points out the mistake, gives other students the opportunity to correct the mistake, offers the correct option for self-control, etc. a developing factor in the learning process, and will not slow it down. If the learner recognizes the mistakes of others, then he will be better able to control his speech activity. This is especially important when working in pairs or small groups.

In conclusion, it is necessary to say about such a type of independent work as creating presentations. The presence of various gadgets, the level of possession of them, the Internet allow you to quickly and easily cope with tasks. For today's student to create a presentation, slide show, video, etc. much easier than just learning the text. And the teacher needs to take this fact into account. In addition, in the process of such work, fantasy, creativity, creative thinking develop, there is a lot of additional information that is useful and interesting not only for students, but also for the teacher too. And the presentation of a report on what has been studied in such a creative form is much more interesting for both the speaker and the audience. Therefore, the creation of presentations by students at the end of the study of a topic has become commonplace, and they show a good level of assimilation of the material covered.

For this type of work, the following recommendations can be made:

The first step is to decide what you want to talk about in your presentation and plan it. Then study the necessary literature, pick up quotes, illustrative material. Repeat the words needed to write a commentary on the presentation. When starting work on slides, you need to remember that the text of the slide should consist of short and simple sentences in grammatical structure. The illustrations should reflect the information contained on the slide. Slides should be logically sequential. The design of the slides should be kept in a single style and not interfere with the perception of the information contained on it. When presenting a presentation, comments on slides should contain more information than is reflected on the slide itself.

Independent work, of course, requires a significant amount of time to complete it, as well as in many tasks of a creative approach, and what is important is the desire of both students and the teacher. Such a mutual creative approach to both independent work and the process of learning a language as a whole will make it more exciting

and informative, and ultimately successful. Today, knowledge of foreign languages is not an easy necessity. This is the key to a fulfilling life in today's world.

REFERENCES

1. Samsonova, N. I. Independent work in teaching a foreign language / N. I. Samsonova. – Text : direct // Young scientist. – 2016. – No. 7 (111).
2. Kogteva, I. V. Design and research activities in the classroom in English. Secondary vocational education / I. V. Kogteva // Supplement to the monthly theoretical and scientific-methodical journal "SPO". – 2016.– No. 3
3. New pedagogical and information technologies in the education system : Textbook / E. S. Polat, M. Yu. Bukharkina, M. V. Moiseeva, A. E. Petrov; ed. E. S. Polat. – M. : Publishing Center "Academy", 1999.
4. Polat, E. S. Method of projects in foreign language lessons / E. S. Polat // Foreign languages at school. – 2000. – No. 2, 3.

Зумакова Е. С.

DIGITALE SPIELE UND APPS FÜR DIE SELBSTÄNDIGE ARBEIT BEIM DEUTSCHSTUDIUM

Annotation. In der modernen Didaktik und Lernpsychologie wurden in den letzten Jahrzehnten bedeutende Arbeiten an der Erforschung und Anwendung pädagogischer Technologien durchgeführt, die das Interesse der Schüler am Lernprozess fördern. Neue Lerntheorien haben Selbstlernen, Kooperation und Konversation in den Fokus gerückt. Darüber hinaus deckt der Trend zum Lernen auf der Grundlage digitaler Spiele und Anwendungen auch den Bereich des Fremdsprachenlernens ab. Durch die digitalen Angebote kann man an einer deutschen Universität studieren oder einen Deutschkurs mit ausländischen Teilnehmern absolvieren.

Stichwort: Deutsch, digitale Apps, selbstständiges Arbeiten, selbstlernendes Lernen.

Die von COVID-19 ausgelöste Krise hat gezeigt, wie verletzlich die menschliche Gesellschaft ist. Corona treibt E-Learning voran: Viele Menschen weltweit lernen gerade digital. Bildung wird digitaler, globaler und multimedialer. Technologiegestütztes Lernen ermöglicht einen globalen Bildungsmarkt, in dem Ländergrenzen keine Rolle mehr spielen. Besonders durch offene Bildungsangebote entstehen so neue Zugangsoptionen. Jedoch bedeutet dies leider nicht immer, dass auch mehr Bildungschancen für Menschen aus benachteiligten Regionen entstehen. Hier sind die Medienkompetenz und der Zugang zum Internet entscheidend.

Man erlebt durch die Corona-Krise einen Schub im E-Learning. Viele Lehrerinnen und Lehrer sammeln gerade Erfahrung mit E-Learning. Man hofft, dass dies nach der Krise aufgegriffen wird und Weiterbildungsmaßnahmen für Lehrende an Schulen und Hochschulen gezielt angeboten werden. In Spanien werden Lehrende schon seit Langem über offene Online-Kurse in der Nutzung digitaler Medien ge-

schult. Anstatt nur über Infrastruktur und Lernplattformen zu reden, sollten wir uns nach der Krise auch intensiv um die Digitalkompetenzen der Lehrenden kümmern [1].

Deutsch gilt als schwere Sprache. Aber so ganz kann das nicht stimmen. Deutsch steht immerhin auf Platz zehn der meistgesprochenen Sprachen der Welt. Insgesamt sprechen rund 185 Millionen Menschen weltweit Deutsch. [2]. Deutsch zu lernen ist nicht ganz einfach: Das grammatische Geschlecht, der Plural, die Deklination bringen Sprachschüler manchmal an den Rand der Verzweiflung. Vokabeln pauken, Grammatikregeln lernen, Beispielsätze konstruieren – Deutsch zu lernen glich lange Zeit dem Mathematikunterricht: streng systematisch und abstrakt. Das hat sich zum Glück geändert [3]. Wer die Sprache lernen will, findet viel Unterstützung im Internet. Es gibt vier der beliebtesten YouTube-Kanäle zum Deutschlernen zusammengestellt:

- Dem YouTube-Kanal Get Germanized folgen 235.889 Fans. Dies ist der beliebteste Kanal zum Deutschlernen. Anfänger starten mit einer Lektion zum deutschen Alphabet. Fortgeschrittene können sich auch über deutsche Dialekte und die deutsche Kultur informieren.

- Auf dem Kanal Easy German lernen 113.490 Abonnenten deutsche Wörter und deren Aussprache sowie Grammatik.

- Der Auslandssender Deutsche Welle bietet eigene YouTube-Videos zum Deutschlernen an. 100.975 Abonnenten orientieren sich auf diesem Kanal an den verschiedenen international anerkannten Sprachniveaus, von A1 bis C1.

- Das Goethe-Institut hat eine Playlist mit Videos zum Deutschlernen zusammengestellt. In einer Serie ist zu sehen, wie die Hauptdarstellerin Nevin ihre ersten Wochen in Deutschland meistert. Diese Videos eignen sich besonders für alle, die sich auf ein Leben in Deutschland vorbereiten [2].

Neue Lerntheorien haben Selbstlernen, Kooperation und Konversation in den Fokus gerückt. Zusätzlich erfasst der Trend des Digital Game-based Learning (DGBL), so der Fachbegriff, auch den Bereich des Fremdsprachenlernens. Spiele, die nicht nur der Unterhaltung dienen, nennt man Serious Games. Dem spielebasierten Lernen liegt ein so einfacher wie einleuchtender Gedanke zugrunde: Spiele begeistern und motivieren. Gelingt es, dies auf Lernsituationen zu übertragen, soll Lernen spielerisch leicht gelingen. Zudem stellen digitale Spiele ein lernförderliches Umfeld her: Sie sind interaktiv, geben unmittelbares Feedback und erlauben jederzeit Erfolgs- und Fortschrittskontrolle. Spielspaß gepaart mit relevanten Inhalten gilt als Erfolgsrezept, die Lernmotivation aufrecht zu halten und schnelle Lernerfolge herbeizuführen. Spielspaß gepaart mit relevanten Inhalten gilt als Erfolgsrezept für schnelle Lernerfolge.

Eine Vielzahl digitaler Anwendungen fördert spielerisch die Sprachkompetenz. Die Sprachlern-App duolingo beispielsweise motiviert zum Grammatiklernen und Vokabelpauken mit Punkten für richtige Antworten, Aufstieg in höhere Levels und der Möglichkeit, auf Tagesziele hinzuarbeiten oder sich über Bestenlisten mit anderen zu messen.

Echten Spielspaß bietet die App Memrise, in der Lernende in einem Spielabenteuer ihre Sprachkenntnisse erweitern und dann in verschiedenen Missionen un-

ter Beweis stellen müssen. Tausende Videos von Muttersprachlern demonstrieren Aussprache und Gebrauch von Wörtern im Alltag. Zum Üben können sich Nutzer mit Chatbots unterhalten.

In der App „Lern Deutsch – Die Stadt der Wörter“, die für das Goethe-Institut entwickelt wurde, liegt die Betonung auf dem sozialen Aspekt: Mit einem Avatar erkunden Lernende die Spielwelt, erfüllen verschiedene Missionen, treffen auf andere Spieler und können diese zu wettbewerbsorientierten Übungen herausfordern. Erfolgreich absolvierte Missionen werden mit Punkten und Accessoires für den Avatar belohnt. Ebenso spornt eine Bestenliste den Lerneifer an.

Ebenfalls vom Goethe-Institut stammen zwei Spiele, die mit Puzzles, Kombinationsrätseln und interaktiven Dialogen an klassische Adventure-Games erinnern: „Lernabenteuer Deutsch – Das Geheimnis der Himmelsscheibe“ schickt Lernende auf eine spannende Reise quer durch Deutschland, um herauszufinden, ob die 4.000 Jahre alte Himmelsscheibe von Nebra gestohlen wurde.

In „Lernabenteuer Deutsch – Ein rätselhafter Auftrag“ erhält die Protagonistin einen mysteriösen Brief ihres Onkels, der sie nach Deutschland führt, wo sie in einen Kriminalfall verwickelt wird. Beide Lernabenteuer bringen den Spielern nicht nur die deutsche Sprache, sondern auch Landeskunde näher, indem sie verschiedenste Kommunikationssituationen meistern müssen.

Unübersehbar richten sich digitale Sprachlernspiele an ambitionierte Selbstlerner. Zwar eröffnen sie neue, wirkungsvolle Formen des Fremdsprachenlernens, doch können sie ihr volles Potential am besten entfalten, wenn sie didaktisch-pädagogisch gut begleitet werden. Am effektivsten ist es, wenn sie mit klassischen Lernelementen verknüpft werden. Zudem setzt das Medium Lernspiel eine sorgfältige Vorbereitung voraus, denn Spielspaß – und damit Lernerfolg – kommt nur dann auf, wenn Spielmechanismen und Handlungsmöglichkeiten, Erfolgskontrolle und Feedback gut abgestimmt sind.

Der technische Fortschritt wird eine weiter wachsende, bunte Palette spielebasierter Anwendungen für den Fremdsprachenerwerb hervorbringen. Insbesondere Augmented und Virtual Reality versprechen neue Wege des Fremdsprachenerwerbs. Der Vorteil: Sie vermitteln Lernenden den Eindruck, sich im jeweiligen Land zu bewegen und authentische Kommunikationssituationen zu erleben [3].

Aus all dem oben Genannten können wir eine Schlussfolgerung ziehen, dass das digitale Lernen nicht zuletzt durch die Corona-Krise als ernsthafte Alternative etabliert. Gewusst wie: Eine Fremdsprache zu lernen, kann richtig Spaß machen. Es gibt viele Tricks, mit denen man schnell Fortschritte macht – auch ohne stüpfendes Büffeln. Spiele zum Fremdsprachenerwerb sind eine Antwort auf vielfältige neue Anforderungen einer sich wandelnden Bildungswelt, die jedem Einzelnen aktives, selbstgesteuertes, lebenslanges Lernen abfordert. Sprachlern-Apps lösen das Lernen von fixen Zeiten und Orten. Das spielerische Sprachenlernen tritt aus formalen Strukturen heraus, es geschieht beiläufig, in kleinen Lerneinheiten, die einfach in den Alltag integriert werden können.

Die Verbindung von realer und virtueller Welt ermöglicht jene immersiven Erfahrungen, die das Ideal jedes Fremdsprachenunterrichts bilden. Und die Interak-

tivität sowie die reichhaltige Bild- und Klangwelt von Videospielen bereiten jenen Spaß am Lernen, der Anspruch jeder guten Didaktik ist.

LITERATUR

1. Iglhaut, Ch. Bildung wird digital, multimedial, global / Christina Iglhaut // deutschland.de 17.04.2020. – Режим доступа : <https://www.deutschland.de/de/topic/wissen/e-learning-boomt-wegen-coronavirus-chancen-des-digitalen-lernens> (дата обращения: 26.01.2022).
2. Mittermeier, I. Deutsch lernen mit YouTube / Isabelle Mittermeier // deutschland.de 22.04.2020. – Режим доступа : <https://www.deutschland.de/de/topic/wissen/deutsch-lernen-mit-youtube> (дата обращения: 03.02.2022).
3. Stampfl, N. Spielend Deutsch lernen / Nora S. Stampfl // deutschland.de 24.08.2020. – Режим доступа : <https://www.deutschland.de/de/topic/wissen/mit-sprachlernspielen-und-apps-deutsch-lernen> (дата обращения: 28.01.2022).

Ильина О. Н., Ильин А. Е.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ВАЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОСЛОВИЦ И ПОГОВОРОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ В ШКОЛЕ

Аннотация. Изучение иностранного языка представляет собой многоуровневый процесс, который необходим для формирования целого ряда навыков и умений, и является одним из самых действенных способов знакомства с культурой определенных стран. При обучении младших школьников необходимо использовать разнообразные педагогические методы для сохранения интереса детей и поддержания их учебной мотивации. Одним из данных методов является внедрение пословиц и поговорок в процесс обучения. Являясь не только примером употребления лексики и грамматических явлений, пословицы также раскрывают культуру языка, мораль и нравоучения народа.

Ключевые слова: иностранный язык, начальный этап, пословицы, поговорки, лексика.

Иностранный язык – едва ли не единственный предмет в школьной программе, ставящий своей целью «обучение общению», и в этом смысле его значение трудно переоценить. В наши дни процесс обучения иностранному языку понимается не как индивидуальная деятельность учащихся с учебным материалом, с предметом обучения, а как особым образом организованное общение, взаимодействие учителя и учащихся, учащихся друг с другом, под которым понимается, прежде всего, их совместная согласованная деятельность.

В начальной школе закладываются основы общения на иностранном языке в устной и в письменной форме. Одной из важнейших функций начального обучения следует считать формирование навыков и умений учебной деятельности. Именно в младшем школьном возрасте ребенок овладевает системой операций, необходимых для успешной учебной деятельности на последующих эта-

пах. При этом существенно, чтобы ум ребенка оставался гибким, самостоятельным, творческим, а не был закованным в строгие рамки универсальных предписаний.

Пословицы и поговорки являются неотъемлемой частью каждого языка и культуры. С давних времен и по сегодняшний день они использовались в качестве инструмента распространения знаний, мудрости и правды о жизни. Пословицы также считаются важной частью в процессе воспитания детей, поскольку именно они содержат в себе необходимые моральные ценности и демонстрируют общепринятое поведение. Пословицы относятся к традиционным жанрам устного фольклора, а передающиеся в них знания были и остаются неким руководством для людей во всем мире в их социальном взаимодействии на протяжении многих веков.

Главная особенность поговорок заключается в том, что они лаконичны, легко запоминаются и полезны почти в любой жизненной ситуации благодаря их содержанию, олицетворяющему повседневный быт.

Пословица представляет собой изречение, которое характеризуется назидательным характером. Согласно мнению И.А. Ореховой, пословица – это притча короткого содержания [1, 28]. По сути, пословицы и поговорки отражают человеческий опыт и народную мудрость, проверенную временем.

Что касается преподавания языка, то они могут быть использованы, среди прочего, для обучения разговорной речи, письму, грамматике, лексике, культуре и моральным ценностям. Для начала учитель может предложить школьникам провести некоторое сравнение между английскими и местными пословицами. Поиск сходств и различий в двух разных культурах может пробудить у учеников любопытство к дальнейшему обучению. Кроме того, использование английских пословиц может служить альтернативным вводным занятием для начала новых разделов УМК, чтобы заинтересовать учащихся с самого начала. Как гласит английская пословица, *"Well begun is half done"* (Хорошо начатое – наполовину сделано). Наличие эффективной руководящей деятельности играет важную роль для этой цели. Поддержание высокого интереса студентов имеет первостепенное значение, поскольку именно он будет побуждать студентов к получению большего объема знаний в процессе обучения.

По словам доктора философии Вермонтского университета Вольфганга Мидера, пословицы использовались и должны использоваться в обучении в качестве дидактических инструментов из-за их содержания образовательной мудрости. Мидер утверждает, что поскольку они принадлежат к общему знанию практически всех носителей языка, они действительно являются очень эффективными устройствами для передачи мудрости и знаний о человеческой природе и мире в целом [2, 147]. Но, к сожалению, оказывается, что пословицам уделяется недостаточное место в учебных пособиях, предоставляемых учащимся в языковых классах, или в основном они используются в качестве заполнителей времени. Когда мы анализируем учебные пособия российских школ, мы можем заметить, что пословицы составляют лишь небольшую часть в обучении языку, либо вообще не содержатся в учебниках.

Обычно большинство изучающих иностранные языки считают, что у них недостаточно словарного запаса для общения или произнесения высказываний, подобных высказываниям носителей изучаемого языка. Одним из способов облегчить этот процесс является изучение разговорного языка, поскольку это способ, которым носители языка выражают свои мысли, взгляды, идеи и эмоции. Таким образом, изучение пословиц в этом отношении может дать учащимся возможность получить некоторую информацию о культуре языка.

Еще одним плюсом пословиц является то, что некоторые содержащиеся в них аллитерации, рифмы или ассонансы помогают облегчить их запоминание. Этот факт, несомненно, важен для обучающихся на начальной ступени в школе, так как в одно и то же время они изучают пословицы и обогащают свой словарный запас:

Ниже приведены примеры аллитерации: *Many a little makes a mickle; Live and let live; Forgive and forget etc.*

Рифмованные пословицы: *Man proposes, God disposes; No gain without pain; Seeing is believing; East, west, home is best; When the cat's away, the mice will play.*

На начальном этапе мы также можем обратиться к пословицам и поговоркам для акустических аспектов обработки речи. Они помогают улучшить произношение некоторых твердых согласных. Вместо отдельных слов и фраз, содержащих только один звук, можно предложить классу специально подобранные пословицы и поговорки. Затем в течение двух-трех уроков их повторить, параллельно исправляя произношение. Этот вид работы может быть включен в урок на разных этапах, он служит своеобразной разрядкой для детей. Именно поэтому необходимо подбирать пословицу или поговорку в зависимости от того, какой звук обрабатывается.

Например, пословицы со звуком [w]:

Where there is a will there is a way.

Which way the wind blows.

Пословицы и поговорки обширно используются в процессе обучения грамматике. С одной стороны, они являются одним из средств выражения мыслей, а с другой – они способствуют автоматизации и активизации грамматических форм и конструкций. Например, выполняя побудительную функцию повелительное наклонение способно выражать пожелание, предложение, совет, предостережение, просьбу, и все это с легкостью можно обнаружить в поговорках:

Don't burn your bridges behind you.

Don't throw out your dirty water before you get in fresh.

Never say never.

Пословицы и поговорки также используются:

- в процессе изучения неправильных глаголов:

What is done can't be undone.

One link broken, the whole chain is broken.

- в изучении степени сравнения прилагательных:

Better late than never.

The best fish swim in the bottom.

•при рассмотрении модальных глаголов:

No man can serve two masters.

As you make your bed, so you must lie on it.

•в употреблении определенных и неопределенных артиклей:

An apple a day keeps a doctor away.

The devil is not so black as he is painted.

•в изучении множественного числа существительных:

So many countries, so many customs.

Many men, many minds.

Geese with geese, and women with women.

•в рассмотрении конструкций there is / there are:

There is no place like home.

There is no smoke without fire.

•в изучении страдательного залога:

Rome was not built in a day.

Much is expected where much is given.

•в придаточных и условных предложениях:

If you run after two hares, you will catch neither.

Таким образом, идиоматическими выражениями, такими как пословицы, не следует пренебрегать в процессе обучения, и каждый обучающийся должен быть готов иметь дело с «реальным языком» в различных контекстах, поскольку верно сказать, что такие выражения часто встречаются в различных формах дискурса: разговорах, лекциях, фильмах, радиопередачах и телевизионных программах.

Работа с пословицами и поговорками на уроках не только помогает разнообразить учебный процесс и сделать его ярче и интереснее. Кроме того, это помогает решить ряд очень важных образовательных проблем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Орехова, И. А. Формирование лингвокультурологической компетенции в процессе обучения иностранным языкам / И. А. Орехова. – Иностранные языки в школе. – 2004. – 341 с.
2. Mieder, W. Proverbs / W. Mieder. – Westport, CT : Greenwood Press, 2004. – 304 с.

Ильичев А. М., Кордон Т. А.

К ВОПРОСУ ОБ ОФИЦИАЛЬНЫХ ЯЗЫКАХ ОЛИМПИЙСКИХ ИГР

Аннотация. Олимпийские игры – грандиозное международное мероприятие, которое постоянно развивается и видоизменяется и, возможно, уходит далеко от своих истоков. В статье рассматривается роль иностранных языков в проведении Олимпийских игр. Сегодня английский и французский языки являются двумя официальными языками Олимпийских Игр наравне с официаль-

ным языком принимающей страны, если он от них отличается. Все официальные объявления должны зачитываться на французском, английском и на родном языке принимающей страны.

Ключевые слова: иностранный язык, английский язык, французский язык, Олимпийские игры.

В современных реалиях владение иностранным языком является необходимым для специалиста любого профиля. Важную роль английский язык играет в процессе международного сотрудничества. В настоящее время спортивная сфера жизни является одной из главных областей человеческой деятельности. Спорт постоянно развивается, возникают новые виды спорта, названия реалий, связанных с ними, появляются новые слова, словосочетания и фразеологизмы, характерные для спортивной тематики. Термины, свойственные другим видам человеческой деятельности, получают в спортивном контексте новые значения.

Цель обучения иностранному языку будущих учителей физической культуры лежит в формировании иноязычной коммуникативной компетенции, которая служит основой для профессионального общения на иностранном языке в условиях международной спортивной деятельности. Большая часть научной литературы является англоязычной, общение специалистов в различных формах осуществляется, в основном, на английском языке, пользование компьютером, в частности Интернетом, невозможно без знания иностранного языка. Английский язык как язык международного общения является необходимым условием создания положительного имиджа российского спорта на международной арене.

Для повышения мотивации изучения иностранного языка на факультете физической культуры Чувашского государственного университета им. И.Я. Яковлева бакалавры погружаются в изучение культурных ценностей стран изучаемого языка на занятиях, семинарах, днях науки, конференциях. Один из интересующих студентов вопросов, какие языки наиболее популярны в области спорта и почему. Ответ на этот вопрос можно рассмотреть на примере Олимпийских игр. Известно, что все документы и протоколы ведутся на трех иностранных языках.

Олимпийские игры в Древней Греции представляли собой религиозный и спортивный праздник, который проводился в Олимпии. Сведения о том, как и когда именно произошла игра, утеряны, но сохранилось несколько мифов, описывающих эти события.

С приходом римлян Олимпийские игры существенно потеряли своё значение. После принятия христианства игры стали рассматривать как проявление язычества, и в 394 году н. э. они были запрещены указом императора. Однако в 1866 году, в результате археологических раскопок в Олимпии, были обнаружены спортивные и храмовые сооружения. В то время в Европе были в моде романтически-идеалистические представления об античности. Поэтому желание возродить олимпийское мышление и культуру мгновенно распространилось по всей Европе. Одним из таких мыслителей был французский барон Пьер де Ку-

бертен, который, осмысливая впоследствии вклад Франции, сказал: «Германия раскопала то, что осталось от древней Олимпии. Почему Франция не может восстановить старое величие?»

Кубертен полагал, что главная причина поражения Франции во франко-прусской войне (1870-1871) коренится в слабом физическом развитии французской армии. Он стремился изменить положение в лучшую сторону с помощью улучшения физической культуры французов. Одновременно с этим, в его стремлениях было преодоление национального эгоизма, что поглотил Францию того времени и внести вклад в борьбу за мир и международное взаимопонимание. «Молодёжь мира», говорил он, должна мериться силами в спортивных состязаниях, а не на полях битв. Возрождение Олимпийских игр казалось в его глазах наилучшим решением, чтобы достичь всех поставленных целей.

В 1894 году на конгрессе в Сорбонне Кубертен изложил свои мысли и главные идеи международной публике. И в последний день конгресса было принято решение о том, что первые Олимпийские игры современности должны состояться в 1896 году в Афинах, Греция. Для организации проведения был основан Международный олимпийский комитет (МОК). Первым президентом стал грек Деметриус Викелас. Генеральным секретарём был барон Пьер де Кубертен.

Почему же французский был первым официальным языком Олимпийских игр? Существует ещё одна версия, почему английский не был первым официальным языком Олимпиады.

В 1896 году официальный свод положений, правил и программа Летней Олимпиады были напечатаны только на французском языке. Однако позже были напечатаны также немецкие версии.

Тем не менее, английское издание было выпущено одной частной фирмой совсем незадолго до начала игр. Это было связано в первую очередь с тем, что англоговорящие страны выразили свое желание участия в Олимпиаде слишком поздно. К тому же, на игры приехало крайне мало представителей Великобритании.

Не следует, однако, забывать, что Кубертен хоть и был французом, его мало интересовали языковые барьеры и статус официального языка. Он руководствовался лишь одной целью – собрать страны необъятной Земли для честных соревнований. Также по его инициативе был принят олимпийский девиз, состоящий из трёх латинских слов – «Citius, Altius, Fortius!», что дословно означало «Быстрее, выше, сильнее!»

В 1898 году была опубликована Олимпийская Хартия, где были описаны основные правила Олимпийского движения. В ней также говорилось о том, что официальными языками движения будут считаться английский и французский. Тем не менее, долгое время Олимпийские игры проводились на английском языке.

После Второй мировой войны французский язык почти полностью отошел на второй план, он был почти полностью вытеснен английским языком в результате расширения англосаксонского влияния на континенте.

Однако возвращение французского языка на мировую арену не заставило долго ждать. В 2008 году французский язык был признан официальным языком Олимпийских игр в Пекине. Уже после проведения Зимних Олимпийских игр в Ванкувере, многие канадские французы выразили свое недовольство из-за того, что во время церемонии открытия Олимпийских игр звучало слишком мало французской речи. Они были против доминирования английского языка на олимпийской арене.

Началу программы «Французский – официальный язык Олимпийских игр» положила выставка языков и культур «Эксполанг». Программа состояла из ряда серьезных мероприятий, задуманных в партнерстве с Министерством иностранных дел, и придала французскому языку статус официального языка, который уже однажды был ему присвоен в 1896 году, когда Пьер де Кубертен учредил современные Олимпийские игры.

С 8 по 24 августа 2008 года французский язык звучал во всей китайской столице! На огромных экранах Олимпийского стадиона во время церемоний открытия и закрытия Игр официальные речи были написаны на французском языке. Официальное информационное табло, которое было установлено во время Игр, и интернет-сайт имели версию на французском языке, такую же подробную и синхронную, как и английская версия. Объявления на спортивных объектах и в официальных олимпийских помещениях были написаны на французском языке. Таблички-указатели для пешеходов в этих местах были также выполнены на языке Мольера. Печатные издания, предназначенные для широкой публики, для волонтеров, для работников Олимпийского комитета и для профессионалов туристической сферы были также переведены. Например, справочники для зрителей, путеводители, программы церемоний, соревнований, информационные издания о культурных событиях, официальные обозрения, буклеты, афиши, открытки.

Итак, сегодня английский и французский языки являются двумя официальными языками Олимпийских игр наравне с официальным языком принимающей страны, если он от них отличается.

Все официальные объявления должны зачитываться на французском, английском и на родном языке принимающей страны.

Человек, пожелавший стать волонтером на Олимпиаде-2024, должен владеть английским и французским языками. Знание ещё каких-нибудь языков станет дополнительным плюсом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Долгашева М. В. О развитии коммуникативной компетенции на занятиях английского языка / М. В. Долгашева // Трансляция иноязычной культуры в процессе преподавания иностранного языка : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 74–78.
2. Фрончек, М. К. Спортивная лексика и язык спорта как часть интернет-пространства / М. К. Фрончек. // Филология и лингвистика. – 2018. – № 1(7). – С. 31–36. – URL: <https://moluch.ru/th/6/archive/75/3052/> (дата обращения: 03.04.2022).
3. Язык Олимпийских Игр // Контент-платформа Pandia.ru

HYFLEX.WHAT IS THIS FORMAT AND WHY IS IT IMPORTANT FOR UNIVERSITIES?

Abstract. The article discusses the HyFlex learning model, which combines online and offline formats. It is emphasized that the transition to a hybrid learning format will require not only hybrid classrooms, which are a synthesis of physical and digital environments, but also changes in the working practices of teachers and students. The article notes the need to give teachers the opportunity to learn and gradually use new tools. The importance of creating methodological recommendations, master classes and trainings is also emphasized.

Key words: hybrid learning, distance learning, interactivity, technical means, involvement level, motivation.

It would seem that the future is already here - universities around the world are much less painfully rebuilding between full-time education and distance learning than at the beginning of the pandemic, teachers have a different look at new technologies. But progress cannot be stopped, and hybrid learning is reaching a new level. Russian and foreign experts in the field of education discussed how this process is going on at the session "HyFlex - the next step in the development of learning formats in the digital age" as part of the EdCrunch conference HyFlex (an English word made up of two words: hybrid - hybridity, flexible - flexibility) is an education model that combines online and offline formats, synchronous and asynchronous learning. HyFlex is already called the future of higher education and is used in major foreign and Russian universities.

However, the model, and even its name, is not yet familiar to everyone. So far, the term "hybrid learning" is much more common.

Although experts still use the term "hybrid learning" for now, HyFlex is actually a flexible version of the standard "hybrid", and this is one of its main advantages. Experts also note that this format offers a new educational experience for students, makes it possible to adapt to a variety of needs, and this can lead to economic benefits. The model has one more significant plus - the ability not only to erase the physical boundaries between countries for students, but also to bring universities around the world to a new round of cooperation and fruitful joint work.

However, the transition to a new format of education will require a lot of effort and significant restructuring from universities.

Standard gadgets, like a laptop, a simple microphone and a webcam, are unlikely to help organize serious training on the HyFlex model. Universities have to make a "technical revolution" in order to meet the needs of both students of various forms of education and teachers.

On the one hand, during the pandemic and lockdown, universities faced a typical problem: teachers, who were forced by circumstances to work from home, lacked both equipment and skills to use it, nor enough power to use the right software. On

the other hand, the university buildings themselves were also not prepared for new challenges and equipped for distance learning.

The main development should be hybrid audiences, which are "a synthesis of the physical and digital environment." We are talking about special software for the online format and at the same time equipping real university audiences with special equipment for high-quality online broadcasting. Here is what such technical innovations will be able to do:

Classrooms will be equipped with a high-quality webcam that will allow those attending the class to be shown a high-resolution picture (which means they can even see the whiteboard), a microphone system, and a video encoder.

- The system will automatically broadcast classes (it is synchronized with the schedule), display students studying online, and even generate subtitles, that is, the teacher's speech is decoded and reproduced as text.

- Video recordings will also automatically be saved to the LMS university with permanent access. However, equipping classrooms with equipment is still half the battle, universities will need to approach the learning space in a different way.

Of course, the technique does not work by itself - the teacher has to manage it. It is necessary to automate the process as much as possible in order to relieve the staff of the university, and also to train technicians who can come to the rescue at the right time and solve problems if they happen. Technical support of the process should be removed from teachers as much as possible, otherwise they will have stress and "rebellion" against technical innovations.

The restructuring of the educational process for offline, mixed with online, requires changes not only in equipping the classroom, but also in the working practice of teachers.

Experts are sure that for optimal work, teachers need support, not directives. Only then will they be able to interact effectively with their charges. This means that it is necessary to give teachers the opportunity to learn and gradually use new tools. Moreover, not only universities, but also EdTech companies that develop specialized products should provide such support.

But support for teachers should not be limited to training or timely assistance. At universities, it is necessary to revive methodological services, or maybe just create them anew and move from writing local policy documents to creating methodological recommendations, to training master classes, trainings that should be conducted by experienced methodologists, who form the basis of the methodological service.

Care is required, of course, not only for teachers, but also for students. Formats such as HyFlex expand their possibilities, but also bring them complexity: a distance learner needs more attention, motivation and involvement.

Answers to the question "How to ensure this?" actually quite simple: for example, experts suggest organizing work in small groups, more often involving students in discussions and offering them joint projects, and carefully monitoring the timing of classes. But what about those who do it asynchronously? The experience of students does not have to be the same for everyone, the most important thing is the value of learning. This leads to two important components of such learning - interactivity and creating a sense of community in the classroom.

Teachers do not always have such serious technical means as hybrid classrooms, or there may not be time to learn new tools. But you can get out of the situation if you approach the issue creatively and include students in this process.

A special issue of hybrid formats is motivation. Of course, the pedagogical community expresses fears that it is enough to give students a choice - and they will simply stop attending classrooms physically, “move” to online, where it is harder to motivate them to study. There are very interesting studies conducted by Danish universities. They were there trying to understand the level of engagement in the hybrid classes. And they found that students who watched remotely without being there physically had a higher level of engagement than students directly in the classroom.

In fact, online learning can actually give much more to the motivation and involvement of students than full-time, because the university has the opportunity to analyze their digital footprint, which means correcting various shortcomings in time

Data comes to the rescue online. It is data that gives us complete information about how a student studies, what he does, whether he studies evenly, what he is involved in, and it is data that allows us to give a helping hand to a student in time, to encourage his achievements in time, to push him in time if he missed somewhere or maybe delayed.

As experience already shows, even the most seemingly “uninvolved” students are not really passive and lost to the field of education, they are simply focused on other goals and in order to return them back to the university, they need to be given a choice of both subjects and teachers, technologies and learning models. It is precisely this possibility that the “hybrid” actually gives.

Катермина В. В., Милютин А. В.

РОЛЬ ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования Интернет-технологий в процессе обучения иностранному языку. Представлена характеристика современных Интернет-технологий. Описаны преимущества использования возможностей сети Интернет в обучении иностранному языку. Выделены некоторые сложности работы с Интернет-ресурсами, которые учителю необходимо принимать во внимание при их использовании в учебном процессе.

Ключевые слова: иностранный язык, методика обучения, Интернет-технологии, обучение, аутентичные материалы.

В настоящий момент существует большое количество технологий, которые могут быть успешно использованы в процессе обучения иностранному языку в общеобразовательной школе. Одними из наиболее современных и широко используемых являются Интернет-технологии. Исследователями отмечается, что Интернет-технологии выступают в качестве одного из основных средств

коммуникативности, которая является одной из наиболее важных характеристик современного процесса обучения иностранному языку [3, 6].

Одним из наиболее значимых преимуществ Интернета в настоящий момент является возможность создания языковой среды посредством использования большого количества аутентичных материалов различного характера: текстов, видеоматериалов, аудиозаписей. Стоит также отметить, что учащимся и учителям стала доступна информация, которая была создана носителями иностранного языка для учащихся с учетом их способностей и уже полученных знаний [25].

Описывая положительные свойства Интернета в общем, Д.В. Буримская отмечает, что применение возможностей, которые предлагают ресурсы сети Интернет в современности в процессе обучения иностранному языку, способствует тому, что у обучающихся повышается мотивация к осуществлению учебной деятельности. Помимо этого, как утверждает данный исследователь, использование Интернет-технологий и электронных ресурсов помогает сделать процесс обучения направленным на ученика, учитывать его индивидуальные особенности, а также учитывать способности учащихся, уровень их обученности. Данные факторы в совокупности способствуют тому, что учащиеся осознают то, насколько значимым в действительности является изучение иностранного языка [1].

Интернет-ресурсы позволяют повысить мотивацию учащихся. Не секрет, что большинство современных школьников с раннего возраста активно взаимодействуют с Интернетом, с различной информацией, которая, как правило, носит развлекательный характер. Учитель может воспользоваться тем, что учащиеся воспринимают Интернет как ресурс, помогающий интересно проводить свободное время. Это означает, что изначально учащиеся будут воспринимать работу с Интернет-ресурсами как развлечение. Важно показать учащимся, что обучение английскому языку с помощью Интернета может быть таким же увлекательным, как и, к примеру, сетевые игры или социальные сети, популярные среди обучающихся [2].

Использование Интернет-ресурсов позволяет сделать процесс обучения английскому языку соответствующим современным образовательным стандартам и целям обучения. Благодаря тому, что учащиеся взаимодействуют не только с языковой информацией, но и с информационно-коммуникационными технологиями, они видят, как могут быть использованы Интернет-ресурсы в образовательном процессе [3].

Целесообразным нам видится использование Интернет-ресурсов на средней и старшей ступени обучения, когда у школьников уже есть сформировавшиеся навыки использования электронных средств информации – компьютеров и смартфонов, позволяющих осуществить доступ к ресурсам, находящимся в сети Интернет. Таким образом, можно повысить уровень самостоятельности школьников при работе с лингвистической и экстралингвистической информацией [4].

Исследователи отмечают, что урок, на котором используются информационно-коммуникационные средства обучения, обладает набором преимуществ перед традиционным уроком:

- использование цветных графических изображений, анимированных картинок, а также звукового сопровождения для пояснения и иллюстрирования представленной на уроке учебной информации,
- возможность оперативного обновления учебной информации,
- размещение интерактивных элементов, рабочих тетрадей или тестов,
- возможность прохождения учебных материалов в соответствии с учебными потребностями изучающих иностранный язык благодаря тому, что в таких интерактивных материалах присутствуют гиперссылки [3].

При этом не следует забывать также и о том, что использование средств информационно-коммуникационных технологий позволит заинтересовать учащихся, которые обычно являются пассивными слушателями, и вовлечь их в активную деятельность, что приведет к повышению эффективности процесса обучения и увеличению уровня качества обучения иностранным языкам за счет того, что на занятиях с использованием мультимедийных технологий будет активизирован познавательный интерес учащихся к представленному материалу [2].

Перечисленные преимущества позволяют говорить о том, что применение информационно-коммуникационных технологий на современном уроке может повысить уровень эффективности обучения иностранному языку [2]. Происходит это за счет того, что во время проведения такого урока выполняются следующие важные условия:

- учащиеся усваивают знания потому, что они сами этого хотят, а не потому, что этого требует от них преподаватель,
- информационно-коммуникационные технологии приносят радость в процесс обучения, что является важным элементом формирования положительного отношения к предмету, а также способствует более легкому восприятию учебного материала,
- формируются условия для создания адекватной самооценки школьников, оценки собственных возможностей на фоне одноклассников,
- создаются условия для открытия в себе и развития творческих способностей,
- ученики обладают возможностью самостоятельно преодолеть возникшие в процессе обучения трудности,
- в ходе занятия создаются условия для здоровой конкуренции,
- появляется возможность для реализации межпредметных связей [3].

Тем не менее, при наличии большого количества преимуществ, Интернет-ресурсы обладают также и некоторыми недостатками, которые могут стать препятствием для их максимально эффективного использования на уроках английского языка.

Во-первых, чрезмерное использование Интернет-ресурсов, в особенности, если учащиеся сами работают за компьютером, может нанести серьезный урон зрению учащихся. Кроме того, учащиеся могут отвлекаться от работы на уроке

английского языка, воспринимая взаимодействие с Интернет-ресурсами лишь как развлечение, не уделяя должного внимания некоторым важным деталям, которые могут оказать существенное влияние на усвоение языковой и лингвострановедческой информации [4].

Во-вторых, далеко не все школы в настоящий момент оснащены информационно-коммуникационными средствами на должном уровне. Это может создавать препятствия для равного освоения информации всеми учащимися. Стоит сказать и о том, что далеко не все специалисты, работающие в школе, в особенности, представители старшего поколения педагогов, обладают достаточными навыками работы с компьютерами, чтобы активно пользоваться Интернет-ресурсами в процессе обучения английскому языку [4].

В-третьих, рассматривая некоторые недостатки Интернет-ресурсов, которые могут быть использованы на уроках английского языка, скажем также и о том, что многообразие информации, размещенной в Интернете, может привести в замешательство даже опытного учителя английского языка. Требуется большое количество времени на подготовку материалов перед уроком, что не всегда возможно в условиях возросшей нагрузки на учителя [4].

В-четвертых, исследователи также утверждают, что возникает проблема, связанная с «технократическим подходом», под которым понимается чрезмерное использование Интернет-ресурсов и различных информационно-коммуникационных технологий не ради обучения, а только ради их непосредственного применения в учебном процессе [7]. Необходимо обращать внимание на то, чтобы использование информационных ресурсов не должно стать самоцелью изучения иностранного языка. Учителя, чрезмерно концентрирующиеся на технологизации процесса образования, порой забывают о том, что основной целью изучения английского языка является овладение коммуникативной компетенцией, формирование которой может происходить только в процессе непосредственного общения. Интернет-ресурсы не могут и не должны замещать коммуникацию в реальном времени.

Таким образом, проанализировав достоинства и некоторые недостатки использования Интернет-ресурсов и Интернет-технологий на уроках английского языка, мы можем говорить о том, что учителю необходимо быть чрезвычайно внимательным при отборе материалов, принимать во внимание возможные сложности, которые приносит использование Интернет-ресурсов. При правильной организации процесса обучения английскому языку с применением возможностей сети Интернет можно добиться значительных успехов в освоении языкового материала и сведений о культуре страны изучаемого языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буримская, Д. В. Современное состояние обучения иностранному языку на базе информационных и коммуникационных технологий / Д. В. Буримская // Педагогика и психология образования. – 2017. – №1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-sostoyanie-obucheniya-inostrannomu-yazyku-na-baze-informatsionnyh-i-kommunikatsionnyh-tehnologiy> (дата обращения: 17.10.2021).
2. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва : Академия, 2006. – 336 с. – ISBN: 5-7595-2969-5.

3. Гусева, А. А. Подкасты для развития навыков говорения и аудирования на уроках английского языка / А. А. Гусева, Е. А. Калинина // Иностранные языки в контексте межкультурной коммуникации. – 2020. – №XII. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podkasty-dlya-razvitiya-navykov-govoreniya-i-audiovaniya-na-urokah-angliyskogo-yazyka> (дата обращения: 17.10.2021).
4. Данилова, В. А. Мобильное обучение (m-learning) в процессе изучения английского языка для профессиональных целей (ESP): методические приемы и оценка результативности / В. А. Данилова, Т. Г. Шихалкина // Litera. – 2020. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnoe-obuchenie-m-learning-v-protse-izucheniya-angliyskogo-yazyka-dlya-professionalnyh-tseley-esp-metodicheskie-priemy-i-otsenka> (дата обращения: 01.09.2021).
5. Соломатина, А. Г. Алгоритм развития умений говорения и аудирования учащихся посредством учебных подкастов / А. Г. Соломатина // Вестник ТГУ. – 2011. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/algoritm-razvitiya-umeniy-govoreniya-i-audiovaniya-uchaschihsya-posredstvom-uchebnyh-podkastov> (дата обращения: 01.10.2021).
6. Спыну, Л. М. О некоторых особенностях аудирования / Л. М. Спыну // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2012. – №2. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-osobennostyah-audiovaniya> (дата обращения: 04.10.2021).
7. Хазратова, К. М. Моделирование устного общения в обучении иноязычной речи / К. М. Хазратова // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2017. – №1-4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/modelirovanie-ustnogo-obscheniya-v-obucheni-inoazychnoy-rechi> (дата обращения: 28.12.2021).

Катермина В. В., Чернова И. В.

СРЕДСТВА, ТЕХНОЛОГИИ И ТИПЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В ЦИФРОВОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. Цифровое образовательное пространство – это пространство, в котором объединились цифровые и образовательные технологии. В контексте образования термин «цифровой» как правило используется достаточно широко для обозначения различных образовательных инструментов, техник, типов образовательных программ, системы организации учебного пространства, учебных курсов, а также типов взаимодействия между студентами и педагогами, которые характеризуются или основаны на электронных средствах хранения, посредничестве или коммуникации через использование компьютерных технологий. Определение «цифровой» внесло серьезные изменения в понимание и восприятие личностей учителя и ученика, повлекшие за собой перестроение мышления относительно того, как должно быть устроено взаимодействие обучаемых с обучающими, что в свою очередь требует внесения изменений в педагогические принципы в целом. Целью нашего исследования является анализ средств, технологий и выявление типов взаимодействий между участниками учебного процесса в электронном образовательном пространстве.

Ключевые слова: цифровое образование, онлайн-обучение, дистанционное обучение, взаимодействие.

В настоящее время мы становимся свидетелями концептуальных изменений, происходящих в образовании в Российской Федерации. Современная экономика, сфокусированная на электронных и цифровых технологиях, предъявляет требования к выпускникам, касающиеся того, чтобы каждый обучающийся овладел компетенциями двадцать первого века, а именно критическим мышлением, способностью к самообучению, умением полноценно использовать цифровые инструменты, источники и сервисы в своей повседневной работе, развивал мягкие навыки и мог творчески применять имеющиеся знания в быстроразвивающейся цифровой среде. Новый Федеральный государственный образовательный стандарт ставит перед высшими учебными заведениями задачу сформировать у обучающихся способности управлять собственным учением, и внедрение цифровой образовательной среды должно способствовать решению этой задачи [3]. Категория «цифровое образование» характеризует образование, в котором есть два аспекта: процесс организации воспитания и обучения, совокупность знаний, умений и навыков, опыта и компетенций и обязательное присутствие в данном процессе цифрового формата и цифровых ресурсов, цифрового управления, цифровых коммуникаций, разных уровней образования, взаимодействие с IT инженерией, бизнесом, наукой, обществом [1].

Известно, что в качестве *электронных средств* в цифровом образовании используются: обучающие (компьютеры, интернет-ресурсы, онлайн-курсы), контролирующие (системы управления образованием, системы смешанного обучения), информационно-справочные (онлайн-словари, онлайн базы), моделирующие (технологии дополнительной и виртуальной реальности), демонстрационные (мультимедийные средства), учебно-игровые (дидактические компьютерные игры), досуговые (технологии искусственного интеллекта, робототехники) и программные средства. Таким образом, благодаря такому многообразию электронных средств, которые можно использовать в обучении, вариативность цифрового образования представляется безграничной.

Давая определение цифровому образованию, исследователи сходятся на том, что цифровое или дистанционное обучение – это взаимодействие учителя и учащихся между собой на расстоянии, отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения) и реализуемое специфичными средствами Интернет-технологий или другими средствами, предусматривающими интерактивность [2]. Так как ключевым этапом в организации цифрового обучения выступает этап поиска путей и построение каналов *взаимодействия* между обучающими и обучающимися в цифровой образовательной среде одной из наших задач является рассмотрение типов взаимодействия, которые можно выделить в онлайн-обучении.

Для эффективного проектирования онлайн-обучения необходимо учитывать вовлеченность студентов как на уровне курса, так и на уровне отдельных учебных мероприятий. Ответственность преподавателей и разработчиков курсов заключается в том, чтобы при разработке учебных онлайн-проектов обеспечить отражение в них условий, благоприятствующих успешному онлайн-обучению и вовлеченности студентов в процесс обучения. Существует семь

ключевых теоретических соображений по разработке и содействию онлайн-обучению [4]:

1. Учащиеся активны – обучение должно быть основано на задачах, которые подчеркивают активность учащихся.

2. Студенты мотивированы и вовлечены – желаемые результаты ясно транслируются учащимся и, где это уместно, допускается самостоятельный выбор элементов учебной деятельности.

3. Включены те способности и знания учащихся, которыми они уже обладают – их предшествующие знания и навыки признаются и используются в процессе обучения посредством совместной работы и совместного накопления знаний.

4. Перед учащимися ставятся конкретные задачи – им предоставляется поддержка со стороны сверстников, наставников и ресурсов, и внимание уделяется их способностям и предпочтениям в обучении.

5. У студентов есть возможности для диалога – процесс обучения предоставляет широкие возможности для диалога и сотрудничества, в ту же очередь формирование и развитие навыка автономности (learner's autonomy) также рассматривается как важная цель.

6. Учащиеся получают обратную связь – обратная связь предоставляется как по заданиям, которые учащиеся получают от педагогов, так и по результатам учебного курса. Обратная связь от педагогов-наставников имеет решающее значение, но также следует учитывать важность взаимной оценки, когда обучающиеся оценивают друг друга, и самооценки.

7. У учащихся есть возможности для укрепления знаний и интеграции приобретенных компетенций в жизнь и дальнейшую профессиональную деятельность – подчеркивается роль планирования и рефлексии, так как учащиеся должны иметь четкое представление о том, как они работают и развиваются. Также важно, чтобы свидетельства, результаты и ход обучения записывались и анализировались (например, с помощью учебного онлайн-портфолио). Примечательно, что все эти пункты, в особенности пункты 5-7, сосредоточены на студенте, развитии его личности, способностей, мотивированного участия и вовлеченности в образовательный процесс.

Исходя из вышеизложенного, следует подчеркнуть, что в центре успешного онлайн-обучения находится идея о том, что обучение студентов в онлайн-контексте должно происходить посредством различных взаимодействий, диалога, сотрудничества и постоянной обратной связи.

Раскрыть типы взаимодействия, доступные в онлайн-обучении можно со ссылкой на теорию транзакционной дистанции Мура [12], [13], [14]. Мур утверждает, что из-за разделения студентов и преподавателей во времени и пространстве существует опасность транзакционной дистанции, то есть психологического разрыва между пониманием студента и пониманием инструктора или группы инструкторов. Как объясняет Мур [14, 33], «именно это разделение между учащимися и учителями требует установления особых моделей поведения» в онлайн-среде как на уровне структуры курса, так и с точки зрения характера общения между учащимися, учителями и учебной средой. Для Мура он-

лайн-взаимодействия принимают форму транзакций, которые поддерживают процесс обучения, как взаимодействие поведения учителей и учащихся в среде, в которой они находятся в разных местах и должны общаться через технологии. Мы можем различить типы онлайн-взаимодействий следующим образом [12]:

- Взаимодействие учащихся с контентом – это тип взаимодействия, требующий создания высокотехнологичных учебных пространств, облегчающих приобретение новых знаний. Одной из наиболее значительных тенденций в электронном и онлайн-обучении стал переход от текстового представления к более мультимодальным подходам к обучению и включению видео-, аудио- и интерактивных элементов в виртуальную учебную среду при подаче как лекционного материала, так и на занятиях лабораторного и семинарского типов.

- Взаимодействия между учениками и преподавателями подчеркивают критическую роль диалога между учениками и преподавателями в процессе обучения. Онлайн-педагоги направляют и мотивируют студентов, помогают им сориентироваться в процессе обучения, обеспечивают обратную связь и создают благоприятный климат для обучения. В контексте лабораторных занятий, например, преподаватели, скорее всего, будут регулярно предоставлять неформальную обратную связь, демонстрировать примеры, вести и побуждать к обсуждению.

- Взаимодействие между студентами относится к любому активному общению между студентами как сверстниками на одном и том же курсе. Общение между студентами может выходить далеко за рамки онлайн-обсуждений традиционного семинарского или лабораторного типов и распространяется на парную и групповую работу всех видов [11]. Примеры таких взаимодействий включают чисто социальные встречи (например, через виртуальное кафе), групповые задания, поиск и оказание помощи при выполнении заданий или подготовке к промежуточному или итоговому контролю знаний, обратная связь со сверстниками, совместная оценка и другие виды диалогической и рефлексивной работы.

Справедливо отметить, что эти три основных типа доминируют в исследованиях цифрового обучения [5], но могут также быть реализованы и в других видах взаимодействия. Например, взаимодействие «учитель-контент» и «учитель-учитель» больше изучались в отношении профессионального развития педагогов, а не в типичных контекстах обучения [6]. Рассел и Мерфи-Джуди в совместной работе “Teaching Language Online: A Guide for Designing, Developing, and Delivering Online, Blended, and Flipped Language Courses” обсуждают самоуправляемые взаимодействия, когда учащиеся взаимодействуют сами с собой (например, с помощью заданий на самоанализ, учебные дневники или блоги) [16], или взаимодействия на уровне практических сообществ (например, в социальных сетях и мессенджерах, таких как VK или Telegram). Последний тип взаимодействия – это взаимодействие между учащимися и их учебным интерфейсом или индивидуальной учебной деятельностью, то есть с платформой или инструментом, а не с самим содержанием [7], [10]. Учебный интерфейс «служит привратником для других типов взаимодействий» [6, 247] и, следовательно, является важной частью отношений между учеником, контентом и препода-

вателем. Модель Мура можно развивать дальше, привлекая более индивидуализированные аспекты обучения; а именно, взаимодействие учащихся с конкретными методами обучения и их личными предпочтениями в обучении [11]. Возможно, данный тип взаимодействия можно было бы назвать взаимодействием ученика и педагогики.

Включение всех этих аспектов в рассмотрение образовательных технологий в процессе обучения позволит педагогам вооружить учащихся «доступом, навыками и установками, необходимыми для успешного технологически опосредованного обучения» [8, 352]. Такой взгляд на онлайн-обучение, т.е. как на последовательность транзакций между студентами как основными участниками процесса и другими элементами системы обучения, позволяет нам рассматривать проектирование онлайн-занятий таким образом, чтобы облегчить и улучшить различные компоненты цифрового преподавания и обучения.

Внимание к типам взаимодействия в цифровой образовательной среде способствует установлению отношений, благоприятствующих обучению благодаря ценностям, которых индивиды или группы людей хотят достичь. Ученик хочет приобрести знания, найти престижную профессию, заработать высокий социальный статус и репутацию. Учитель передает знания ученику, воспитывает его, помогает стать ценным членом общества. В онлайн-обучении отношения обеспечиваются различными наборами технологических инструментов. Простая таксономия *технологий*, различающихся типами взаимодействия и отношениями (learning relationships), может выглядеть следующим образом [9]:

Warehousing (Складирование) – обезличенный тип отношений (learning relationship):

- цифровые ресурсы хранятся в репозитории.
- студенты получают доступ к репозиторию по запросу (библиотека, цифровой архив, онлайн-список для чтения, онлайн-корпус, банк экзаменационных вопросов, плакаты).

Transmission (Трансмиссия или передача) – монологический тип отношений:

- материал передается учащимся учителем.
- материал выбирается, курируется, опосредован учителем (список чтения в Интернете, записанные онлайн-лекции, предоставление слайдов и раздаточных материалов, MOOC, CPD курсы)

Interactive (Интерактивный) – диалогический тип отношений:

- материал предполагает сотрудничество учителя и ученика
- обязательна совместная работа между учениками (синхронные онлайн-семинары, синхронные чаты, асинхронные дискуссионные клубы, учебные онлайн-кафе).

Activated (Активированный) – вовлеченный тип отношений:

- материал предполагает активацию студента путем вовлечения в процесс активации полученных в процессе онлайн-обучения знаний.

– материал создается студентами совместно с педагогами (с использованием искусственного интеллекта, онлайн-викторин/опросов, смешанной реальности, сценарных игр, виртуальных миров).

Подводя итог проведенному исследованию, мы можем сделать несколько выводов. Все электронные средства, использующиеся в цифровом обучении можно категоризировать следующим образом: обучающие, информационно-справочные, учебно-игровые, досуговые и программные средства. В цифровом образовательном пространстве на данный момент выделяются как минимум шесть типов взаимодействия: ученик-контент, ученик-учитель, ученик-ученик, ученик-интерфейс, учитель-контент, учитель-учитель. Среди типов отношений между участниками электронного образовательного процесса, предопределяющих выбор обучающих технологий, выделяются обезличенный, монологический, диалогический и вовлеченный типы. Изучение типов взаимоотношений между участниками цифрового образовательного процесса, а также внимание к и использование всего спектра электронных средств и технологий в обучении и преподавании способствует, на наш взгляд, более глубокому вовлечению учащихся в образовательный процесс во всем его многообразии, благоприятствует развитию у обучаемых критического мышления и способности решать живые, а не искусственно придуманные задачи, поддерживать взаимоотношения и полноценное общение друг с другом и с учителями, помогает учителям сохранять связь как с коллегами, так и с современным образовательным контентом, что в итоге приводит к повышению качества обучения в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вайндорф-Сысоева, М. Е. «Цифровое образование» как системообразующая категория: подходы к определению / М. Е. Вайндорф-Сысоева, М. Л. Субочева // Вестник МГОУ. Серия : Педагогика. – 2018. – №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovoye-obrazovanie-kak-sistemoobrazuyuschaya-kategoriya-podhody-k-opredeleniyu> (дата обращения: 03.08.2020).
2. Полат, Е. С. Педагогические технологии дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. уч. заведений. – Москва : Издательский центр «Академия», 2006.
3. Постановление Правительства Российской Федерации от 7 декабря 2020 г. № 2040 «О проведении эксперимента по внедрению цифровой образовательной среды». URL: https://www.koiro.edu.ru/centers/tsentr-informatizatsii-obrazovaniya/tsifrovaya-obrazovatel'naya-sreda/docs/postanovlenie_PRF_07122020_2040.pdf (дата обращения: 11.03.2022).
4. Beetham, H. 'Learning activities and activity systems', in H. Beetham and R. Sharpe (eds) *Rethinking Pedagogy for a Digital Age: Principles and Practices of Design* (3rd edn). London: Taylor and Francis, pp. 32–48. 2019.
5. Bolliger, D. U. and Martin, F. 'Instructor and student perceptions of online student engagement strategies', *Distance Education* 39 (4): 568-83. 2018.
6. Dennen, V. P. 'Activity design and instruction in online learning', in M.G. Moore (ed) *Handbook of Distance Education*. New York: Routledge, pp. 282–98. 2012.
7. Evans, C. and Sabry, K. 'Evaluation of the interactivity of web-based learning systems: Principles and process', *Innovations in Education and Teaching International* 40 (1): 89-99. 2003.
8. Friesen, N. and Kuskis, A. 'Modes of interaction', in M.G. Moore (ed) *Handbook of Distance Education*. New York: Routledge, pp. 351-71. 2012.
9. Gregory, R., Norledge J., Stockwell, P. Szudarski, P. *Digital teaching for Linguistics*. NY. Routledge. 2022.

10. Hillman, D. C. A., Willis, D. J. and Gunawardena, C. N. 'Learner-interface interaction in distance education: An extension of contemporary models and strategies for practitioners', American Journal of Distance Education 8 (2): 30-42. 1994.
11. Meyer, K. A. Student Engagement Online: What Works and Why. Hoboken: John Wiley. 2014.
12. Moore, M. G. 'Three types of interaction', The American Journal of Distance Education 3 (2): 1-6. 1989.
13. Moore, M. G. 'Theory of transactional distance', in D. Keegan (ed) Theoretical Principles of Distance Education. New York: Routledge, pp. 22-38. 1993.
14. Moore, G. E. 'The theory of transactional distance', in M.G. Moore and W.C. Diehl (eds) Handbook of Distance Education. New York and London: Routledge, pp. 32-46. 2019.
15. Russell, V. and Murphy-Judy, K. A. Teaching Language Online: A Guide for Designing, Developing, and Delivering Online, Blended, and Flipped Language Courses. London: Routledge. 2021.

Колесникова Е. Ю., Еромянц И. С., Жданова Е. В.

АНАЛИЗ И ТИПОЛОГИЯ ОШИБОК ПРИ ПЕРЕВОДЕ ОРИГИНАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. Настоящая статья имеет целью, путём анализа ошибок, допущенных студентами медицинского вуза в письменных работах, установить некоторые типичные ошибки и найти способы их устранения. Основой для анализа послужили письменные работы студентов, которые заключались в переводе оригинальных медицинских статей с русского языка на английский. Приведённая в статье классификация типичных ошибок отражает основные, типичные ошибки и, следовательно, основные тенденции отклонений. Понимание этих тенденций ляжет в основу предупреждения и коррекции ошибок, что поможет заранее предвидеть целый ряд трудностей, которые могут возникнуть при прохождении того или иного материала.

Ключевые слова: перевод, прием обучения, коррекция, типичные ошибки, оригинальная литература.

Общеизвестный факт, что перевод является ценным приемом обучения иностранному языку на всех этапах изучения. Значение перевода определяется в большей степени стремлением построить преподавание в плане сравнения с родным языком, а также требованием использовать преподавание иностранного языка как один из путей углубления и расширения знаний родного языка. Неудивительно, что как в практике преподавания, так и в научно-исследовательской работе вопросам перевода уделяется значительное внимание.

Однако, вопрос об ошибках, которые обучающиеся допускают при переводе оригинальной литературы, характере, причинах и методах их предупреждения рассматривается в специальной литературе недостаточно. Работы по этому вопросу немногочисленны. Основной их недостаток – отсутствие постановки

вопроса о причинах и условиях возникновения ошибок и о методах их предупреждения и устранения.

Настоящая статья имеет целью, путём анализа ошибок, допущенных студентами 1-2 курсов ГОО ВПО ДОННМУ им. М. Горького в письменных работах, установить некоторые типичные ошибки и найти способы их устранения.

Основой для нашего анализа послужили письменные работы студентов, которые заключались в переводе оригинальных медицинских статей с русского языка на английский.

К числу наиболее типичных ошибок при переводе относятся следующие:

1) Пропуск глагола *to be* как смыслового глагола. Например, предложение *Часто наблюдаются обмороки, слабость, возможно связанные с риском внезапной смерти, но эти случаи трудно диагностировать.* Студенты переводят как *Syncope common, disabling, and possibly associated with a risk of a sudden death, but its causes are difficult to diagnose*, вместо *Syncope is common, disabling, and possibly associated with a risk of a sudden death, but its causes are difficult to diagnose*. Или предложение *Миксома – наиболее распространенная опухоль миокарда, которая обычно возникает в левом предсердии, но может быть обнаружена и в других камерах сердца. Миксомы обычно доброкачественны, но их следует удалять для предупреждения эмболии, обтурации предсердно-желудочкового соустья, тяжёлых системных проявлений.* Переводят как *The most common cardiac tumour myxoma, which usually develops in the left atrium but may be seen in the other chambers as well. Myxomas generally benign but must be excised to prevent embolism, vulvular obstruction, or severe systemic symptoms*, вместо *The most common cardiac tumour is myxoma, which usually develops in the left atrium but may be seen in the other chambers as well. Myxomas are generally benign but must be excised to prevent embolism, vulvular obstruction, or severe systemic symptoms*. И совершенно простое предложение *Мы в медицинском университете* некоторые студенты переводят буквально как *We at the Medical University*.

Такого рода ошибки являются результатом недостаточного понимания ими того факта, что одно и то же смысловое содержание имеет в русском и английском языках различные формы выражения. Пропуская глагол *to be* в настоящем времени, обучающийся сохраняет ту же структуру предложения, которая существует в русском языке, где глагол *быть* в настоящем времени не употребляется.

2) Замена одного предлога другим. Например, в предложении *Метастазирование в желудке происходит редко и обычно его выявляют только в поздней стадии рака, а не в момент обследования*, студенты переводят следующим образом: *Metastasis in the stomach is uncommon and is usually found late in the course of cancer, not in the time of presentation*, вместо *Metastasis to the stomach is uncommon and is usually found late in the course of cancer, not at the time of presentation*. Или предложение *В клинику был доставлен 78-летний пациент. В его анамнезе была гипертоническая болезнь, стенокардия, инфаркт миокарда.* Студенты переводят как *A 78-year old man was admitted in the hospital There was a past history of hypertension, angina pectoris, and a myocardial infarct.* (вместо *A 78-year old man was admitted to the hospital There was a past history of hyperten-*

sion, angina pectoris, and a myocardial infarct).

Это свидетельствует о том, что не усвоена многозначность английских предлогов. Русский предлог *в* имеет такие варианты перевода на английский язык как *in, at, to, into*.

3) Смещение глаголов *go* и *come*. Эта ошибка неизбежна, если не знать, что глагол *go* указывает на отдаление от места действия, а *come* – приближение к месту действия.

4) Ошибки, отражающие расхождение в употреблении русских и английских глаголов с точки зрения характера принимаемого ими дополнения. Например, предложение *Она видела, как какой-то человек подошёл к аптеке*, студенты переводят *She saw a man approach to the chemist's* (вместо *She saw a man approach the chemist's*). Или предложение *Пациент отказался от операции* переводят как *The patient refused from the operation* (вместо *The patient refused the operation*).

Ошибки в употреблении глаголов *approach, refuse (mention, doubt, influence)*, требующих прямого дополнения, возникают по аналогии с соответствующими по смыслу русскими глаголами, требующими предложного дополнения.

5) Ошибки при переводе дополнительных придаточных предложений. Например, предложение *Он сказал, что (он) прооперировал пациента по поводу аппендицита* студенты часто переводят *He said he operated on the patient for appendicitis* (вместо *He said he had operated on the patient for appendicitis*). Или предложение *В течение четырёх месяцев до посещения врача у больного наблюдались явления стенокардии при ходьбе, купировавшиеся с помощью нитроглицерина*. Студенты переводят *During the four months before admission, the patient had angina pectoris on walking, which was relieved by sublingual nitroglycerin* вместо *During the four months before admission, the patient had had angina pectoris on walking, which was relieved by sublingual nitroglycerin*.

Это говорит о том, что обучающиеся не усвоили правило согласования времён в английских дополнительных придаточных предложениях.

6) Пропуск определённого артикля с прилагательными в превосходной степени. Причиной ошибок такого рода является отсутствие навыков употребления артиклей и непонимание их значения.

7) Неверно выбранное место отрицания при глаголе. Например, обучающиеся переводят *Мы не должны сейчас разговаривать* как *We not must talk now*.

Происхождение ошибки – механическое перенесение правила употребления отрицания при глаголе русского языка в английский язык. Предупредить эту ошибку можно только рядом соответствующих упражнений и заучивания спряжений глаголов в трёх формах (утвердительной, отрицательной, вопросительной).

8) Ошибки при переводе неопределённо-личных предложений. Например, предложение *Неизвестно, является ли удаление первичной опухоли выгодным при метастазирующем раке клеток печени* обучающиеся переводят *We do not know whether removal of the primary tumour is beneficial in metastatic renal-cell cancer* (вместо *It is unknown whether removal of the primary tumour is beneficial in metastatic renal-cell cancer*).

Эта ошибка свидетельствует о том, что не усвоено правило перевода неопределённо-личных предложений, которое состоит из формальных подлежащих *It, one, they* и согласованных с ними сказуемых.

9) Одним из наиболее распространенных типов ошибок при переводе пассивных конструкций является неумение определить роль подлежащего, является ли оно действующим лицом (или предметом) или само подвергается воздействию со стороны дополнения. Например, предложение *Впервые ребенок был обследован в возрасте 16 месяцев невропатологом, который отметил, что его кожа и живот были в норме* обучающиеся переводят как *A neurologist first examined the boy at the age of 16 months and noted that the skin and abdomen were normal* (вместо *At the age of 16 months the boy was first examined by a neurologist, who noted that the skin and abdomen were normal*). Или предложение *Потенциальные реципиенты почечного трансплантата были проинформированы во время поступления о порядке ожидания, согласно которому они должны получить орган от пожилого донора или донора с остановкой сердца, чтобы сократить время ожидания* переводят как *Potential recipients of a kidney graft informed at the time of their acceptance for the waiting list that they might receive an organ from an alternative donor, such as an elderly donor or a donor without a heartbeat, in order to reduce waiting time*.

Приведённая в статье классификация типичных ошибок не отражает и не объясняет всего многообразия ошибок, обычно сопровождающих процесс овладения иностранным языком в различных его аспектах. Она отражает лишь основные, типичные ошибки и, следовательно, основные тенденции отклонений. Понимание этих тенденций должно лечь в основу по предупреждению и коррекции ошибок. Это поможет заранее предвидеть целый ряд трудностей, которые могут возникнуть при прохождении того или иного материала.

В целях предупреждения и коррекции ошибок необходимо соблюдать следующие основные требования:

1. Ясность, чёткость и достаточная полнота объяснений и примеров, предупреждающих образование расплывчатых представлений.

2. Обязательный элемент сравнения изучаемого языка с родным и сопоставления внутри изучаемого языка, без которых невозможно полное понимание явления.

3. Достаточное закрепление знаний, путем выполнения различных переводных упражнений, и превращение их в прочные, автоматизированные навыки.

В заключение следует признать, что полностью избежать ошибок при изучении иностранного языка невозможно даже при идеально организованном учебном процессе, но свести их к минимуму возможно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комиссаров, В. Н. Современное переводоведение : учеб. пособие / В. Н. Комиссаров. – Москва : ЭТС, 2002. – 424 с.

2. Нелюбин, Л. Л. Наука о переводе (история и теория с древнейших времен до наших дней) : учеб. пособие / Л. Л. Нелюбин, Г. Т. Хухуни. – Москва : Флинта : МПСИ, 2006. – 416 с.

3. Тюленев, С. В. Теория перевода : учеб. пособие / С. В. Тюленев. – Москва : Гардарики, 2004. – 336 с.
4. Chabner, E. D. Language of medicine / E. D. Chabner. – USA, 2005. – 1043 p.
5. Glendinning, E. English in Medicine / E. Glendinning, B. Holmstrom. – Cambridge University Press, 2005. – 150 p.
6. Glendinning, E. Professional English in USE / E. Glendinning, R. Howard. – Cambridge University Press, 2007. – 175 p.
7. Oxford Handbook of Clinical Medicine. – Oxford University Press, 2004. – 874 p.

Колосова О. О.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Аннотация. Возникает вопрос: как облегчить обучение иностранным языкам и сделать его более эффективным? Чтобы решить эту проблему, мы выбрали информационно-коммуникационные технологии в качестве посредника в этом обучении и уделили особое внимание вкладу, создаваемому этими технологиями, в целях расширения их использования. Внедрение ИКТ в систему обучения создает положительную мотивацию и психологический комфорт, способствует развитию умений и навыков. ИКТ остаются набором передовых технологий, используемых в большинстве случаев для синхронного или асинхронного обмена информацией.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, метод, компьютер, обучение.

Использование информационно-коммуникационных технологий остается весьма разнообразным, поскольку сами новые технологии представляют собой множество совершенно разных инструментов. Некоторые авторы рассматривают ИКТ как чрезвычайно неоднородную конструкцию, которая может охватывать изображения, базы данных, энциклопедии, различные среды обучения и может быть связана с ними в таких областях, как психология, образование, педагогика или аудиовизуальное оборудование [1, 68]. Таким образом, было бы не лишним сказать, что ИКТ в целом оказывают сложное и разнообразное влияние на эти области.

Наш конкретный интерес заключается в том, чтобы рассмотреть, как ИКТ влияют на образовательную сферу, особенно на изучение иностранного языка в ВУЗе. Однако, чтобы понять это, необходимо сначала определить, как использование технологий может сравниться с изучением иностранного языка и его преподаванием.

Исторически сложилось так, что связь языка с информатикой была установлена с момента ее появления примерно в пятидесятых годах. Дж. Безиат отмечает, что первые работы по внедрению языков информатики произошли одновременно с появлением самой информатики. Одним из примеров этого явля-

ется ALP (автоматическая обработка языков), которая мобилизовала ученых-компьютерщиков и лингвистов еще в 1950-х годах для разработки программ машинного перевода [2, 34]. Впоследствии с семидесятых годов до сегодняшнего дня мы наблюдаем постоянное взаимодействие между ИКТ и образованием.

Эти отношения логически развивались, на что существенно повлияли две причины: одна социологическая, а другая дидактическая:

«Изучение живого языка – это одна из областей, в которой мы больше всего, как раньше, так и сейчас – стремились применить компьютерные инструменты. Возможно, это объясняется как экспоненциальным ростом социального спроса на изучение языка, так и определенной традицией самообразования в этой области; другая, менее позитивная причина может заключаться в том, что взгляд на изучение языка до конца семидесятых годов был очень бихевиористским и во многом соответствовал таким приложениям, как «упражнения и практика» (структурные упражнения), которые выполнялись на ранних этапах обучения информатике» [3, 116].

Компьютер был союзником обучения с момента его появления и остается им до сих пор, особенно в отношении развивающихся стран. Таким образом, компьютер может быть инструментом, поддерживающим языковое обучение и транспортное средство, имея дидактическое программное обеспечение, которое облегчает приобретение информации. Именно это использование остается наиболее важным для изучения языка. В его классификации следует выделить еще три варианта использования:

- использование компьютера свободно, без использования каких-либо учебных пособий, зависит от пользователя, который программирует свое обучение. (Важным примером является программное обеспечение Microsoft Office);

- использование менее специфического программного обеспечения, которое играет определенную дидактическую и образовательную роль, например, игры с языковой поддержкой или, например, игры в Скрэббл;

- использование общедоступных онлайн и офлайн товаров, электронных книг, компакт-дисков, культурных или научных сайтов, сайтов, предлагающих оцифрованные литературные тексты.

Все эти способы использования хорошо показывают, как отношения между технологиями и языковым обучением в целом могут быть продуктивными. Если мы перенесем эти общие применения в конкретную область изучения иностранного языка, было бы разумно подойти к этому вопросу с помощью освещения образовательных течений, которые в разной степени стимулировали или не поощряли использование технологического инструмента (компьютера).

В конце пятидесятых и начале шестидесятых годов современные методы изучения языка того времени, такие как аудио-устный метод, вполне могли приспособиться к использованию компьютера. Те образовательные течения исповедовали идею, что «язык задуман как сеть синтаксических структур, которые необходимо усвоить в форме автоматизма» [4, 34], как абсолютный принцип, не могли не извлечь положительной выгоды из вклада компьютера, кото-

рый является основным инструментом для привития автоматизма. То же самое относится и к структурно-глобальному методу, который появился в семидесятих годах. Его представление о языке как о целостной и структурированной форме, которую необходимо усвоить полностью без фрагментаций, также может иметь в качестве союзника технологический инструмент. В том смысле, что этот метод вполне мог бы с помощью аудиокниг, устных упражнений или просмотра фильмов с субтитрами представить язык как организованное и сплоченное целое, которое нельзя разбить.

Таким образом, методы 50-70-х годов охотно согласуются с использованием компьютерных технологий. Парадоксальным образом именно в семидесятые и девяностые годы, когда компьютерные технологии полностью демократизировались, мы узнаем о методах обучения, которые менее склонны использовать компьютер в качестве инструмента прямого обучения. Коммуникативный подход и практический подход делают компьютер простым инструментом для традиционного обучения. Оба этих подхода утверждают, что язык – это, прежде всего, коммуникативный навык, и отодвигают на второй план чисто лингвистические и синтаксические навыки. Таким образом, теперь учитель сам оценивает необходимость использования компьютера на занятии. И в конечном итоге он используется только «в качестве учебного пособия», и это, безусловно, наиболее распространенное его использование в области языков.

В конце девяностых-начале двухтысячных годов технологии развивались быстрыми и экспоненциальными темпами. Если демократизация компьютеров произошла в восьмидесятых годах, то способ понимания этих технологий был демократизирован в двухтысячных годах, а именно то, что каждый может манипулировать компьютером с большей или меньшей степенью инициализации с помощью программного обеспечения, которое уже запрограммировано, в отличие от старых программ, которые требовали знания определенного компьютерного языка. Таким образом, независимость пользователей в большей степени зависит от ИТ-специалистов и, следовательно, от независимости учителей и учащихся.

Т.е. суммируя этот необычный прогресс, можно утверждать, что учителя больше не просят подчиняться ограничениям языка программирования, изначально не предназначенного для его нужд. Ему предлагаются инструменты, предназначенные для обучения и, в частности, для тщательного анализа сообщений, написанных с определенной свободой [5, 80].

К этому также добавилась радикальная банализация Интернета, которая в конечном итоге привела к тому, что в настоящее время наблюдается диверсификация использования технологий для преподавания и изучения иностранных языков. Учителя и учащиеся сталкиваются с постоянными изменениями и множеством новых технологий. Тем не менее, все эти разносторонние применения иногда не поддаются анализу с точки зрения оценки степени их эффективности. Однако, использование мультимедийных средств обучения – закономерный этап развития педагогических технологий.

ИКТ остаются набором передовых технологий, используемых в большинстве случаев для синхронного или асинхронного обмена информацией, обмена

ею и обработки информации по различным каналам: звукам, изображениям и текстам.

Таким образом, ИКТ, с одной стороны, обеспечивают доступ к нескольким онлайн-устройствам, то есть доступ к сети связи, позволяющей удаленно соединять компьютеры с информационными серверами, а с другой стороны, предоставляют возможность доступа к автономным логистическим ресурсам (CD, DVD и т.д.).

При этом такое разнообразие ресурсов доступно благодаря определенному выбору языка. Пользователь, говорящий на одном или нескольких иностранных языках, будет иметь более гибкий и богатый доступ к информации на этих языках.

Таким образом, студент, владеющий иностранным языком, помимо учебы, сначала обращается с помощью ИКТ к различным интерактивным коммуникативным ситуациям в Интернете. Кроме того, студенты в основном посвящают свое время социальным сетям (59%). Эти ситуации общения с помощью мультимедиа способствуют их выражению в режиме реального времени и при полной свободе использования. В конечном итоге обмены, информационная интерактивность, которые изначально носят культурный, интеллектуальный или частный характер, становятся силой языковых вещей [6, 71].

С другой стороны, студенты, которых мы опросили, говорят, что они часто пользуются материалами в Интернете (88%). Это помогает им подготовиться к занятиям (64%), а также овладеть иностранным языком или знаниями, связанными с изучением иностранного языка (программное обеспечение для занятий, учебные пособия и т.д.). Это использование напрямую связано с процессом приобретения и дополняет подразумеваемое приобретение.

В заключение отметим, что такое манипулирование неявным и явным иностранным языком, в свою очередь, является частью подхода, который можно было бы считать действительным. Поскольку в современной языковой дидактике эта идея задач, выполняемых автономно, интерактивно и необязательно с чисто лингвистической целью, имеет первостепенное значение, она соответствует определению акционного подхода, т.е. предпочтительная точка зрения здесь, как правило, также носит практический характер в том смысле, что она рассматривает в первую очередь пользователя и изучающего язык как социальных субъектов, которым приходится выполнять задачи (которые не являются только языковыми) в определенных обстоятельствах и среде, в определенной области особого действия. Если речевые акты реализуются в языковых действиях, они сами вписываются в действия в социальном контексте, которые сами по себе придают им полное значение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Бондаренко, С. В. Учебный предмет «Английский язык и общение с ЭВМ» / С. В. Бондаренко, Н. Д. Коваленко // Компьютеризация обучения языкам. Тезисы докладов. – Казань. – 1993. – 63 с.

3. Бухаркина, М. Ю. Использование телекоммуникаций в обучении иностранным языкам в общеобразовательной школе / М. Ю. Бухаркина : дис... канд. пед. наук. – Москва, 1994. – 198 с.
4. Кораблёв, А. А. Информационно-телекоммуникационные технологии в образовательном процессе / А. А. Кораблёв // Школа. – 2006. – №2. – С. 34–36.
5. Петухова, Е. И. Информационные технологии в образовании / Е. И. Петухова // Успехи современного естествознания. – 2013. – №10. – С. 80–81.
6. Тевс, Д. П. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе : учебно-методическое пособие / Авторы-составители: Д. П. Тевс, В. Н. Подковырова, Е. И. Апольских, М. В. Афонина. – Барнаул : БГПУ, 2006. – 111с.

Кораблева Е. Д.

КЛЮЧЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДВУЯЗЫЧИЯ И ПОЛИЛИНГВИЗМА

Аннотация. В статье представлен обзор ведущих концепций обучения иностранным языкам, раскрывается суть терминов «двужычие» и «полилингвизм», а также их принципиальные отличия, выявлены определения, характерные для зарубежных и отечественных исследований, идеи многоязычия рассматриваются как новообразования в практике и теории преподавания иностранных языков.

Ключевые слова: полилингвизм, многоязычие, двуязычие, билингвизм, полилингвальная личность.

Неотъемлемые явления общественной жизни, такие как глобализация и информатизация, предъявляют социуму требования по овладению более чем одним иностранным языком. Английский язык продолжает рассматриваться с позиции доминирующего языка международного общения [1], однако общемировые тенденции в области разработки программ изучения иностранных языков начинают учитывать развитие мира в направлении многокультурных и многоязычных обществ, обусловленных множеством экономических, политических и социальных факторов.

В последние десятилетия работы ученых-лингвистов были посвящены выстраиванию отношений между представителями двух культур, при этом коммуникант (передающий сообщение) представляет родную культуру в этом взаимодействии, а реципиента (принимающую сторону) воспринимают как представителя «чужой» культуры, к которой необходимо адаптироваться с целью осуществления эффективной коммуникации.

Более частный характер проблемы межкультурного взаимодействия приобретают исследования, в которых отражены наблюдения за представителями обществ с естественным двуязычием. Справедливо отметить, что носитель нескольких языков отличается от изучающих несколько иностранных языков. Под естественным двуязычием подразумевается использование двух языков в естественной языковой среде для выполнения общественных функций. Это контра-

стирует с понятием искусственного двуязычия, в котором ключевым фактором является процесс сознательного изучения языка, происходящего в аудитории. Естественное двуязычие встречается чаще естественного многоязычия, однако оба явления носят локальный масштаб, в то время как преднамеренный (искусственно созданный) билингвизм и полилингвизм могут быть широко представлены при грамотной организации образовательного процесса.

Исследования естественного двуязычия были ограничены опытом коммуникации языковых меньшинств с моноязычными обществами, итогами которого послужила их интеграция в рассматриваемое монолингвальное общество посредством языковой и культурной интерференции [4, 6].

В качестве примеров можно привести:

1. Италия, где в автономной области Трентино-Альто-Адидже (Южный Тироль), граничащей с Австрией и Швейцарией, официальными языками являются немецкий и итальянский языки;

2. страны СНГ;

3. двуязычные регионы России.

В методике обучения иностранному языку преобладает идея искусственного двуязычия, где важная роль отводится родному языку. Концепции по овладению языками дополняются, у естественных билингвов, наравне с изучающими один иностранный язык, встречались ошибки при переносе лексического или грамматического явления с одного языка на другой (интерференция) либо возникали ситуации успешного использования языковых и речевых аспектов во втором/третьем языке (положительный перенос).

Однако наибольшие трудности возникают у искусственных полилингвов (сознательно изучающих два и более иностранных языков). Влияние интерференции и положительного переноса приобретает более сложную структуру, так как в цепочку «родной язык-иностраннй язык» добавляется «второй иностранный язык», тем самым происходит анализ не только явлений родного языка и культуры, но и первого иностранного языка, при этом мыслительные процессы носят и обратный характер – аспекты первого иностранного или родного языка также обрабатываются в мышлении с учетом накопленных знаний по второму и последующему иностранным языкам [3].

Таким образом, обучающиеся, овладевающие несколькими иностранными языками, отличны от изучающих один иностранный язык. К преимуществам полилингвов над билингвами относят следующее [5]:

1. применение разнообразных стратегий изучения языка;

2. метаязыковая осведомленность;

3 коммуникативная чувствительность.

Выявленные черты билингвизма и особенности полилингвов заставляют нас обратить внимание на исследования, посвященные методике полилингвального обучения. Термин «полилингвизм» используется в ситуациях последовательного или одновременного изучения двух иностранных языков. Методики одновременного изучения иностранных языков активно разрабатываются в Европе с учетом сильного интерферирующего воздействия изучаемых европейских языков (на примере Испании, где параллельно с родным языком могут

преподавать относящиеся к романской группе языков французский и итальянский). Последовательное обучение иностранным языкам характерно для стран, где языковая система родного языка существенно отличается от двух иностранных, для этого используется поэтапное подключение иностранных языков, чтобы при овладении вторым иностранным более сильное воздействие на процесс изучения оказывал первый иностранный язык. При этом, вне зависимости от выбранной методики, многоязычная личность, сформированная в результате изучения нескольких языков, приобретает расширенную коммуникативную компетентность за счет сочетания когнитивных стратегий и тактик при работе над языковым и речевым материалом.

На наш взгляд, полилингвальное обучение относится к развивающимся концепциям в зарубежной и отечественной теории и практике преподавания, так как недостаточно осмыслены и систематизированы научные методические категории. Наряду с рассматриваемыми в статье дефинициями, официальные документы Совета Европы ввели термины «плюрилингвизм» и «плюрилингвальная компетенция» в преподавании языков, что совпадает с изысканиями в области искусственно формируемого полилингвизма. Понятие «плюрилингвизм» используется в англоязычных исследованиях, в то время как термины «многоязычие» и «полилингвизм» преобладают в отечественной науке. Дальнейшее определение этих понятий и построение методологии преподавания третьего языка на основе ключевых особенностей может иметь огромный потенциал для преподавания третьего языка.

Вопрос целеполагания при организации полилингвального образования также относится к ключевым аспектам, которые требуют более детального определения. Подробное описание многоязычной личности не менее важно, чем изучение теоретических аспектов полилингвизма, таких как положительные и отрицательные факторы, влияющие на процессы овладения третьим языком или анализ конкретных типов ошибок, характерных для данных языков. Понимание типа личности, которая должна быть развита посредством многоязычного образования, имеет решающее значение для определения конечной цели преподавания языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барышников, Н. В. Английский как доминантный в обучении многоязычию / Н. В. Барышников, М. А. Бодоньи // Иностранные языки в школе. – 2007. – №5. – С. 29–33.
2. Барышников, Н. В. Мультилингводидактика / Н. В. Барышников // Иностранные языки в школе. – 2004. – №5. – С. 19–27.
3. Бим, И. Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского) / И. Л. Бим. – Обнинск : Титул, 2001. – 48 с.
4. Blackledge, A. Multilingualism: a critical perspective / A. Blackledge, A. Creese. – London : Continuum, 2010.
5. Cenoz J., Hufelsen B., & Jessner U. Towards trilingual education. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 4(1), pp. 1-10. Routledge, 2001.
6. Current Multilingualism: A New Linguistic Dispensation / D. Singleton, J. A. Fishman, L. Aronin, M. Ó Laoire (eds.). Berlin; Boston: De Gruyter Mouton, Walter De Gruyter, Inc., 2013.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ ЧЕРЕЗ КУЛЬТУРУ НАРОДА

Аннотация. При изучении иностранного языка необходимо внедрять более широкий подход к культурной составляющей в образовательном процессе. Культура является неотъемлемой частью любого языкового курса, следовательно, она должна преподаваться параллельно с языком. Процесс обучения итальянскому языку будущих учителей рассматривается в статье. Коммуникация не будет успешной, если знание языка не будет основано на знании культуры. Попадая в новый социокультурный контекст, нужно осознавать культурные различия, потому что даже лексически и грамматически правильное утверждение может иметь некоторое различие в культуре собеседника, что может вызывать определенные проблемы понимания.

Ключевые слова: иностранный язык, студенты, итальянский язык, музыка, культура.

Выпускник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева должен иметь высокую профессиональную подготовку. Важным компонентом профессиональной подготовки учителя является социально-коммуникативная компетентность. Она включает в себя совокупность знаний и умений, которые основаны на осуществлении социальных и профессиональных контактов. Гуманитарные учебные предметы играют решающую роль в формировании такой компетенции у студента-бакалавра. Дисциплина «Иностранный язык» входит в гуманитарный и социально-экономический цикл дисциплин в учебном плане бакалавриата. Она призвана выполнять функцию владения одним из иностранных языков на уровне профессионального общения.

В мире есть просто невероятное количество самых разнообразных культур и языков. Мир огромен и проживают в нем самые разнообразные люди. На протяжении очень долгого времени именно культура, и языки развиваются плотно друг к другу. Известно, что изучение языка связано со знакомством с историей и культурой страны. Многие зарубежные и отечественные ученые занимались этой проблемой: Э. Сепир, Н.С. Трубецкой, Д.С. Лихачев, Ю.Е. Прохоров, Е.М. Верещагин и т.д.

Язык и культура имеют направление в одинаковую сторону. И культурой, и языком двигает сам человек. Именно он является субъектом, который каждый день стремится к постоянному развитию и тем самым двигает языком и культурой, позволяет им развиваться вместе с собой. Язык и история имеют свою уникальность создания и развития. Если начать их сравнивать, то становится понятным, что они не только связаны между собой, но и одна вытекает полностью из другой. Как только в культуре появлялся новый термин, он обязательно должен был относиться и к языку, и наоборот. Важный, и наиболее интересный

фактор, который позволяет связываться культуре и языку это тот, что связан с хранением и собиранием самой информации. Язык обладает особой функцией, которая позволяет скопить в себе абсолютно все ценности, которых достиг человек.

На факультете художественного и музыкального образования рабочая программа дисциплины «Иностранный язык» для профиля Музыка и дополнительное образование (музыкальное образование в учреждениях дополнительного образования) составлена в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки). Будущие учителя музыки изучают итальянский язык. В процессе изучения языка большое внимание уделяется знакомству с историей и культурой Италии.

Итальянский язык образовался из латинских говоров простонародья Италии (*Lingua romana rustica*). Он принадлежит к романской группе индоевропейских языков. В литературе этот язык впервые встречается около конца XII в. В итальянском языке множество диалектов. В XIV в. литературным становится наречие, развитое писателями Данте, Петраркой и Боккаччо. В Италии итальянский язык является государственным, потому что им владеют 99% жителей. На нем также разговаривают в государстве Сан-Марино, некоторых районах Швейцарии, на Корсике, на острове Мальта. Итальянский распространен среди эмигрантов, большая часть которых находится в США, Канаде, Австралии и Сомалийской Республике.

В своем лексическом составе итальянский язык испытал более всего воздействие со стороны латинского языка. Со своей стороны, в период расцвета культуры торгового капитала и экономического преобладания Италии итальянский язык оказал влияние на все европейские языки, которое сказалось особенно в области торгового и банкового дела, в области искусства: архитектуры, живописи и музыки.

Студентов-музыкантов, в первую очередь, интересует итальянская музыка. Начиная с IV века н.э., когда св. Амвросий ввел на Западе греческий стиль в церковном пении, Италия стала лидировать в создании новых вокальных форм. Так, благодаря творчеству Пьетро Казеллы, друга великого поэта Данте Алигьери, появился мадригал. Но высшей точки развития итальянское музыкальное искусство достигло в опере. Также итальянцами была изобретена система нотного письма и, соответственно, нотная грамота [1].

Оперное искусство зародилось в Италии. Этому предшествовал длительный путь развития. Опера впитала все лучшее, что накопилось за века в народном, церковном и светском музыкальном искусстве. В основном, она связана с исторически сложившимся стилем *bel canto*. Гибкость мелодии, динамическое и ритмическое разнообразие народных песен (плач, тарантелла, сицилиана, лирические) вошли в вокальную основу итальянского академического пения. Нельзя не учитывать и способствующие пению фонетические особенности итальянского языка, с неизменностью звучания гласных относительно любых соседних согласных, с частым удвоением сонорных согласных, перед которыми звучание

гласных требует высоко поднятого нёба, с отсутствием сложных звуко сочетаний, активностью артикуляции.

Изучение языка студенты начинают с алфавита, затем они учатся читать и составлять предложения, задавать вопросы и отвечать на них, составлять диалоги и монологи, готовят лексические разговорные темы. Обучение чтению является основой обучения итальянскому языку. Студентам интересно узнавать информацию о музыкальной культуре Италии в разное время из аутентичных текстов на языке. На занятиях будущие учителя поют песни, читают тексты арий. Для примера можно рассмотреть текст старинной итальянской арии *Se tu m'ami* автора Джованни Батиста Перголези (перевод «Если любишь – скажи») [4]:

*Se tu m'ami, se tu sospiri
Sol per me, gentil pastor,
No dolor da tuoi martiri,
No diletto del tuo amor.
Ma se pensi, che soletto
Io ti debba riamar,
Pastorello, sei soggetto
Facilmente a t'ingannar!*

Коль ты любишь, коли вздыхаешь
Обо мне, мой пастушок!
На свирели ты играешь,
Мне из роз плетешь венок, -
Все ж не думай, что улыбка
есть уже любви залог
Как ты прост и как наивен,
бедный, милый пастушок!

Сначала желательно прослушать исполнение арии в оригинале, затем прочитать каждую строчку, соблюдая правила чтения итальянских слов, правильно расставить ударения, прослушать еще раз. Читая арию во второй и третий раз необходимо обращать внимание на интонацию и манеру исполнения.

Изучение музыкальной терминологии является важной частью подготовки учителя музыки [3]. Профессиональная лексика в музыке прошла длинный путь развития. Началом этого развития послужили церковно-певческие традиции (X–XVII век). Затем пришла эпоха коренных перемен в европейской музыкальной традиции (с середины XVII до середины XVIII века). Настал период от середины XVIII до середины XIX века, когда музыкальная терминология приобрела облик, сохранившийся до сегодняшнего дня (безусловно, с изменениями и дополнениями). Слова были заимствованы из итальянского языка. Таких терминов довольно много, т.к. Италия внесла наибольший вклад в развитие музыкального искусства на ранних, формирующих стадиях. Например:

Aria – развитой вокальный эпизод в опере, оратории или кантате, исполняемый одним певцом в сопровождении оркестра, обладающий широкораспевной мелодией и завершенностью музыкальной формы;

Barcarola – род песни, распространенный в Венеции, а также название вокальных и инструментальных пьес созерцательного певучего характера с плавным, покачивающимся аккомпанементом;

Cavatina – разновидность оперной арии, отличающаяся более свободным построением, лирической напевностью, отсутствием темповых контрастов;

Coloratura – расцвечивание, варьирование вокальной мелодии разнообразными гибкими, подвижными пассажами, виртуозными украшениями;

Pastorale – музыка, музыкальная пьеса или театральная сцена, выраженная в нежных, лирически мягких созерцательных тонах, рисующая спокойные картины природы и идеализированной безмятежной сельской жизни;

Sonata – в XVII веке название любого инструментального произведения, в отличие от вокального; с XVIII века название произведения для одного или двух инструментов, состоящего из трех или четырех частей определенного характера, которые образуют сонатный цикл.

Зная музыкальную терминологию, будущий учитель музыки без труда найдет подход к методике преподавания предмета и своей профессиональной деятельности.

Также на занятиях студенты получают знания о культуре Италии, композиторах, певцах, изучают грамматические конструкции, знакомятся с лексическими единицами, особенностями языка, делают сравнительный анализ с русскими явлениями в языке. Важным является то, что язык преподается в тесной взаимосвязи и взаимодействии с культурой. Например, первый университет в Европе появился в г. Болонья, на территории Италии, именно там берет начало система обучения бакалавриату и магистратуре. Студенты делают доклады о музыкальных театрах Италии и о консерваториях, знакомятся с системой высшего образования в Италии.

В процессе обучения любому иностранному языку в педагогическом вузе важным является промежуточный контроль знаний, речевых навыков и умений. Формами контроля могут быть как устный, так и письменный опрос, тестирование. Тесты показывают уровень языковой компетенции студентов и выполняют контролирующие, обучающие функции [2]. Нередко в тестовых заданиях встречаются культурные реалии страны изучаемого языка. Примеры некоторых тестовых заданий:

Выберите один правильный ответ:

1.... Conservatorio si trova a Milano.

a) la b) il c) le d) lo

2. La professoressa ... una regola nuova.

a) spieghiamo b) spieghi c) spiega d) spiego

3. Скоро с огнем, с блеском

a) allegro con fuoco b) allegro con brio c) allegro di molto d) allegro vivo

Напишите правильное слово:

1. Roma ... la capitale del Italia.

2. ...scuola e a Venezia.

3. Tu ... cantante.

Какое из слов является местоимением?

1. tu 2. Gli 3. Sei 4. noi

Какие из слов являются существительными?

1. bambino 2. forte 3. facile

Поставьте соответствующий артикль к существительному:

1. la a) ragazzo

2. i b) gatta

3. il c) matitte

4. le d) fratelli

Составьте предложения из данных слов:

a) Pietro b) chiamo c) mi

a) Roma b) con c) vivo d) a e) amici

С помощью языковых знаний студенты получают доступ к явлениям иноязычной культуры, обогащают свой кругозор, понимают процесс взаимодействия с другими народами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балашова, Л. С. Комплексное изучение языка и культуры народа / Л. С. Балашова, А. В. Ляхов // Этнопедагогизация процесса обучения иностранному языку : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 20011. – С. 20–22.

2. Воробьева, И. В. Тест как форма и средство контроля знаний студентов при обучении иностранному языку / И. В. Воробьева // Актуальные вопросы преподавания иностранного языка в высшей школе : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2018. – С. 36–42.

3. Кордон, Т. А. Использование профессиональной терминологии на занятиях по иностранному языку / Т. А. Кордон // Трансляция иноязычной культуры в преподавании иностранного языка : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 145–150.

4. Пенение на итальянском. Опера и вокал (vocal-noty.ru) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://vocal-noty.ru/penie-na-italianskom/>

Котова А. В.

МЕСТО ГРАММАТИКИ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА ПРИ ПОДГОТОВКЕ ВЕТЕРИНАРНЫХ ВРАЧЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается место грамматики в преподавании латинского языка в ветеринарном вузе. Дисциплина «Латинский язык», входящая в обязательную часть учебного плана по специальности 36.05.01 Ветеринария, ставит своей целью формирование навыков чтения латинской терминологии и обучение студентов адекватному переводу данной терминологии. Обучение латинскому языку предусматривает решение таких задач, как расширение лингвистического кругозора студентов, повышение их общей языковой культуры и совершенствование навыков нормативного употребления интернационализмов греко-латинского происхождения в целях повышения культуры мышления, общения и речи. Освоение основ латинской грамматики является необходимым для корректного использования латинской ветеринарной терминологии.

Ключевые слова: высшее образование, неязыковой вуз, латинский язык, грамматика.

Латинский язык является дисциплиной обязательной части учебного плана по специальности 36.05.01 Ветеринария. Его изучение направлено на формиро-

вание универсальной компетенции УК-4, означающей способность применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия [3].

Профессиональная ориентированность дисциплины определяет содержание курса. Так, для корректной работы с латинской терминологией необходимо освоить элементы латинской грамматики. В связи с этим изучение грамматических основ происходит на лексическом материале ветеринарной терминологии, преимущественно анатомической, так как это первый изучаемый раздел, за которым следуют клиническая и фармацевтическая терминология. При этом принцип конструирования терминов одинаков для всех трех разделов.

Так как ветеринарные термины состоят в основном из существительных и прилагательных, основное внимание уделяется изучению этих частей речи. Отметим, что в основе изучения грамматики лежит принцип перехода от простого к сложному.

После освоения первого и второго склонения существительных студенты переходят к изучению термина с несогласованным определением – термина, состоящего из определяемого слова, которое выражается существительным в *Nominativus* и занимает первое место в словосочетании, и несогласованного определения, выраженного существительным в *Genetivus* и расположенного после определяемого слова. Например:

- *collum costae* (шейка ребра), где *collum* – существительное II склонения, *Nom. sing.* от *collum*, *i, n*, определяемое слово; *costae* – существительное I склонения, *Gen. sing.* от *costa*, *ae, f*, несогласованное определение;

- *musculi linguae* (мышцы языка), где *musculi* – существительное II склонения, *Nom. plur.* от *musculus*, *i, m*, определяемое слово; *linguae* – существительное I склонения, *Gen. sing.* от *lingua*, *ae, f*, несогласованное определение.

Затем изучаются прилагательные I-II склонения, после чего можно освоить термины с согласованным определением – термины, состоящие из определяемого слова, которое выражается существительным в *Nominativus* и занимает первое место в словосочетании, и находящегося за ним согласованного определения, выраженного прилагательным (а также причастием или порядковым числительным), имеющим тот же род, число и падеж, что и существительное, к которому оно относится. Например:

- *palatum durum* (твёрдое нёбо), где *palatum* – существительное II склонения, *Nom. sing.* от *palatum*, *i, n*, определяемое слово; *durum* – прилагательное в среднем роде, *Nom. sing.* от *durus*, *a, um*, согласованное определение;

- *ventriculus dexter* (правый желудочек), где *ventriculus* – существительное II склонения, *Nom. sing.* от *ventriculus*, *i, m*, определяемое слово; *dexter* – прилагательное в мужском роде, *Nom. sing.* от *dexter*, *tra, trum*, согласованное определение.

Понимание сути согласованного и несогласованного определения, пожалуй, является базовым для дальнейшей работы с ветеринарными терминами. На основе этих знаний студенты осваивают схемы, по которым строятся многословные термины.

При изучении третьего, четвертого, пятого склонений существительных, третьего склонения прилагательных, степеней сравнений прилагательных, причастий настоящего времени действительного залога и прошедшего времени страдательного залога, числительных студенты переводят как двухсловные, так и многословные термины. Осваивая клиническую и фармацевтическую терминологию, обучающиеся повторяют и тем самым закрепляют принципы построения ветеринарных терминов.

Усвоение основ латинской грамматики оценивается по результатам тестирования в электронной информационно-образовательной среде университета, проводимого в рамках промежуточной аттестации. Для обширной проверки знаний по дисциплине в оценочное мероприятие включены вопросы следующих типов: определение склонения у существительных; согласование прилагательного с существительным; образование конкретной падежной формы от словосочетания, состоящего из существительного и прилагательного; перевод терминов с латинского языка на русский; перевод терминов с русского языка на латинский. У такого типа оценочных мероприятий имеется ряд преимуществ: все представленные вопросы являются заданиями открытого типа и требуют сформулировать конкретный ответ, а не выбрать один правильный из представленных вариантов; загрузка большого количества вопросов в рамках одного типа позволяет сделать контрольную работу многовариантной; студенты имеют возможность самостоятельно распределить время для подготовки и прохождения тестирования; проверка осуществляется в автоматическом режиме и результаты доступны сразу после выполнения задания [2, 77].

Хотя программа дисциплины «Латинский язык» для студентов, обучающихся по специальности 36.05.01 Ветеринария, не предполагает изучения большого объема грамматического материала, важные элементы латинской грамматики, такие как склонение имен существительных и прилагательных, закрепляются на протяжении всего курса. Такой подход способствует формированию прочных знаний грамматических форм, необходимых для ориентации в анатомической, клинической и фармацевтической терминологии [1, 326].

Именно понимание грамматических конструкций, а не механическое запоминание терминов способствует снижению количества ошибок и способствует повышению уровня профессиональной грамотности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Иванова, И. Г. Обучение грамматике латинского языка с позиций системного подхода / И. Г. Иванова // Современные проблемы медицины и естественных наук: сборник статей Международной научной конференции. – Йошкар-Ола : Марийский государственный университет, 2019. – С. 326–327.
2. Ольшванг, О. Ю. Электронные образовательные ресурсы по латинскому и иностранному языку в дистанционном обучении / О. Ю. Ольшванг // Виртуальные технологии в медицине. – 2020. – № 3 (25). – С. 76–77.
3. Приказ Министерства образования и науки РФ от 22 сентября 2017 г. N 974 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 36.05.01 Ветеринария» <https://base.garant.ru/71787562/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>.

ПЕРЕВОД ТРЁХКОМПОНЕНТНЫХ СУБСТАНТИВНЫХ ТЕРМИНОВ С УЧЁТОМ ИХ СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ПОДЪЯЗЫКА БИОТЕХНОЛОГИЙ)

Аннотация. В статье рассматриваются способы перевода трёхкомпонентных субстантивных терминов, построенных по модели N+N+N, с английского языка на русский на примере терминологии биотехнологий. Данная модель является второй по численности структурной моделью среди всех трёхкомпонентных терминов, проанализированных в подязыке, и вызывает определённые трудности при переводе. Для правильного понимания трёхкомпонентного субстантивного термина необходимо учитывать его семантико-синтаксическую структуру, которая отражает синтаксические и смысловые отношения между компонентами термина.

Ключевые слова: многокомпонентный термин, субстантивный термин, английский подязык биотехнологий, семантико-синтаксическая структура, способы перевода.

Изучение структурной организации терминов английского подязыка биотехнологий показало, что основные понятия выражаются простыми терминами, а сложные понятия – терминами, представляющими собой сложные слова или словосочетания. Терминологические словосочетания, образованные синтаксическим способом, являются наиболее продуктивным средством структурного терминообразования [1, 141].

В зависимости от количества компонентов и от характера отношений между ними различают двухкомпонентные и многокомпонентные термины.

Двухкомпонентные термины, как показали результаты нашего анализа, широко распространены в исследуемой терминологии и, как правило, не вызывают больших трудностей при переводе. Кроме того, двухкомпонентные термины, характеризующиеся более тесными структурно-семантическими отношениями и функционирующими в качестве самостоятельных терминов-словосочетаний, являются основой для построения многокомпонентных терминов: *growth factor – fibroblast growth factor – acidic fibroblast growth factor*.

Под **многокомпонентным термином** (далее МКТ) мы предлагаем понимать «полилексемное терминологическое сочетание устойчивого типа с числом раздельнооформленных полнозначных компонентов более двух. Компонентом МКТ при этом считается однословная или аналитическая лексема» [3, 56].

МКТ, относясь к единицам с расчлененной номинацией, не имеют прочной семантической спаянности. Каждый компонент сохраняет в некотором отношении свое индивидуальное значение, являясь неотъемлемой частью единого целого. Несмотря на эксплицитный характер семантики МКТ, значение терминологического словосочетания не является суммой значений всех его компонентов, отчего при декодировании МКТ возникают определенные трудности.

В МКТ, построенных по моделям субстантивного словосочетания, выделяется один ядерный компонент (определяемое) и несколько зависимых компонентов (определяющие) [4], [2, 25]. Анализ позволил установить, что опорные компоненты МКТ, занимающие крайнюю позицию в цепочке сочетания, обладают бóльшей семантической сочетаемостью по сравнению с зависимыми компонентами, что безусловно влияет на их способность образовывать определенное количество семантико-синтаксических моделей.

Исследование показало, что трёхкомпонентные термины являются основным способом образования терминов (после двухкомпонентных) в английском подязыке биотехнологий. Из отобранных нами 800 английских субстантивных трёх-, четырёх-, пяти- и шестикомпонентных терминов трёхкомпонентные термины составляют 597 единиц или 74,6% [3, 62].

Всего для образования английских трёхкомпонентных субстантивных терминов английского подязыка биотехнологий используется 29 формальных моделей, из которых 12 моделей встречаются в исследуемом подязыке по одному разу.

Второй по численности структурной моделью трёхкомпонентных терминов (20,4%) является модель N+N+N, состоящая из трёх существительных. На наш взгляд, данная субстантивная модель вызывает определённые трудности при расшифровке заложенной в ней информации.

Целью настоящей работы является рассмотрение возможных способов перевода трёхкомпонентных терминов, построенных по модели N+N+N. Но прежде необходимо обратиться к семантико-синтаксической структуре данной модели (Табл. 1).

Таблица 1

**Типы моделей семантико-синтаксической структуры
трёхкомпонентных терминов**

№	тип модели	пример
1.	определяющее + сложное определяемое	<i>endosperm</i> + (<i>mother cell</i>) – материнская клетка эндосперма
2.	сложное определяющее + определяемое	(<i>gene expression</i>) + <i>analysis</i> – анализ экспрессии генов эмбрионов
3.	два самостоятельных определяющих + определяемое	<i>membrane</i> + <i>transporter</i> + <i>protein</i> = (<i>membrane protein</i>), (<i>transporter protein</i>) – мембранный транспортный белок

Данная таблица представляет собой схематическое отражение синтаксической соотнесённости и смысловых отношений между компонентами термина. Безусловно, тип смысловых связей влияет и значительно облегчает выбор оптимального варианта перевода данной синтаксической единицы. Теперь обратимся к рассмотрению способов перевода каждого типа модели семантико-синтаксической структуры трёхкомпонентных терминов, в отдельности.

1. Тип модели «определяющее + сложное определяемое» может переводиться следующим образом:

– прилагательное + существительное + существительное в родительном падеже: *insect cell culture* – клеточная культура насекомого, *surfactant replace-*

ment therapy – заместительная терапия поверхностно-активных веществ;

– прилагательное + прилагательное + существительное: *polymerase chain reaction* – полимеразная цепная реакция, *ligase chain reaction* – лигазная цепная реакция;

– существительное + существительное в родительном падеже + существительное в родительном падеже: *oxygen uptake rate* – интенсивность поглощения кислорода, *plant cell genome* – геном клеток растения;

Изучение данной модели позволило выявить примеры, когда сложное определяемое превращается в простое определяемое, вследствие чего трехкомпонентный термин при переводе на русский язык трансформируется в двухкомпонентный и переводится как:

– прилагательное + существительное: *protein inclusion bodies* – белковые включения;

– существительное + существительное в родительном падеже: *plant biotechnology research* – биотехнология растений.

2. Тип модели «сложное определяющее + определяемое» широко представлен в исследуемом подязыке и может переводиться следующим образом:

– существительное + прилагательное + существительное в родительном падеже: *cell culture bioreactor* – биореактор клеточной культуры, *germ line cells* – клетки зародышевой линии;

– существительное + существительное в родительном падеже + существительное в родительном падеже: *cell generation time* – время генерации клеток, *resistance gene homologue* – гомология гена устойчивости;

– существительное + существительное в родительном падеже + предлог + существительное: *antibiotic resistance gene* – ген устойчивости к антибиотикам, *herbicide tolerance genes* – гены устойчивости к гербицидам;

– существительное + предлог + прилагательное + существительное: *polyacrylamide gel electrophoresis* – электрофорез в полиакриламидном геле.

При переводе данной модели на русский язык также наблюдается тенденция к уменьшению количества компонентов терминологического сочетания за счет упрощения сложного определяющего:

– причастие + существительное: *locus control regions* – локусконтролирующие районы, *gel permeation chromatography* – гельпроникающая хроматография;

– прилагательное + существительное: *bubble column fermenter* – колоночный ферментер;

– существительное + существительное в родительном падеже: *drought tolerance trait* – признак засухоустойчивости, *oviduct organ culture* – культура яйцевода.

3. Тип модели «два самостоятельных определяющих + определяемое» представлена небольшим количеством примеров и может как:

– прилагательное + прилагательное + существительное: *membrane cofactor protein* – мембранный кофакторный белок, *phosphate transporter genes* – фосфатные транспортные гены;

– прилагательное + существительное + существительное в родительном

падеже: *tissue plasminogen activator* – тканевый активатор плазминогена;

– причастие + прилагательное + существительное: *transmission electron microscope* – просвечивающий электронный микроскоп.

Как видно из приведенных примеров, при переводе используются переводческие трансформации конкретизации, обобщения, добавления, перестановки.

Подводя итог нашего исследования, необходимо отметить, что перевод МКТ вообще и трёхкомпонентных терминов, в частности, представляет собой важную коммуникативную проблему. С учётом анализа семантико-синтаксической структуры трёхкомпонентных терминов, образованных по модели N+N+N, в английском языке, а также на основании практики преподавания и анализа многокомпонентной терминологии в русском и английском языках, были представлены различные способы перевода терминологических сочетаний на русский язык.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гринев, С. В. Введение в терминоведение / С. В. Гринев. – Москва : Московский Лицей, 1993. – 309 с.
2. Егоршина, Н. В. Несколькословные термины в военном подъязыке (ономасиологический аспект) : дис. ... канд. филол. наук / Н. В. Егоршина. – Москва, 1995. – 178 с.
3. Кудинова, Т. А. Структурно-семантические особенности многокомпонентных терминов в подъязыке биотехнологий (на материале русского и английского языков) : дис. ... канд. филол. наук / Т. А. Кудинова. – Орел, 2006. – 245 с.
4. Уразбаев, К. Б. Терминологическое словосочетание как единица номинации: (На материале английской космической терминологии) : автореф. дис. ... канд. филол. наук / К. Б. Уразбаев. – Москва, 1985. – 25 с.

Кульмаганбетова Д. С., Уразбекова М. К.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ КИТАЙСКОМУ ЯЗЫКУ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация. В данной статье рассмотрены вопросы использования инновационных интернет-технологий на занятиях по китайскому языку в Казахстане. Даны конкретные сайты, программы и приложения, которые можно использовать на практике. Актуальность данной статьи обусловлена переходом от использования классических, традиционных методов и методик преподавания китайского языка к инновационным, что обусловлено бурным развитием информационного мира технологий.

Ключевые слова: инновационные технологии, Интернет, китайский язык, онлайн-платформы, Казахстан.

В условиях развития инновационных преобразований полученная профессиональная компетентность обучающихся приобретает особое значение. Чтобы быть успешным и востребованным на рынке труда Казахстана, обучающиеся, изучающие китайский язык, должны быть готовы к любым изменениям, уметь быстро и эффективно адаптироваться к новым условиям, постоянно обновлять свои знания и навыки, стремиться к самообучению. А также к постоянному развитию, уметь работать в инновационном режиме, гибко, оперативно реагировать в своей профессиональной деятельности на постоянно меняющиеся потребности общества и людей.

На сегодняшний день многие преподаватели стремятся использовать проблемные технологии обучения в сочетании с развитием аналитических навыков у студентов путем решения практических тематических задач.

Методики ситуационных задач, деловых игр, имитирующих среду будущей профессиональной деятельности, внедряются преподавателями с целью формирования профессиональных компетенций будущих специалистов. Прогрессивные идеи и новинки вроде приложений и онлайн-платформ активно используются на занятиях в учебных заведениях нашей страны. Технические новинки и высокоскоростной интернет дают каждому студенту возможность на непрерывное образование, доступ к обучающим материалам, индивидуальные консультации и общение с носителями языка. В качестве примера можно привести продуктивное использование при обучении онлайн-сервисов по разработке интерактивных заданий Worldwall, Quizlet, Kahoot, Padlet и многих других.

Один из методов развития профессиональных навыков – вовлечение студентов в академические исследования в области китайской филологии и литературы с использованием интернет-технологий.

Преподавание китайского языка с помощью информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и мультимедийных средств (ММС), считается наиболее перспективным. Это ценный инструмент для повышения качества преподавания. Этот метод обеспечивает более эффективное общение и развитие навыков языковой грамотности. Методика ИКТ позволяет учащимся выйти за рамки обычных методов и способствует самостоятельному обучению.

Основная цель – акцент на слуховое восприятие, текстовые изображения, видео изображения, анимацию и интересный контекст. Используя мультимедийные средства, учащиеся лучше понимают уроки, учатся самостоятельно мыслить, развивая одновременно все четыре основных навыка речевой деятельности, которые связаны между собой и дополняют друг друга.

В целом за годы пандемии и всеобщего онлайн-обучения в Казахстане увеличилась доля методов и методик, с использованием различных интернет-ресурсов, способствующих формированию аналитических навыков обучающихся, их адаптивности к быстро меняющейся профессиональной и социальной среде. Используются также дискуссионные методы (дискуссия, панельная дискуссия, круглый стол, брейнсторминг, фокус-группа); игровые методы (деловая игра); проектные методы (проект); методы моделирования

(моделирование практической ситуации); метод кейсов (анализ конкретной ситуации (case-study)); тренинговые методы (коммуникативный тренинг).

Главной целью обучения китайскому языку является обучение коммуникации в иноязычной среде и общению.

Одними из наиболее перспективных и популярных информационных технологий являются мультимедийные интернет-платформы, которые позволяют создавать целые коллекции изображений, текстов и данных, сопровождающихся звуком, видео, анимацией и другими визуальными эффектами. Среди множества ресурсов особое внимание хотелось уделить следующим сайтам: Lingust.ru – онлайн-курс китайского языка с уроками по иероглифике и каллиграфии, словарем и полезными аудио. StudyChinese.ru – самый активно развивающийся сайт о китайском языке с онлайн-уроками, тестами, упражнениями, словарями, грамматикой, разговорниками и интереснейшими статьями. Chineseboost.com – уроки по грамматике китайского языка для пользователей с разным языковым уровнем. Shibushi.ru – многофункциональный сайт с материалами для изучения китайского языка, с тренажерами по изучению слов китайского языка, упражнениями, уроками по иероглифике и грамматике. Memrise.com – интерактивные онлайн-курсы китайского языка различных уровней. Yoyochinese – озвученная таблица официального китайского языка. Coursera.org – бесплатный базовый курс китайского от Пекинского университета. Chinesepod.com – один из лучших интернет-ресурсов по китайской фонетике. Chineasy.org – популярный интерактивный ресурс с иероглифами в картинках [1].

Данные платформы активно внедряются в учебный процесс, что позволяет немного отойти от традиционных методов, где при обучении китайскому языку использовались такие основные инструменты как доска мел и книга.

При обучении китайскому языку необходимо, особенно на начальном уровне, особое внимание уделить фонетическому аспекту китайского языка. Обязательное условие для полноценной реализации иноязычного межкультурного общения – это владение произношением иностранного языка, т.е. владение фонетической и фонологической компетентностью. Среди множества ресурсов развития навыков произношения китайского языка можно выделить следующие:

www.chinesepod.com/tools/pronunciation – ресурс №1 по фонетике. По этой ссылке можно скачать таблицу с произношением всех звуков. По этой ссылке внимательно изучаем комментарии к таблице www.chinesepod.com/library/search/?search=pinyin; www.pin1yin1.com – конвертация иероглифов в пиньинь, если нужно оперативно расставить тоны; www.forvo.com – если вы не понимаете, как произнести то или иное слово, послушайте, как это делает носитель языка; www.lingomi.com – тренажер тонов, произношения. Помимо этого, сайт будет полезен при подготовке к аудированию для сдачи HSK; <https://www.yoyochinese.com/blog/learn-mandarin-chinese-third-tone-the-correct-way-to-pronounce-it> – хорошо объясняется произношение третьего тона; http://resources.allsetlearning.com/chinese/pronunciation/Pinyin_chart – еще одна озвученная таблица пиньинь; <http://www.sinosplice.com/learn-chinese/tone-pair->

drills – бесплатная программа для тренировки тонов, сначала идет табличка с тонами по отдельности, потом тоновые пары; <http://pinyinpractice.com/tones3.htm> – практика тонов. Слушать и отмечать, какой тон слышите, есть по одному тону, есть пары тонов; Список фонетически идентичных иероглифов <https://hanzicraft.com/lists/phonetic-sets> [2].

Развитие дистанционного образования – общемировая тенденция. Дистанционное обучение решает проблему нехватки образовательных ресурсов и реализации совместного использования ресурсов. Во многих странах дистанционное обучение рассматривается как важное стратегическое решение. Для нашей страны развитие онлайн-технологий также является первоочередной задачей, решение которой позволит более качественно и продуктивно использовать интернет-технологии. Учитывая данные тенденции большой популярностью пользуются сейчас, так называемые, онлайн-словари.

Bkrs.info – большой русско-китайский онлайн словарь; Zhonga.ru – удобный и популярный русско-китайский словарь в онлайн-формате; Linedict.com – англо-китайский словарь с начертанием иероглифов в наглядной форме; Qianyix.com – толковый русско-китайский словарь.

В онлайн-обучении используются уникальные функции управления базами данных и двусторонние интерактивные функции из компьютерной сети интернет, что позволяет системе обеспечивать полную запись системы отслеживания информации каждого учащегося, процесса обучения и условий этапов утверждения и выполнения заданий, и в то же время, несколько индивидуальных образовательных предложений или рекомендаций, основанных на информации от разных студентов.

Онлайн-обучение обычно сочетает онлайн-обучение и офлайн-обучение. Онлайн-обучение позволяет студентам и учителям преподавать и учиться онлайн. В то же время они могут общаться, отвечать на вопросы, делать домашние задания, сдавать экзамены и так далее. Обучение можно проводить на разных платформах, таких как Microsoft Teams, Skype, Zoom Google Meet и многих других.

Особую популярность приобретают видео каналы, на которых можно посмотреть и прослушать речь носителей языка. Среди них можно выделить канал Cctv.cntv.cn, на котором множество видеуроков китайского в формате развлекательно-познавательной передачи; Ru.forvo.com – сайт для прослушивания правильного произношения свыше 100 000 слов на китайском языке; Youku.com – китайский аналог YouTube; Tudou.com – еще один сайт для просмотра видео на китайском языке; LaRadioFm.ru – три китайские онлайн-радиостанции; Piranya.com – китайское онлайн-телевидение.

Навыки аудирования – важный навык, о котором необходимо помнить при обучении китайскому языку. Из всех навыков аудирование, вероятно, занимает больше всего времени. Его необходимо постоянно развивать, в этом хорошо помогают сайты и приложения, где можно его отрабатывать. Подбор текстов на аудирование в зависимости от вашего текущего уровня можно найти на сайтах: www.bliubliu.com; Glossika www.glossika.com/shop/learnchinese/sku-ruzh-f123-mp3 – 3000 типовых предложений, записанных носителями со стандартным

произношением, прослушав которые, вы сможете продвинуться в понимании китайского на слух. Подойдет для продолжающих в качестве дополнительного ресурса к основному курсу; <http://russian.cri.cn/> – международное радио Китая.

Кроме того, инновационные интернет-технологии упрощают преподавателю проверку усваиваемости домашних заданий и самостоятельной работы студентов. Как пример, разработанные интерактивные задания на основе 1 части учебника по китайскому языку «Новый практический курс китайского языка». Здесь представлены задания на усвоение лексики <https://wordwall.net/ru/resource/12367066>.

Использование инновационных интернет-технологий – это неотъемлемый инструмент современного образовательного процесса. Педагогам необходимо подстраиваться под влияние времени и развитие новых технологий, необходимо принять новое поколение с его цифровым складом ума, а не навязывать классическое чтение лекции, которое «новый мозг», наверное, уже не воспринимает.

Современные инновационные интернет-технологии способствуют росту мотивации обучающихся к изучению языка, каким трудным он бы не был. Главная задачей преподавателя – заинтересовать обучающихся, разработать такие программы с использованием технических новинок, при помощи которых обучающийся сможет говорить, думать и переводить иноязычную речь.

ЛИТЕРАТУРА

1. 30 онлайн-ресурсов для изучения китайского языка [Электронный ресурс] // Режим доступа : <https://www.hotcourses.ru/study-in-china/latest-news/30-online-resources-to-learn-chinese-language/>
2. 75 лучших ресурсов для изучения китайского языка [Электронный ресурс] // Режим доступа : <https://lhlib.ru/40-resur>

Курилович Н. В.

ПЕРВЫЕ УРОКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ДАЛЬНЕЙШЕЙ ОРИЕНТИРОВАННОСТИ СТУДЕНТОВ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ И ОБЩЕНИЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается важность первых уроков иностранного языка в неязыковом вузе для формирования профессиональной направленности обучения. Подчеркивается роль обучающего материала для освоения языка профессионального общения, а также способность дисциплины «Иностранный язык» поддерживать корпоративный дух студентов, намеревающихся впоследствии служить в таможенных органах и структурах. Также отмечается, что работа обучаемых с презентациями, вводимая с первых уроков, вносит вклад в мотивацию студентов на освоение профессии и языка профессионального общения.

Ключевые слова: язык профессионального общения, обучающий материал, работа с презентациями, формирование корпоративного духа, мотивация студентов.

В Российскую таможенную академию учащиеся поступают как в профильный вуз, готовящий к узкой специализированной профессиональной активности в области таможенной и внешней экономической деятельности. Иностранный язык студенты изучают в течение трех лет, и, в соответствии с программой обучения, это, в первую очередь, язык профессионального общения. Благодаря тому, что большинство абитуриентов поступает в академию, сдав ЕГЭ по данной дисциплине и имея соответствующие баллы и уровень знаний, у преподавателей есть возможность сконцентрироваться на языке профессиональной активности и давать обучающий материал, непосредственно связанный с будущей работой студентов. Однако бывшие школьники чаще всего не готовы к освоению языка профессионального общения, они привыкли изучать иностранный язык в школе, на курсах, с репетиторами, т.е. ожидают общекультурную направленность обучения, чтение текстов из СМИ или художественной литературы, обсуждение общечеловеческих и культурных проблем и ценностей, страноведческий аспект в отношении изучаемого языка. Учащимся необходимо получить соответствующий ориентир, поэтому с первых уроков (помимо вводных слов преподавателя о целях и задачах курса, его материалах и программе) они погружаются в мир своей будущей профессии.

На первом занятии, в соответствии с программой обучения и изданным на кафедре учебником [2], студенты знакомятся с работой таможенника (мы будем использовать материал английского языка), обсуждая свои представления и ожидания от будущих должностей, читая открывающий пособие текст «The work of a customs officer», отвечая на вопросы по нему, делаясь (при наличии) своим опытом взаимодействия с таможенниками. Мы не будем останавливаться на особенностях предтекстовых и послетекстовых заданий, упражнениях и видах работы, упомянем только, что с первых минут обучения учащимися осваивается профессиональная лексика, а грамматические упражнения отрабатываются на основе слов и выражений, связанных с таможенной тематикой. Погружение в будущую профессиональную активность проводится, в первую очередь, благодаря обучающему материалу. Первый текст учебника и упражнения по развитию речи и коммуникативных навыков сопровождаются подобранным преподавателем аутентичным материалом, посвященным работе офицеров таможни в англоговорящих странах: выдержками с сайтов таможенных служб мира (например, www.cbp.gov, www.gov.uk, www.abf.gov.au и др.), интервью сотрудников таможенных органов о своей работе, найденными в Интернете (педагоги академии имеют возможность показывать видеоролики как непосредственно из Интернета, так и сделав предварительную запись видеоматериала на электронный носитель). В данных видеointервью зарубежные коллеги нынешних студентов рассказывают о своей миссии по отношению к государству и его гражданам, они часто упоминают подобные фразы: *We are the guardians, We are on the frontline, We provide our country's prosperity, We enforce the law* и т.п. Та-

ким образом уже с первого урока учащиеся настраиваются на тематику и направленность предстоящего им обучения и на будущую профессию.

Основной акцент на первом уроке и в первом домашнем задании делается на качествах – как будущей работы студентов (*rewarding, challenging, stressful, monotonous, responsible* и т.д.), так и личных характеристиках, требующихся работнику таможни (*honest, confident, emotionally mature, attentive, having a quick mind, problem solving* и т.п.). Это пригодится студентам для демонстрации презентаций – их первого домашнего задания, посвященного одной из нескольких, предложенных преподавателем, тем. Помимо этого, лексическая работа сконцентрирована и на объектах, и видах таможенной деятельности: пограничном контроле, досмотре, заполнении документов, взимании штрафов, используемых технологиях, таможенных законах и правилах, правонарушениях при пересечении границы и пр.

Следует отметить, что представление презентаций – один из важных навыков, который потребуется студентам на протяжении всего обучения, как на уроках иностранного языка, так и на студенческих конференциях, а также во время освоения других дисциплин. На первых занятиях учащиеся знакомятся со структурными требованиями к презентациям, вводными и прочими речевыми конструкциями для устного представления своего материала (формальными и неформальными), способами оформления передаваемой информации.

В качестве одного из первых домашних заданий новоиспеченным студентам необходимо сделать презентацию на одну из предложенных тем (все темы делятся между студентами, поэтому в том или ином виде они все оказываются затронутыми во время занятий). Первый вид презентации – это рассказ о том, как студенты видят работу таможенника: какими навыками нужно овладеть, какие обязанности выполнять, какими личными качествами обладать, какие возможны карьерный рост и самореализация, каковы их ожидания от профессии. Часть этого материала уже использовалась во время первого урока, поэтому направление для дальнейшей самостоятельной разработки темы понятно и очевидно для учащихся.

Второй вид презентаций, который студенты получают для последующей домашней работы, посвящен Российской таможенной академии – вузу, в котором они обучаются. Это не менее полезная тема: недавние абитуриенты еще мало знают о своем учебном заведении, поэтому подобные презентации позволяют им легче сориентироваться в академии. В рамках данного задания студенты должны рассказать и графически продемонстрировать структуру вуза: это информация об имеющихся факультетах и основных кафедрах, кружках для внеучебной активности, органах студенческого самоуправления, руководстве вуза. Им рекомендуется обосновать уникальность выбранного ими учебного заведения (это способствует формированию корпоративного духа и профессиональной направленности, т.е. частично помогает осуществлению воспитательной работы со студентами), сформулировать цели и направления работы академии. Данную информацию можно почерпнуть на сайте вуза, но студентам придется структурировать ее и перевести на английский язык, что уже является полностью самостоятельной проектной работой, в которую они будут вовлече-

ны. Учащимся разрешено делать подобную презентацию вдвоем или втроем, это облегчает им поиск информации и освоение незнакомого языкового материала, а также способствует более быстрому завязыванию контактов между членами учебной группы.

Третий тип презентаций, используемых для погружения студентов в профессиональную сферу их будущей деятельности, – это доклад о Федеральной таможенной службе: основных направлениях ее работы, руководящих органах и структуре, основных целях и функциях, а также ее важности для жизни страны. С помощью погружения в эту тему студенты не просто глубже понимают направления таможенной работы: правоохранительная деятельность и борьба с терроризмом и таможенными правонарушениями, содействие и облегчение международной торговле, сбор налогов и фискальная функция, но и осознают важность своей будущей профессии для функционирования государства, что, в свою очередь, вносит лепту в их патриотическое воспитание и корпоративный дух. Естественно, в процессе дальнейшего обучения студентов более подробно познакомят со всеми аспектами их профессии (в том числе и на уроках иностранного языка), но первые занятия и задания помогают формировать своего рода вектор их профессионального самосознания и развития, а также корпоративную приверженность профессии и ее идеалам.

В качестве четвертой темы для подготовки презентаций на первых уроках иностранного языка студентам предлагается выбрать англоязычную страну и сделать доклад о ее таможенной службе, взяв доступную информацию на интернет-сайте данной организации. Однако стоит отметить, что языковой материал источника может быть довольно трудным для студента-новичка, поэтому преподаватель ограничивает поиск информации об иностранных таможнях несколькими аспектами: название и функции выбранной организации, ее символика и девиз, статистическая информация (количество сотрудников, офисов, международные связи), структура, необходимые качества для работы в таможне выбранной страны, один или несколько интересных фактов (случаев) из работы данной таможни. Как правило, студентам интересно то, как живут и работают их коллеги в других странах, как устроены их организации, а преподаватель поддерживает их интерес, демонстрируя видео-, аудио- и печатные материалы о работе таможенных служб стран мира, обеспечивая при этом аутентичный языковой материал для изучения студентами иностранного языка.

Большую роль в профессиональной направленности обучения студентов иностранному языку играют учебные материалы. В первую очередь это касается основного учебника [2], написанного профессорско-преподавательским составом академии. Стоит отметить, что грамматический материал тоже отрабатывается с помощью пособия [1], составленного сотрудниками академии, в котором упражнения на грамматику представлены на лексическом материале, связанном с будущей профессиональной деятельностью студентов в таможенных органах. Также преподаватели находят в интернете аудио-, видео- и печатную информацию, соответствующую профессиональным темам обучения студентов и структуре основного учебника (порядок глав учебника основан на программе обучения, где каждый из проходимых в курсе иностранного языка

разделов связан с профессиональной проблематикой, например: история таможи, таможенный контроль и досмотр, предполетные формальности в аэропорту, заполнение декларации и т.д.). Данные материалы задают профессиональную направленность обучения, формируют вектор развития знаний студентов и их общения на иностранном языке

Работу с письменными и аудиоисточниками в течение первого месяца занятий можно разнообразить и ролевыми играми для тренировки говорения, которые легко вписываются в предложенный профессионально ориентированный сценарий работы со студентами. Одна из таких игр может быть основана на презентации об академии и посвящена Дню открытых дверей. Одна часть студентов представляют руководство вуза и его учащихся, другая – абитуриентов, которые готовят свои вопросы сотрудникам и преподавателям. Еще одна ролевая игра имитирует процесс собеседования и приема на работу в таможенные органы. Часть студентов играет роль рекрутеров и предлагает ряд таможенных вакансий, таких как, к примеру, таможенный инспектор в аэропорту, налоговый эксперт, кинолог службы безопасности. Вторая группа студентов – претенденты на эти позиции. Первая группа готовит описание вакансий и требования к ним, составляет список вопросов и интервьюирует претендентов, а затем сравнивает их и выбирает наиболее подходящих, обсуждая полученные ответы; вторая группа придумывает для себя персонажей и их истории, отвечает на вопросы рекрутеров, пытается произвести хорошее впечатление своими репликами. Ролевые игры на профессиональную тематику, вводимые с первых уроков обучения иностранному языку, позволяют не только усилить навыки говорения, но и наладить связи между студентами в группе, понять сильные и слабые стороны учащихся.

В заключении хочется отметить, что обучение иностранному языку в Российской таможенной академии поддерживает профессиональную направленность с первых уроков. Оно адаптирует студентов к будущей профессиональной деятельности с начала и до конца курса. Параллельно с освоением языка профессионального общения тренируются коммуникативные навыки студентов, их умение составить презентацию по рабочим темам и донести информацию до слушателя, способность писать на профессиональные темы (аннотирование), воспринимать необходимую актуальную информацию из любых источников, повторяется грамматика, укрепляются навыки слушания. Таким образом, профессиональная направленность охватывает все виды речевой деятельности на иностранном языке. Помимо этого уроки иностранного языка способствуют формированию корпоративной культуры и корпоративного духа будущих таможенников, которые включают в себя честность сотрудников, работу в интересах государства, противодействие коррупции, терроризму и правонарушениям, сотрудничество с другими государственными органами и т.д. За счет ознакомления на первых уроках с существующими в англоговорящих государствах таможенными службами расширяется профессиональный кругозор студентов-первокурсников, учащиеся мотивируются к сотрудничеству с зарубежными партнерами и успешной работе на международной арене.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грамматика английского языка (на материале таможенной лексики) : учебное пособие / Кузнецова Н. А. и др. – Москва, 2016
2. Давыдова, Г. П. Современная таможенная служба (Customs today) : учебное пособие в двух частях / Г. П. Давыдова, В. В. Колеганова. – Москва, 2021.

Куркова Ю. Н.

COMMUNICATION SKILLS AT THE ELEMENTARY ENGLISH LESSON

Abstract. This article researches the role of communication skills at the elementary level of teaching foreign languages in non-linguistic universities using the example of the English language; the article analyzes introductory phrases and exercises with which teachers can start classes and prepare students for learning a new foreign language; the students' readiness to develop communication, reading and writing skills is compared.

Key words: foreign language, English, communication skills, students, teaching.

«Language teaching has always meant and now means the creativity of a teacher who will present knowledge as something new, not yet familiar, who will change the style and method of teaching depending on the group, the students themselves and, of course, the circumstances of the time» [3, 109]. Recently, students entering non-linguistic universities have a fairly good knowledge of foreign languages. Of course, there are first-year students who either know English very poorly, or do not know it at all, due to the fact that they studied French or German at school. In this case, students are invited to continue learning a foreign language in a beginner group, where one of the teacher's primary tasks is to form a positive attitude towards the language, conduct motivational classes that arouse interest in the subject being studied.

One of the motivating elements is an appeal to the student's life, to his or her personality and family. All exercises, including role-playing games, are given in their native language so as not to frighten students with a misunderstanding of the task. Thus, a communicative task is performed, since a foreign language is used primarily as a mean of communication.

In order for students to start communicating with each other, they are invited to start learning by getting to know each other, with phrases such as "What's your name?", "How old are you?", "Where do you live?" etc. It is important to note that students who study English in the elementary group are very different from school-children who are just beginning to learn a foreign language. University students do the exercises consciously, immediately trying on the example given by the teacher for the use of a particular lexical unit or grammatical phenomenon on themselves. Students see the point in doing the proposed exercises, which eliminates the mechanical repetition and imitation of the studied speech samples.

It is awareness that allows you to achieve such high results when students from the first lessons begin to communicate in a foreign language, applying it in different communication situations. For example, when the teacher suggests connecting the following questions: «How old are you? Where were you born? What do you do? Where do you live? What are your likes and dislikes? What do you prefer for breakfast? What's your name? Do you like coffee? What's your favorite day of the week? Why? What's your nationality?» with the answers already given: «I'm Anna/ My name is Anna; I'm Polish/British/Canadian/Russian; No, I don't; I was born in Poland/ Britain/ Canada/ Russia; I'm a student of .../ I work for...; I live in Warsaw/ London/ Ottawa/ Moscow; I like swimming, blogging and yoga; I don't like camping; My favorite food for breakfast is a couple of cheese sandwiches; I like Monday because it's the beginning of smth new; I'm 18 years old. My birthday is on ...» After the students find the matches, they are necessarily invited to answer the studied questions themselves and tell about themselves, based on the above exercise.

As noted by V.I. Zhuravleva, E.E. Korobova and others, «it is impossible to do without a differentiated approach to teaching when teaching a language and specifically when introducing vocabulary (...) Words and phrases are introduced and learned in speech units - typical sentences, as well as in accessible and feasible monologue statements of students. This allows from the first steps of learning to include students in communication in English, gradually complicating the material» [1].

I would like to note that the lexical material in the classroom can be introduced both through translation and non-translational way: with the help of pictures, actions, synonyms and antonyms. But there are a number of lexical units, the introduction of which requires the most accurate translation. These are, for example, abstract concepts, the literal translation of which provides the most accurate understanding of the term.

It is very important to introduce a problem situation in time, the main task of which is to push students to realize the need to master the material offered by the teacher. And it is better when this situation again relates to the personal life of the student himself. For example, students are asked to decide which type of family is better or which families currently dominate in the society. But in order to discuss this issue, students are asked to answer the following questions: «Are you an only child? Are you from a large family? Do you have any relatives: uncles and aunts, cousins, nieces and nephews? Are you close to your family? Do you keep in touch with all your relatives? How often do you use mobile devices? Do you use them when you are with your family or your friends?»

Sometimes teachers face a very difficult choice: to give some reading or speaking exercises in classes with students who are just starting to learn a foreign language. Some methodologists, for example, such as G. Palmer, believe that mastering colloquial speech is the shortest path to complete mastery of a foreign language and it is necessary to start teaching reading only after students have learned to speak and understand the simplest phrases. M. West also claims that students will not be able to read what they have never said [2].

The experience of recent years shows that in order for students to confidently master the elementary level of a foreign language, it is certainly necessary to start

with the introduction of spoken language, gradually connecting the reading of words, phrases, sentences, and then small texts. When students use several channels of information perception, mastering the material is much faster. As E. M. Kargina rightly noted, «Considering the nature of the initial stage of education in a non-linguistic university and relying on work experience, there is every reason to consider the oral introductory and oral remedial course for adult students as irrational. The oral course requires a large amount of study time, which non-linguistic universities do not have (...) Practical knowledge of a foreign language involves the development of a certain amount of skills and abilities in students in such types of speech activities as listening, speaking, reading and writing. The main content of the educational process, starting from the first steps of teaching a foreign language, should be the development of a set of skills and abilities of oral and written speech. The development of skills in their complex, in their totality, is necessary, because skills mutually reinforce each other» [2].

Thus, «good communication skills are a self-confidence source, enabling a person to exert more control in their life by obtaining knowledge, research effectively, conceptualize, organize, and present ideas and arguments» [4]. The methods of teaching elementary-level students are significantly different from those that teachers use in already more experienced groups: oral exercises in such groups always prevail over written ones, conversational practice over reading practice, thereby preparing students for the next stage of learning.

REFERENCES

1. Журавлева, В. И. Некоторые приемы введения лексики на уроках английского языка на начальном этапе обучения в неязыковом вузе / В. И. Журавлева, Н. А. Журавлева, Э. М. Каирсапова, Е. Е. Коробова [Электронный ресурс] Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-priemy-vvedeniya-leksiki-na-urokah-angliyskogo-yazyka-na-nachalnom-etape-obucheniya-v-neyazykovom-vuze>
2. Каргина, Е. М. Проблема соотношения устной речи и чтения на начальном этапе обучения в неязыковом вузе / Е. М. Каргина [Электронный ресурс] Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-sootnosheniya-ustnoy-rechi-i-chteniya-na-nachalnom-etape-obucheniya-v-neyazykovom-vuze>
3. Куркова, Ю. Н. Мотивация и методы обучения иностранным языкам в современном вузе / Ю. Н. Куркова //Актуальные вопросы лингвистики, межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков в вузе : Материалы IV Международной научно-практической конференции / отв. редакторы Л. Г. Юсупова, Ю. М. Мясникова. – Екатеринбург, 2021.
4. Emanuel, R. Critical Concerns for Oral Communication Education in Alabama and Beyond. Education Research International, 2011 [Electronic resource] <https://www.hindawi.com/journals/edri/2011/948138/>

ОБОБЩЕНИЕ ТЕМЫ «ПРИЧАСТИЕ» В КУРСЕ РКИ

Аннотация. В статье представлен вариант обобщения темы «Причастие» на занятии по русскому языку как иностранному (РКИ). Обоснована эффективность подачи материала одним блоком – в виде таблицы. Названы основные этапы составления обобщающей таблицы «Причастие». Указаны основные требования по работе с ней. Приведены примеры формулировок заданий для обобщения и закрепления темы. Дан алгоритм определения формы причастия, применяя который иностранцы могут избежать многочисленных ошибок в употреблении данной формы глагола.

Ключевые слова: причастие, форма глагола, схема, обобщение, русский язык как иностранный (РКИ).

Одна из сложнейших тем в курсе русского языка как иностранного (РКИ) – «Причастие». Множество способов образования, многоступенчатость в определении ключевых грамматических маркеров (время, падеж, залог) значительно усложняют для иностранцев правильное употребление данной формы глагола. Кроме того, причастие – часть речи, частотная не в разговорной, а в письменной речи. Студенты минимально употребляют эти формы, поэтому недостаточно их отрабатывают на практике.

Усвоение темы требует больших временных затрат. Знание материала необходимо для понимания языка специальности: чтения учебной и научной литературы, понимания лекций, участия в семинарах и практических занятиях.

С причастием иностранцы начинают знакомиться на подготовительном отделении. Однако из-за недостатка времени эта тема изучается поверхностно. Более детально иностранцы осваивают причастие уже на 1 курсе.

Авторы многих пособий, преподаватели РКИ, как правило, придерживаются одной последовательности введения материала по теме «Причастие» [3, 256] и схожих механизмов отработки темы [3, 258-259], [2, 17-20], [1]. Это глубокая поэтапная работа, она «занимает достаточно много времени и не позволяет видеть систему форм причастий, что в дальнейшем проявляется в многочисленных ошибках студентов» [3, 256]. Решить эту проблему можно, обобщив изученное и показав всю систему данного грамматического явления. Для этого на занятии составляется итоговая таблица «Причастие» (см. Таблица 1).

Обобщающую таблицу студенты заполняют под руководством преподавателя, а не получают в готовом виде:

1) преподаватель дает опорную сетку таблицы и показывает ключевые ячейки (четыре) – активные причастия / пассивные причастия, настоящее время / прошедшее время;

2) записываются суффиксы каждой группы причастий и указывается вид глагола, от которого возможно образование формы;

3) в каждую ячейку записывается пример конструкции с данной формой причастия и синтаксический синоним со словом КОТОРЫЙ (например, *студенты, решающие задачу – студенты, которые решают задачу*);

4) фиксацией на примерах ключевых грамматических помет (суффикс, падеж, грамматическая основа) объясняется механизм каждой трансформации;

5) схематично (стрелками) показывается взаимосвязь активных и пассивных конструкций, механизм проведенных трансформаций;

6) использование цвета позволяет визуально выделить конструкции с причастиями разного вида; например, синим цветом выделяются конструкции с причастием совершенного вида (СВ), зеленым – несовершенного (НСВ); так у студентов сформируется более четкое разграничение форм и групп синтаксических синонимов.

Таблица 1

Причастие

АКТИВНЫЕ (ДЕЙСТВИТЕЛЬНЫЕ)					
	Настоящее время (от основы наст. вр. → они)		Прошедшее время (от основы пр. вр. → inf)		
	1 спр.	2 спр.			
НСВ перех. / неперех.	-УЩ- / -ЮЩ-	-АЩ- / -ЯЩ-	-Ш- (на согл.)	-ВШ- (на гласный)	НСВ / СВ
	И.п. В.п. <u>студенты, решающие задачу</u> <u>которые решают</u>		И.п. В.п. <u>студенты, решавшие задачу</u> <u>которые решали</u>		
НСВ перех.	-ЕМ- / -ОМ-	-ИМ-	-Т- (на согл. или -ну-) на -а -я -е + НН- на -и (или согл.) → -ЕНН- (после шипящ.) -ЁНН-	на -а -я -е + НН- на -и (или согл.) → -ЕНН- (после шипящ.) -ЁНН-	СВ перех.
	И.п. Т.п. <u>задача, решаемая студентами</u> <u>которая решается</u> В.п. И.п. <u>которую решают студенты</u>		И.п. Т.п. <u>задача, решённая студентами</u> В.п. И.п. <u>которую решили студенты</u> И.п. Т.п. <u>задача (была / будет) решена студентами</u>		
ПАССИВНЫЕ (СТРАДАТЕЛЬНЫЕ)					

Получив в результате коллективной работы обобщающую таблицу по теме, студенты смогут увидеть в системе материал, который они долго прорабатывали поэтапно. Иностранцы глубже осмыслят знания, которые были у них разрозненны, они увидят взаимосвязи в большом грамматическом материале.

Визуализированная система форм причастий хорошо запоминается. Системное владение материалом позволит инофонам в дальнейшем минимализировать количество ошибок в образовании форм причастий и в продуцировании конструкций с данной формой глагола.

Отработать обобщенный материал можно, выполнив ряд последовательных заданий, в каждом из которых формы причастия представлены уже не одним типом образования, а сочетанием нескольких (активные настоящего и прошедшего времени, пассивные настоящего и прошедшего времени, пассивные причастия в полной и краткой форме, активные и пассивные настоящего времени, активные и пассивные прошедшего времени, все четыре типа форм причастий).

Приведем формулировки некоторых заданий для закрепления изученного материала.

1. В тексте найдите формы причастия, охарактеризуйте их (назовите глагол, от которого образовано, залог, время).

2. Дополните предложения активными причастиями настоящего или прошедшего времени. Употребите в нужной форме.

3. Замените предложения со словом КОТОРЫЙ синонимичными с причастием. Обратите внимание на время выполнения действия.

4. Замените данные предложения активными и пассивными конструкциями с причастием настоящего времени. **Образец:** Студенты организуют вечер. – Студенты, организующие вечер. Вечер, организуемый студентами.

5. Из двух предложений сделайте одно с причастным оборотом. **Образец:** Вы можете познакомиться с тестом. Этот тест выполняют студенты первой группы. – Вы можете познакомиться с тестом, выполняемом студентами первой группы.

6. Замените данные предложения активными и пассивными конструкциями с причастием прошедшего времени. **Образец:** Студенты организовали вечер. – Студенты, организовавшие вечер. Вечер, организованный студентами.

7. Дополните предложения, используя полные или краткие пассивные причастия в нужной форме. Обратите внимание на функцию причастия в предложении (полная форма – определение, краткая – предикат). **Образец:** Когда ... эта работа? Преподаватель проверит ... работы. (выполнен / выполненный)

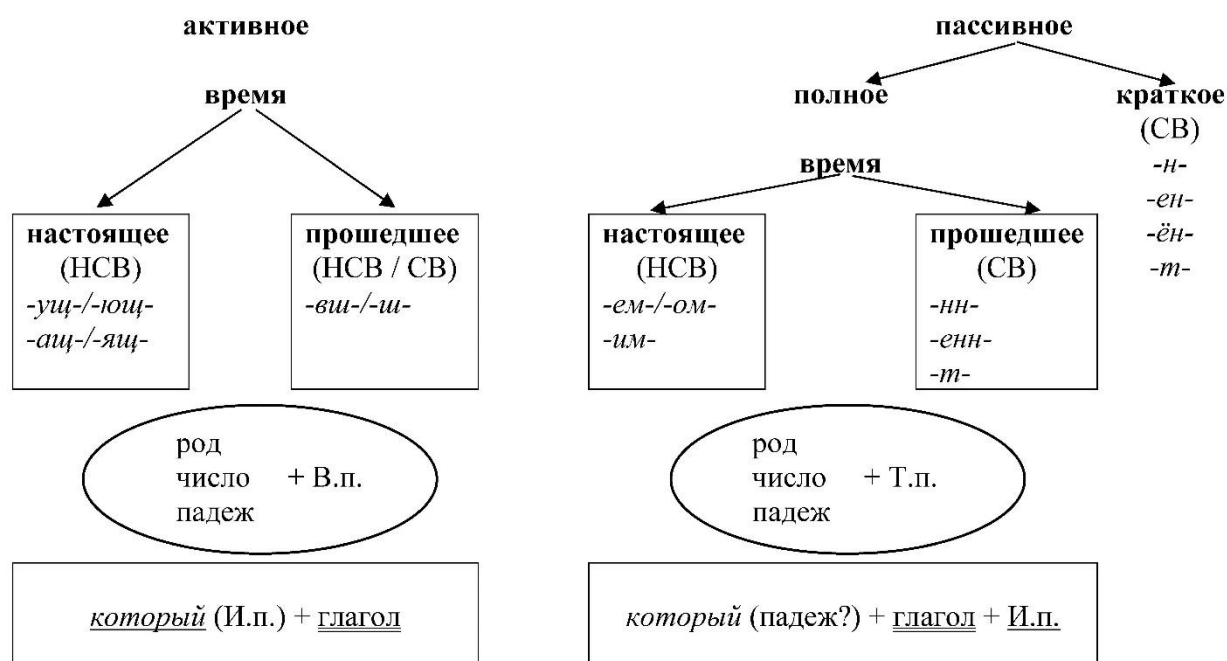
8. Замените причастные обороты синонимичными предложениями со словом КОТОРЫЙ. Обратите внимание на время и залог причастия.

9. Замените сложные предложения синонимичными с причастием. Обратите внимание на время и залог причастия.

10. Прочитайте текст. Употребите причастия в нужной форме.

Показать алгоритм рассуждения при выборе той или иной формы причастия можно следующей схемой (см. схема 1):

Алгоритм образования формы причастия



Полученной обобщающей таблицей и алгоритмом рассуждения студенты могут пользоваться и после окончания изучения темы «Причастие». Имеет смысл ввести практику наличия данной таблицы у студента на каждом занятии по русскому языку. Ведь на всех курсах бакалавриата и в магистратуре задания на тему «Причастие», как правило, включены в работу с текстом (это практикуется на многих уроках РКИ).

На старших курсах наполнять упражнения по теме «Причастие» целесообразно лексикой языка специальности, т.к. «повышению мотивации в процессе изучения грамматической темы способствует тщательно подобранный профессионально ориентированный учебный материал» [4, 626].

Обращаясь к составленной обобщающей таблице, студенты быстро вспоминают изученный ранее материал. Такую работу можно считать долгосрочным тренингом, благодаря которому знания у студента постепенно становятся более устойчивыми.

Включение в учебный процесс обобщающих опорных материалов (таблиц, схем, рисунков и др.) значительно повышает результативность работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Городецкая, О. А. Причастие и деепричастие в русском языке : учеб. пособие / О. А. Городецкая, Е. М. Чувалова. – Минск : БГЭУ, 2014. – 87 с.
2. Лапуцкая, И. И. Практическая грамматика русского языка. Синтаксис : учебное пособие для иностранных студентов I-II курсов, магистрантов, аспирантов / И. И. Лапуцкая, С. С. Хоронек ; Министерство образования Республики Беларусь, Белорусский государственный экономический университет. – Минск : Белорусский государственный экономический университет, 2014. – 219 с. – ISBN 978-985-484-959-1.
3. Лапуцкая, И. И. Способы оптимизации изучения причастия в курсе русского языка как иностранного / И. И. Лапуцкая // Проблемы модернизации современного высшего обра-

зования: лингвистические аспекты : Материалы IV Международной научно-методической конференции, Омск, 25 мая 2018 года. – Омск : ООО "Издательство Ипполитова". Омский автобронетанковый инженерный институт, 2018. – С. 256–261.

4. Юнаш, М. В. Обучение иностранных студентов юридического профиля причастиям русского языка / М. В. Юнаш // Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития : сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции, Пинск, 26 марта 2021 года. – Пинск : Полесский государственный университет, 2021. – С. 624–630.

Лобода Н. В.

ПЕРВЫЕ ШАГИ НА ПУТИ К ЧТЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ. СПОСОБЫ И ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы обучения детей младшего возраста чтению на английском, основные трудности у учащихся и приемы их преодоления. Особо место занимают упражнения, помогающие снять все трудности и сделать это незаметно для детей в игровой форме.

Ключевые слова: чтение, младший возраст, упражнения, трудности и приемы их преодоления.

Приступая к работе в школе, молодой педагог подчас даже не понимает, не знает с какой стороны подойти к уроку, чтобы научить детей читать на английском языке. Им не хватает практических знаний, а также опыта в этой области работы. В статье на основании своего опыта работы попытаемся объяснить, какие трудности испытывает младший школьник при обучении, дать приемы для их снятия, а также элементарные способы и упражнения, с которыми могут справиться все молодые педагоги и их подопечные.

Процесс чтения играет огромную роль в формировании школьника как личности, так как включает в себя анализ, обобщение, выводы и предложения, выполняет воспитательные и образовательные функции, развивает интеллект. На первых этапах обучения английскому языку чтение может являться целью, а на поздних – средством обучения.

Процесс чтения начинается с последовательного восприятия системы письменных знаков (буква, слово, словосочетание, предложение, текст). Необходимо помочь обучающимся расшифровать эти знаки, понять значение отдельных букв и слов, объединить во фразы, так как школьники начинают испытывать огромные трудности в процессе обучения чтению [2, 97]. Эти трудности могут быть связаны не только с началом обучения на английском языке, но и с индивидуальными особенностями, так как не все дети развиваются одинаково, а также не стоит забывать с возрастающим числом детей с индивидуальными особенностями развития.

Трудности, возникающие у младших школьников и приемы их преодоления. Практические упражнения.

1) Наличие звуков, отсутствующих в родном языке.

Прием преодоления – упражнения на звуко-буквенную тренировку в начале каждого урока.

Упражнения: - разучивание небольших рифмовок;

- разучивание стихов для отработки сложных звуков;

- отработка скороговорок.

Стоит отметить, что этот вид работы обязательно должен присутствовать в начале каждого урока в начальных классах [1, 7].

2) Изучение букв английского алфавита, отличных от родного языка.

Прием преодоления – изучение каждой буквы отдельно. Так называемый фонетический метод.

Упражнения: - готовим карточки с каждой буквой и заучиваем в игровой форме;

- на карточке показываем уже знакомое слово. Дети называют слово, затем звук, с которого начинается это слово. Учитель вывешивает карточку на доске и пишет букву, которая обозначает этот звук;

- «пропеваются» буква и звуки, которые она обозначает;

- простое объяснение каждой буквы. Сс [si] – согласная буква. Давайте рассмотрим слова, в которых есть такая буква. Crocodile [krokodail]. В этом слове букв Сс произносится как [k], city [siti] – перед буквами e, i, y буква Сс читается как [s].

3) Отсутствие достаточно прочных слухо-речемоторных образов лексического материала, которые имеются.

Прием преодоления – устное опережение. Обучение чтению стоит начинать на основе уже знакомых лексических единиц.

Упражнения: - игры с двусторонними карточками, с одной стороны которых изображено знакомое слово, с другой – его графическое изображение. Дети вначале вспоминают слово, а затем прочитывают его.

4) Присутствие незнакомых лексических единиц.

Прием преодоления – проводить тренировочные упражнения с новыми словами на основе изученного материала.

Упражнения: - в тексте встречается незнакомое слово/слова, которые выделены жирным шрифтом. Для облегчения понимания в рамке дается перевод указанных слов и их транскрипция.

- прочитай ряд слов, который содержит и новые, и уже известные для произношения,

- прочитай слова с тем или иным звуком, соедини слова с соответствующим звуком или полностью транскрипцией.

5) Чтение многих слов не по правилам.

Прием преодоления – изучение транскрипции.

Упражнения: - готовим карточки с каждым звуком, читаем слова только по транскрипции;

- готовим вместо обычных словариков кластеры, где школьники рисуют и разукрашивают слова, картинки и звуки;

- использовать один транскрипционный знак, который используется во всех словах, приведенных далее. [o]: dog, crocodile, autumn.

- изучение новых слов, ставя их в один ряд с уже известными по произношению словами: night, fight, kite.

Хотелось бы добавить, что чтение – один из важнейших видов коммуниктивно-познавательной деятельности, направленной на извлечение информации из письменного текста. Рецептивный характер этого вида речевой деятельности обуславливает доступность и легкость его изучения

Цель обучения чтению: извлекать информацию из прочитанного. При овладении чтением учащиеся сталкиваются с целым рядом психических и лингвистических трудностей. Для формирования техники чтения необходимо читать вслух, для других. Техника чтения – показатель понимания прочитанного. Существует система упражнений на отработку техники чтения:

- чтение отдельных букв, словосочетаний;
- чтение отдельных слов, фраз;
- чтение речевых образцов, устойчивых выражений;
- чтение коротких текстов [2, 25].

И в заключении хотелось бы отметить, что молодой педагог, определив трудности, с которыми он сталкивается, может выбрать те или иные предложенные упражнения, которые значительно облегчат его работу в школе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Никитенко, З. Н. Учимся читать по-английски с удовольствием. Сборник упражнений / З. Н. Никитенко, Н. Н. Шумилова. – ИД «Первое сентября», «Чистые пруды», 2010. – 16 с.

2. Рогова, Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в общеобразовательных учреждениях / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – Москва : Просвещение, 2000. – 105 с.

Лыскова Д. С., Ильин А. Е.

ТЕХНИКА «ПИЛА» И ЕЕ ВОЗМОЖНОСТИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Сегодня знание иностранных языков особенно важно в процессе получения образования молодыми людьми, а также в подготовке высококвалифицированных кадров и специалистов по иностранным языкам. Знание языков, прежде всего, характеризуется правильной и грамотной речью, теоретическими основами иностранного языка и, конечно же, способностью монологического и диалогического общения на высоком уровне. В настоящее время существует огромное разнообразие методов преподавания предмета. Однако особый интерес стоит уделить технике «пила». Этот подход в организации обучения в сотрудничестве (cooperative learning) был разработан профессором

Элиотом Аронсоном в 1978 году и назван Jigsaw (в дословном переводе с английского – ажурная пила, машинная ножовка). В педагогической практике такой подход именуется сокращенно «пила».

Ключевые слова: техника «пила», монолог, эффективность, работа в группах, развитие ЗУН, коммуникативная работа.

Упражнение по технике «пила» – это упражнение с информационным пробелом. Учащиеся слышат или читают разные части текста, а затем обмениваются информацией с другими, чтобы выполнить задание.

Пример: учащиеся в трех группах слышат разные версии встречи с инопланетянами. Вместе с другими учащимися они заполняют вопросы понимания, основанные на всех трех описаниях встречи.

Обучение монологической речи проходит в три этапа [2].

На первом – вырабатываются языковые автоматизмы. Выработка навыков быстрого и безошибочного пользования фонетическим, лексическим, грамматическим материалом происходит на основе имитативной, ассоциативной речи, речи-высказывания, хоровой и условно-коммуникативной.

На втором этапе учат отбору языковых средств, соответствующих цели коммуникации. В центре внимания находится выражение содержания с помощью адекватного лексико-структурного материала. Здесь вырабатывается умение свертывать чужое высказывание и использовать преимущественно речевой материал в готовом виде.

Третий этап направлен на развитие умений инициативной речи.

Коммуникативные методы могут развивать у учащихся продуктивные, рецептивные и интерактивные навыки, необходимые для эффективного общения [3]. Именно поэтому техника «пила» является отличным способом, который позволяет интегрировать навыки, поскольку учащиеся читают или слушают текст, а также говорят и слушают других, чтобы восстановить информацию в тексте. Большинство письменных текстов можно легко превратить в головоломку.

Этапы работы с применением техники «пила»:

1. Новый материал преподаватель делит на равные части.
2. Преподаватель делит учеников на группы по 4 или 5 человек, учитывая уровень знания языка у каждого (таким образом, в группе должны оказаться как слабые ученики, так и сильные). Один человек из каждой группы читает некоторый текст (для разных групп должны быть разные тексты) в течение 3 минут.
3. Затем учащиеся, которые читают тексты, должны пересказать текст своим товарищам по группе как можно подробнее за 2-3 минуты. Товарищи по группе могут задавать вопросы, чтобы лучше понять тему.
4. Затем другой человек из группы берет текст в качестве поддержки (там может быть какая-то важная информация, подчеркнутая или выделенная первым читателем) и переходит к другой группе, чтобы сообщить им информацию по теме. Он должен пересказать ее следующей группе, не читая ее снова само-

стоятельно. Затем другой человек из второй группы переходит к следующей группе.

Таким образом, в течение 20 минут весь класс будет знать информацию из всех отрывков. Вы можете задать вопросы понимания ко всем 4-5 текстам всему классу. Это быстрый способ познакомить учеников с большим количеством информации за короткое время.

5. Отчитывается по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе учитель может попросить любого ученика команды ответить на любой вопрос по данной теме.

6. Учитель проводит опрос, чтобы выяснить, как усвоен учебный материал, задает вопросы любому участнику, выставляет итоговую оценку.

Плюсы метода «пила»:

- ученики работают вместе и лучше усваивают весь материал за короткое время;
- помогает заменить объяснение нового материала, дети сами в сотрудничестве открывают новое знание;
- метод поощряет участников помогать друг другу в получении новой информации;
- школьники сами участвуют в процессе преподавания;
- повышается познавательная активность учащихся [4].

Таким образом, практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Причем важно, что эта эффективность касается не только академических успехов учеников, их интеллектуального развития, но и нравственного. Важным аспектом коммуникативного обучения является взаимодействие в классе. Эта форма общения развивается между учащимися и учителем. Взаимодействие учащихся организуется в парах, малых группах, движущихся кругах, параллельных линиях пар и т.д. Взаимодействие в классе способствует созданию коммуникативной атмосферы в классе и успешному коммуникативному обучению.

Шаги для 8 частей речи по технике «пила»:

Шаг 1: Сформировать команды и назначить лидера. В каждой группе должно быть четыре ученика. Есть восемь частей речи, то каждый школьник станет экспертом по двум частям речи.

Шаг 2: Лидер должен помочь членам группы выбрать 2 части речи из 8 частей речи: существительное, глагол, прилагательное, наречие, предлог, местоимение, союз, междометие. Для того чтобы это упражнение протекало гладко, каждый ученик должен выбрать по одной части речи из каждого списка:

- существительное, глагол, прилагательное, наречие;
- местоимение, предлог, союз, междометие.

Старшие школьники должны быть проинструктированы, что они должны узнать следующее о каждой части речи:

- определение;
- 10 примеров слов;
- правила использования части речи;
- уникальные качества о части речи.

Шаг 3: После того, как ученики узнали информацию о двух частях речи, учитель должен установить четыре станции в комнате (существительное, глагол, прилагательное и наречие). Учитель может иметь четыре из восьми экспертов по части речи, которые встречаются вместе, а затем переключаются на местоимение, предлог, союз, междометие. Эксперты должны поговорить друг с другом и убедиться, что у них правильная информация.

Шаг 4: Ученики должны пойти в свою первоначальную группу после двух сессий группы экспертов. Каждый эксперт поделится тем, что он или она узнали. Все члены группы должны делать заметки.

Шаг 5: После того, как каждый член группы или эксперт представил, они должны изучить свои заметки для викторины по информации на следующий день [5].

Стратегия «jigsaw lesson» может быть использована в классе в любое время, когда нужно выучить большой объем информации. Учителя должны сочетать структурированные выходные действия, которые позволяют исправлять ошибки и повышать точность, с коммуникативными выходными действиями, которые дают старшеклассникам возможность практиковать использование языка более свободно.

Структурированные выходные действия могут сформировать эффективный мост между моделированием преподавателя и коммуникативным выходом, потому что они частично аутентичны и частично искусственны. Как и аутентичная коммуникация, они содержат информационные пробелы, которые необходимо преодолеть для успешного выполнения задачи.

Однако там, где аутентичное общение позволяет говорящим использовать весь язык, который они знают, структурированные выходные действия заставляют студентов практиковать специфические особенности языка и практиковать только в кратких предложениях, а не в расширенном дискурсе. Также, структурированные выходные ситуации являются надуманными и больше похожи на игры, чем на реальное общение, а социальные роли участников не имеют отношения к выполнению деятельности [1].

Таким образом, эта структура контролирует количество переменных, с которыми учащиеся должны иметь дело при первом знакомстве с новым материалом. По мере того, как они становятся удобными, они могут перейти к истинной коммуникативной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова, Ж. Ю. Интерактивные методы обучения на уроках английского языка как средство развития коммуникативной компетентности учащихся. [Электронный ресурс] / URL: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-152177.html> (дата обращения: 24.02.2022).
2. Косолапова, М. А. Положение о методах интерактивного обучения / М. А. Косолапова, В. И. Ефанов, В. А. Кормилин, Л. А. Боков. – Томск, 2017. – С. 51.
3. Нуртдинова, Л. Р. Характеристика монологического высказывания / Л. Р. Нуртдинова // Вояджер: мир и человек. – № 6. – Самара: Самарский государственный технический университет, 2016. – С. 157–162.
4. Фишман, Л. М. Professional English : учеб. пособие / Л. М. Фишман. – Москва : ИНФРА-М, 2017. – 1CD-RW.

5. 10 простых шагов организации урока по методу «Встреча экспертов» (Jigsaw 1). [Электронный ресурс] / URL: <http://www.jigsaw.org/steps.htm> (дата обращения: 22.02.2022).

Ма Ися, Абрамова О. В., Азизова А. Д.

ТРАНСФОРМАЦИЯ СРЕДСТВ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу средств формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в эпоху цифровизации. Раскрыты особенности обучения иностранному языку в условиях цифровой образовательной среды. Рассмотрен процесс трансформации дидактических средств иноязычного обучения. Дано обоснование потенциала платформы Education 4.0 и его реализации для формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетентность, обучающиеся, трансформация, цифровизация образования.

Одним из важнейших результатов образования, как обозначено в государственных образовательных стандартах, является овладение обучающимися коммуникативной компетенцией как способностью осуществлять коммуникацию на родном и иностранном языках. На овладение обучающимися данной компетенцией направлено изучение дисциплины «Иностранный язык», обязательной, независимо от вида, уровня и направленности образования.

В настоящее время происходит трансформация методологии и технологии обучения иностранному языку, связанная с происходящей во всех сферах производства, науки, техники, быта четвертой промышленной революцией (Industry 4.0). «Четвертая промышленная революция изменяет не только то, что мы делаем, но и то, кем мы являемся» [3, 78]. Идеологическим базисом Индустрии 4.0 выступает идея о приоритете креативной личности, имеющей знания и навыки в актуальных областях жизни, подготовленная к осуществлению непрерывного образования, когнитивному и знаниевому самосовершенствованию, способная к самостоятельной постановке задач, определению путей и способов их решения как индивидуально, так в командном взаимодействии. Этой идее соответствуют и критерии оценки результатов обучения личности, определенные в технологиях Образования 4.0. Концепция такого образования разрабатывалась, исходя из социального заказа в подготовке будущих специалистов, работников, профессионалов к промышленной революции 5.0. Соответственно она охватывает все аспекты обучения, которое становится непрерывным и актуальным в течение всей жизнедеятельности человека. Вместе с тем, на фоне трансформации общего бэкграунда жизни общества, такие аспекты, как средства, методы и содержание обучения, становятся контекстуальными, то

есть зависящими от конкретных обстоятельств и ситуации образовательного процесса [1, 13].

Цифровизация оказывает влияние как на трансформацию содержания образования, так и на технологии его организации. Это связано с тем, что современные обучающиеся должны овладевать профессиями, которых еще нет, технологиями, которые ещё не изобретены, должны быть готовы к решению задач и проблем, которые пока даже не осознаются таковыми.

Диджитализация образования требует применения в обучении цифровых и интернет-технологий, предоставления доступа к цифровым технологиям в облачных ресурсах; оказания обучающимся помощи в пользовании цифровыми и облачными технологиями и др. [2].

Применение цифровых технологий в процессе обучения иностранному языку позволяет повысить интерес обучающихся к предмету, выявлять и развивать их способности, приобретать конкретные знания, необходимые для применения в практической деятельности, интеллектуально развивать обучающихся, разнообразить виды совместной и самостоятельной работы обучающихся.

Интерес к учебе в условиях цифровизации обучения повышается не столько за счет внешней мотивации, сколько благодаря активизации внутренней. Современные обучающиеся получают от онлайн-среды контент с игровой составляющей, основой которой является внешняя мотивация (различные формы поощрения: рейтинги, призы и др.). В обучении такие схемы мотивации применять не следует. Необходимо, чтобы в учебно-познавательной деятельности обучающийся соперничал прежде всего сам с собой и был нацелен на взаимодействие с другими.

В процессе получения образования обучающийся должен научиться применять знания в реальной жизни. Для этого он должен овладеть функциональной грамотностью, умениями анализа текстов, работы с разнообразной информацией. Цифровые технологии в этом отношении имеют свои преимущества, обеспечивая высокую наглядность образовательного процесса и его интерактивность, реалистичность воссоздания жизненных ситуаций, требующих от обучающихся применения полученных знаний.

Цифровизация – один из способов сделать образование одинаково качественным для всех и вместе с тем обеспечить персонализированный подход к ученикам, дифференцировать образовательный процесс, учитывая потребности каждого.

Применение платформы Образование 4.0 в вузах наряду с внедрением передовых технологий, переосмыслением отдельных вопросов процесса обучения предполагает также обеспечение профессиональной ориентированности обучения. Одной из проблем вузов является мискоммуникация между вузами и работодателями, состоящая в отдаленности вузов от рынка труда и неспособности работодателей корректно сформулировать запрос вузам [4]. Безусловно, содержание и методы дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе также должны быть адекватны современным трендам.

Формат проведения практических занятий в таких корпоративных интернет-платформах, как Zoom, MSTEams, Skype вошел в практику повсеместно. В

связи со сложившейся эпидемиологической ситуацией в стране на данный момент многие вузы проводят занятия со студентами в смешанном формате. Практические занятия по дисциплине «Иностранный язык» проводятся в онлайн-формате, в связи с этим у преподавателей и студентов есть возможность освоить данные ресурсы достаточно хорошо и пользоваться всеми преимуществами этих платформ.

Zoom, MSTeams, Skype – реалии бизнес среды. Студенты – будущие агенты данной среды, и они уже в процессе обучения в вузе изучают их в деталях. Отсутствие иноязычного делового окружения требует от преподавателя создания такой среды искусственным образом. Платформы интернет видеоконференций позволяют проводить занятия в формате совещаний, деловых дискуссий, переговоров, используя иммерсивные виртуальные фоны. Применяя опцию «Сессионные залы», в рамках изучения модулей студенты интерактивно работают над бизнес кейс-стади, разрабатывают стратегии бизнес-игр.

Следующим продуктом Образования 4.0. является разработка так называемых МООКов – массовых открытых онлайн курсов. Известно, что такие курсы начали активно разрабатываться с 2008 года за рубежом [5]. Благодаря этому у большого круга заинтересованных людей сейчас есть возможность заниматься онлайн в таких брендовых вузах как Стэнфорд, Гарвард, Кэмбридж и т.д.

За массовыми открытыми онлайн курсами действительное будущее преподавания и обучения. Преподаватели разрабатывают такие курсы по определенным направлениям. Часто это происходит в коллаборации со студентами по многим аспектам. Соответственно, преподаватели вовремя реагируют на все потенциальные запросы от будущего потребителя в том числе.

Необходимо отметить еще одного субъекта современного тренда Образование 4.0 – это сам студент. Это человек, принадлежащий к обществу «цифровых аборигенов». Он погружен в цифровые технологии и их возможности, в частности в социальные сети, и он постоянно «онлайн». Это вполне объяснимо, поскольку большая часть их жизни связана с медиа ресурсами. Преподавателям необходимо помнить, что виртуальную аудиторию составляют так называемые студенты поколения Z, характеризующиеся клиповым мышлением, что мотивирует преподавателя менять иногда кардинально приемы изложения и представления материала.

Существует общепринятое мнение, что современные молодые люди многозадачны и могут, например, одновременно слушать музыку, просматривать новости Instagram, общаться в чатах и при этом готовиться к следующему занятию в университете. Безусловно, нельзя отрицать, что усвоить надолго информацию при таких условиях становится нереальным. Современному студенту трудно запомнить текст, поскольку отсутствует необходимость в этом. Есть интернет, где он имеет опыт нахождения всего, что ему потребуется. Соответственно, в приоритете сейчас навыки поиска и верификации этой информации. Визуальные образы для данного поколения студентов гораздо понятнее текстовой формы. Студентам трудно длительное время удерживать внимание на том или ином вопросе. Преподавателям необходимо максимально использовать клиповость современного поколения им же во благо.

Для смены деятельности, фокуса внимания преподавателю следует часто менять форматы заданий в рамках одного и того же практического занятия. На помощь могут прийти такие сервисы как интерактивная платформа Mentimeter.com. Этот онлайн ресурс помогает формулировать задачи в виде интерактивных презентаций. Клиповость опций данного инструмента, например, «облачные слова», также может быть рассмотрена как прием технологии развития критического мышления, что поможет студентам при запоминании важной информации.

Интерактивные виртуальные доски (разработка Пермского стартапа Miro) представляют собой необходимый атрибут современного онлайн занятия. С помощью таких приложений преподаватель может не просто написать что-либо или начертить, а также использовать доску в проектной, командной работе, например, при проведении дебатов, во время «сессий мозгового штурма». Это помогает быстро переключить внимание студентов с одного вида деятельности на другой, при этом занятие становится увлекательным, интерактивным и способствует лучшему усвоению материала.

Совершенствование цифровых технологий и эволюция Образования 4.0 способствуют развитию креативного потенциала как преподавателя, так и студента, формированию их коммуникативной компетентности. Оба субъекта учебного процесса создают интерактивную, увлекательную и гибкую учебную среду. Интернет-технологии, широкий спектр методов и приемов обучения иностранному языку в неязыковом вузе позволяют успешно вовлекать обе стороны в процесс обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голицына, И. Н. Образование 4.0 в подготовке современных специалистов / И. Н. Голицына // Образовательные технологии и общество, 2020 [Электронный ресурс] // Режим доступа : <https://readera.org/obrazovanie-40-v-podgotovke-sovremennyh-specialistov-140245501#> (дата обращения: 02.11.21)
2. Роберт, И. В. Цифровая трансформация образования: ценностные ориентиры, перспективы развития / И. В. Роберт // Россия: Тенденции и перспективы развития. Ежегодник. Вып. 16 : Материалы XX Национальной науч. конф. с международным участием «Модернизация России: приоритеты, проблемы, решения» / РАН. ИНИОН. Отд. науч. сотрудничества; отв. ред. В. И. Герасимов. РАН. ИНИОН. – Москва, 2021. – Ч. 1. – 1143 с.
3. Шваб, К. Четвертая промышленная революция / К. Шваб. – Москва : Эксмо, 2016. – 138 с.
4. Университет 4.0: как должна происходить цифровизация вузов [Электронный ресурс] // Режим доступа : <https://trends.rbc.ru/trends/education/60cb28709a7947641636b303> (дата обращения: 02.11.21)
5. Bates, A. W. (Tony) Teaching in a digital age. Guidelines for designing teaching and learning / A. W. (Tony) Bates [Электронный ресурс] Режим доступа : <https://www.tonybates.ca/teaching-in-a-digital-age/> (дата обращения: 03.11.21)

РАЗВИТИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассмотрено понятие «функциональная грамотность», необходимость ее формирования на современном этапе развития общества. Описаны этапы работы с текстом, представлены предтекстовые, текстовые и послетекстовые задания, направленные на формирование и развитие функциональной грамотности студентов неязыковых специальностей.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, иностранный язык, чтение, обучение.

Развитие функциональной грамотности является приоритетным направлением современного образования. В целях осуществления прорывного научно-технического и социально-экономического развития страны был издан Указ «О национальных целях развития РФ на период до 2030 года», одной из задач которого является обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования, «вхождение РФ в число ведущих стран мира по качеству образования». Конкурентоспособность образования в первую очередь определяется способностью выпускников конкурировать в овладении новыми знаниями и технологиями, адаптироваться к изменяющимся условиям. Проблемы образования на современном этапе прежде всего связаны с тем, что учебный процесс направлен на овладение предметными знаниями и умениями, решением типичных заданий. Применение полученных знаний вызывает трудности в реальных ситуациях. В связи с этим, необходимо переориентировать обучение на новый результат. Чтобы отследить результат обучения, вводится понятие «функциональная грамотность».

Данное понятие совсем не новое. Оно было принято ЮНЕСКО в 1957 году и представляет собой совокупность умений читать и писать для использования в повседневной жизни и удовлетворения житейских проблем. Тогда это понятие применялось ко взрослому населению, которое нуждалось в формировании элементарной грамотности.

На современном этапе содержание работы с информацией и сама функциональная грамотность претерпели изменения. Теперь это не просто запоминание и накопление знаний, а умение самостоятельно добывать, критически оценивать и использовать полученную информацию в новой ситуации на уроке или в жизни.

В науке есть различные определения функциональной грамотности.

«Функциональная грамотность есть способность человека вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней. ... Это уровень знаний и навыков, обеспечивающих нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который счи-

тается минимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде [1].

«Функционально грамотный человек – человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [2].

На занятиях по иностранному языку важно формировать коммуникативную, читательскую, информационную, социальную компетенции. Необходимо развивать когнитивную сферу, учить познавать и расширять знания о мире, задаваться вопросами, рассуждать, делать выводы.

Базовым навыком функциональной грамотности является читательская грамотность, представляющая собой способность понимать письменный текст, анализировать его, ориентироваться в нем, оценить жанр, стиль, способность размышлять о содержании и оценивать, соотносить с внетекстовой информацией, использовать полученные знания при решении учебных, учебно-практических задач и в повседневной жизни. Среди аспектов читательской грамотности на занятиях развиваем три вида чтения: ознакомительное, поисковое и с полным пониманием прочитанного текста.

По формату тексты для чтения и выполнения заданий различаются по:

- **виду носителя:** печатные, электронные;
- **формату:** сплошные (рассказ), несплошные (каталог, афиша, диаграммы, таблицы), смешанные;
- **типу:** описание (художественное или техническое), повествование (повесть, пьеса), рассуждение (статья, научное рассуждение), толкование (определение термина, объяснение, комментарий), инструкция (кулинарный рецепт, правила).

Единой категоризации текстов не существует. Один и тот же текст может включать признаки различных форматов. Для целей изучения важнейшими являются такие общие особенности текстов, как: их связность и последовательность, их реалистичность (научные, публицистические, деловые) и вымышленность (художественные), их сплошной и несплошной характер.

Задачей преподавателя на занятиях по иностранному языку является достижение необходимого уровня читательской грамотности. Важно научить студентов интерпретировать иноязычный текст. Для этого необходимо установить скрытые связи, распознать идею, осмыслить подтекст.

При интерпретации текста требуется ряд умственных действий. Для формулирования ответов студентам приходится выделять основное и важное от второстепенного, делать выводы из полученной информации, устанавливать причинно-следственные связи.

Оценив и осмыслив полученную информацию, студент связывает смысл текста с собственными убеждениями и опытом. Понимание и оценка включают в себя использование знаний, идей и чувств, известных студенту до прочтения текста. Задания на оценку прочитанного должны быть направлены на соотнесение информации в тексте с другими источниками, согласиться или не согласиться с изложением автора. Чтобы справиться с такой работой, студенты

должны обладать общими и специальными знаниями, опытом, а также умением мыслить абстрактно.

Всю работу по формированию функциональной читательской грамотности делим на три этапа:

1. Предтекстовый.
2. Текстовый.
3. Послетекстовый.

Задачами **предтекстового** этапа являются снятие языковых трудностей, мотивация на чтение, развитие умения прогнозирования (содержания текста). Данный этап может содержать такие задания, как: прочитайте опорные слова и словосочетания; ознакомьтесь с новыми словами и словосочетаниями; прочитайте заглавие, подумайте, о чем может говориться в тексте; найдите интернациональные слова и «ложные друзья переводчика»; переведите подчеркнутые слова (существительные, глаголы) в другие части речи; замените подчеркнутые слова синонимами/антонимами и др.

Текстовый этап направлен на понимание текста и формирование его интерпретации у студентов, понимание во время чтения того, что они читают. В качестве заданий можно предложить студентам догадаться о значении слов по контексту; выполнить задание на множественный выбор; восполнить недостающую информацию.

Послетекстовый этап необходим для мониторинга понимания прочитанного и служит контролем формирования смыслового чтения. Задания такие: выскажите свое мнение по поводу прочитанного, что нового узнали; опровергните или согласитесь с утверждением...; составьте план прочитанного; перескажите содержание текста; перескажите прочитанное от 1-го или 3-го лица; расставьте предложения в хронологическом порядке; выпишите из текста правильные ответы; дайте краткие или развернутые аргументированные ответы на вопросы; придумайте название к тексту; сочините подходящее по смыслу вступление; дайте характеристику героям повествования; объясните диаграмму; прокомментируйте иллюстрацию.

Формирование функциональной грамотности средствами иностранного языка позволит студентам успешно применять полученные знания, умения и навыки в различных сферах деятельности, развить в себе успешную личность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : Издательство ИКАР, 2009. – С. 342.
2. Образовательная система. «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А. А. Леонтьева. – Москва : Баласс, 2003 – С. 35.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается дистанционное обучение как актуальное для современного преподавания явление. Анализируются пути и средства его осуществления, преимущества и недостатки подобного вида работы. Рассмотрены аспекты вопроса касательно различных возрастных групп. Автором также проанализирован опыт зарубежных педагогов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, образовательный процесс, учебный материал, метод, среда, познавательный процесс.

Обучение сегодня и сегодняшний образовательный процесс предполагают внедрение инновационных видов работы и предусматривают новые функции реципиентов процесса: учащегося, как активного исследователя, творчески и самостоятельно работающего над решением учебной задачи, обширно использующего информационно-коммуникационные технологии для получения необходимой информации, и преподавателя, как консультанта, должного обладать умениями и навыками использования компьютерных технологий. В связи с этим следует внедрить современные технологии в учебный образовательный процесс, где компьютер или смартфон являются не только самыми актуальными средствами обучения, но и непосредственно объектами изучения, т.к. ныне живущее поколение тесно связано со всеми видами техники. Тем самым удовлетворить интерес подрастающего поколения к условиям жизни в информационном обществе. Полноценно ответить на вопрос обеспечения равных возможностей для получения качественного общего образования, значительно расширить наиболее употребляемые формы организации общего образования позволит динамичное внедрение обучения с использованием дистанционных образовательных технологий [2, 71-76].

Дистанционное обучение – технология целенаправленного и методически организованного руководства учебно-познавательной деятельностью учащихся (независимо от уровня получаемого ими образования), проживающих на расстоянии от образовательного центра. Оно осуществляется с помощью средств и методов педагогического общения преподавателя и обучаемого при минимальном количестве обязательных занятий. По методам организации учебного процесса близко к заочной форме обучения, а по насыщенности и интенсивности учебного процесса – к очной форме [3, 73].

Данный способ организации процесса обучения, базирующийся на использовании современных информационных и телекоммуникационных технологий, дает возможность реализовать опосредованное взаимодействие обучающихся и педагогических работников, а именно, обучение на расстоянии без непосредственного контакта между преподавателем и учащимся.

Исходя из персонального опыта работы в цифровом пространстве, считаю необходимым выделить ряд плюсов в данной области. К плюсам можно отнести активизацию познавательной и творческой деятельности школьников за счет постоянного интереса подростков к компьютерной визуализации учебной информации. Обучение с использованием дистанционных технологий выполняет дополнительные дидактические функции и расширяет возможности обучения. Данный вид обучения позволяет повысить качество образования за счет увеличения доли самостоятельного освоения материала, что обеспечивает развитие таких качеств, как самостоятельность, ответственность, организованность и умение давать непредвзятую оценку своим силам, принимать взвешенные решения. Все учащиеся имеют возможность заниматься по индивидуальному расписанию, варьируя темп и время обучения для освоения изучаемого предмета, взаимодействие с педагогом осуществляется без посторонних лиц. Комфортная психологическая обстановка позволит учащимся побороть стеснение, возникающее при выходе к доске или устном ответе перед всей аудиторией. Участники образовательного процесса могут неоднократно возвращаться к учебному материалу, если он имеет формат аудио или видеурока [6].

Необходимость в таком методе обучения обусловлена различными факторами, среди которых можно назвать потребность в интерактивном взаимодействии учеников и учителей, работу с часто болеющими детьми, с обучающимися во время карантина, с одаренными детьми. Также сюда можно отнести участие в дистанционных олимпиадах, конкурсах, проектах, подготовку к экзаменам.

К негативным моментам в дистанционном обучении стоит отнести обнаружение некоторых сложностей при первой ступени общего среднего образования, где невозможно организовать дистанционное обучение участия педагогов и законных представителей. Ограничение в социальных контактах при онлайн-обучении не развивает навыки коммуникации. Следующим минусом является отсутствие возможности приобретения практических навыков. Преподавание ряда предметов крайне затруднительно без практических занятий под руководством педагога, недопустимо в домашних условиях провести опыты с препаратами, оборудованием и наглядным материалом без наблюдения и контроля [4, 220-225].

Для взаимодействия могут использоваться социальные сети, мессенджеры, мобильные приложения. Самыми популярным являются Viber, WhatsApp, ВКонтакте. Данные ресурсы могут быть использованы как прямое средство взаимодействия учителя как с одним обучающимся, так и с группой. Сервисы Web 2.0, как средства создания интерактивного контента, персонального интернет-ресурса педагога, хранения различного типа файлов. Среди педагогов белорусских школ наиболее востребованы Schools.by и Google Класс, для проведения конференций было протестировано приложение Zoom.

Стоит взять во внимание гипертекстовые среды, где преподаватель может разместить учебные материалы, реализующие обучающий характер или же контролировать уровень усвоения учебного материала через систему тестов и контрольных вопросов. К преимуществам гипертекста на содержательном

уровне для задач обучения я бы отнесла то, что он позволяет создавать открытые информационные системы за счет относительно естественного соединения информационных блоков и неограниченной детализации в зависимости от прагматической направленности обучения, а также своевременного пополнения источников, лежащих в основе учебных материалов [5].

Педагогу следует внимательно относиться к возрасту обучающихся и учитывать их психологические особенности. Каждый возрастной этап имеет свои особенности и свой ведущий вид деятельности. Особенности отношения к освоению иностранного языка схожи в разных возрастных категориях, однако каждая из них имеет свои нюансы, определить и урегулировать которые призваны психология и педагогика. Учащиеся среднего школьного возраста имеют ряд своих особенностей. В данный период проходит процесс полового созревания, что ведет к изменениям в организме и психике. Следует принять во внимание, что психические познавательные процессы прогрессируют, учащиеся развивают абстрактное мышление, проявляют интерес к моральным, философским, религиозным темам, что способствует развитию систематизированного мышления. Хотя учебная деятельность занимает подавляющую часть их времени, она начинает носить тяготящий характер, содержательные мотивы обучения недостаточно сформированы, поскольку основным аспектом выступает процесс социализации. У подростка происходит формирование мировоззрения и моральных установок, что играет одну из ведущих ролей при формировании навыков общения в межкультурной коммуникации. К сожалению, дистанционное обучение может восприниматься им как облегченная форма обучения. Педагогу необходимо придать процессу обучения проблемно-эвристический характер, заинтересовать обучаемого и активно использовать методы мотивации.

Если мы рассматриваем учащихся высших учебных заведений, то обратим внимание, что, преимущественно, это самостоятельная, ответственная и самоуправляемая личность с большим жизненным опытом. Студенты могут быстро приобрести навык самоконтроля, самообучения и самооценки в интересах повышения эффективности. Данная возрастная категория имеет высокую мотивацию к обучению и стремится практически применить полученные знания, выдвигая к ним высокие требования подготовки.

Дистанционное обучение перспективно и может предложить ряд преимуществ, однако должно чередоваться с очным контактом педагога и учащегося, дабы учащиеся не утратили навыки живой коммуникации со сверстниками и старшим поколением.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беленкова, И. В. Дистанционные образовательные технологии в школе и вузе / И. В. Беленкова // Новые образовательные технологии в вузе: материалы XII международной научно-методической конференции, Екатеринбург, 27-30 апреля 2015 г./ Урал. фед. ун-т. – Екатеринбург, 2015. – С. 71–76.
2. Бим-Бад, Б. М. Дистанционное обучение / Б. М. Бим-Бад // Педагогический энциклопедический словарь. – Москва, 2002. – С. 73

3. Горovenko, Л. А. Организация дистанционного обучения с использованием Интернет-технологий / Л. А. Горovenko, Г. А. Алексанян // Вестник Адыгейского гос. ун-та, Ест.-мат. и тех. науки. – 2018. – №4. – С. 220–225.

4. Шадрина, В. Н. Преимущества гипертекста для познавательной деятельности / В. Н. Шадрина, Е. А. Складорова // Журнал «Наука Искусство Культура». – 2014. – №4. – С.109–117.

5. Япедагог.рф [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://япедагог.рф/применение-дистанционных-образовате/>. – Дата доступа: 01.08.2021.

Миронова О. А., Воробьева И. В.

ПОСЛОВИЦЫ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена вопросам использования пословиц и поговорок на занятиях по немецкому языку. Авторы приводят примеры привлечения пословиц при изучении разных аспектов немецкого языка и в самых разнообразных учебно-воспитательных целях (для совершенствования произношения, для объяснения лексико-грамматических тем, для развития навыков устной речи, для разработки разговорных тем, для учета профессиональной направленности обучения иностранному языку, для внеаудиторной работы).

Ключевые слова: пословицы, поговорки, немецкий язык, занятия по иностранному языку.

Пословицы как меткие образные изречения занимают существенное место в лексическом составе немецкого языка. Эмоционально выражая мысль, они широко употребляются и в литературе, и в устной речи. Являются результатом народного творчества, отражают народную мудрость, передаются из поколения в поколение, базируются в основном на общенародной лексике.

По мнению ученых-методистов, одним из эффективных приемов обучения иностранному языку является ознакомление учащихся с пословицами и поговорками изучаемого языка. Пословицы углубляют знания студентов о жизни, традициях, культуре народа-носителя языка, показывают студентам, что всем народам присущи одинаковые мысли и стремления, способы и приемы воспитания. Одновременно пословицы служат духовно-нравственному воспитанию учащихся.

Использование на занятиях богатых по содержанию и разнообразных по форме пословиц способствует решению современных практических задач изучения иностранного языка. Большинство пословиц построены на рифмах, ритмах и созвучиях, поэтому легки в запоминании и могут применяться как иллюстрации различных языковых явлений.

Пословицы могут служить благодатным материалом при изучении разных аспектов немецкого языка и в самых разнообразных учебно-воспитательных целях, например:

1) Для совершенствования произношения, в частности:

дифтонгов:

Aus dem Augen – aus dem Sinn. – С глаз долой – из сердца вон.
Ohne Fleiß kein Preis! – Без труда не вытащить и рыбки из пруда.
Eile mit Weile! – Тише едешь, дальше будешь.

твердого приступа:

Anfang gut, alles gut. – Путному началу благой конец.
Aller Anfang ist schwer. – Лиха беда – начало.
Es ist noch nicht aller Tage Abend. – Еще не вечер.

звуков [o:], [ɔ]:

Morgenstunde hat Gold im Munde. – Кто рано встаёт, тому Бог подаёт.
Keine Rose ohne Dornen. – Нет розы без шипов.

2) При объяснении и активизации того или другого грамматического правила мы стремимся использовать в качестве примера отдельные пословицы:

по теме «Неопределенно-личное местоимение man»:

Den Freund erkennt man in der Not. – Друзья познаются в беде.
Was man hat, das hat man. – Будь доволен тем, что имеешь.
Man lernt, solange man lebt. – Век живи, век учись.

по теме «Степени сравнения прилагательных и наречий»:

Vier Augen sehen mehr als zwei. – Ум хорошо, а два лучше.
Besser spät als nie. – Лучше поздно, чем никогда.

по теме «Модальные глаголы»:

Wer will, der kann. – Кто хочет, тот может.
Ein guter Magen kann alles vertragen. – Здоровый желудок все переварит.
Wer will haben, der muss graben. – Хочешь есть калачи, так не сиди на печи. Любишь кататься, люби и саночки возить.

3) Для иллюстрации словообразования в немецком языке:

Besser gutlos, den ehrlos. – Будь беден, да честен.
Ein Unglück kommt selten allein. – Беда не приходит одна.

4) Для демонстрации многозначности слов:

Viele Körpe, viele Sinne. – Сколько людей, столько и мнений.
Das Hemd ist mir näher als der Rock. – Своя рубашка ближе к телу.

5) При разработке устных разговорных тем. Студенты разнообразят, вносят колорит в свои сочинения по программным, так называемым свободным темам, используя тематические образные выражения, идиомы, пословицы и поговорки, к примеру:

«Моя учеба в университете»:

Übung macht den Meister. – Дело мастера боится.
Einmal ist einmal. – Один раз не в счет. Повторение – мать учения.

«Времена года»:

Der Sommer ist ein Nährer, der Winter ein Verzehrer. – Что летом родится, то зимой пригодится.
Eine Schwalbe macht noch keinen Sommer. – Одна ласточка весны не делает.

«Спорт в моей жизни»:

Im gesunden Körper – gesunder Geist. – В здоровом теле – здоровый дух.
Sport treiben – gesund bleiben. – Спортом заниматься – здоровым оставаться.

6) Для развития навыков устной речи мы предлагаем задания-упражнения типа:

- сочините и инсценируйте диалоги-расспросы, диалоги-обмен мнением, диалоги-интервью «В магазине» («На стадионе», «Каникулы в деревне», «У друга», «На уроке», «Поездка в Германию» и т.п.), используя при этом соответствующие пословицы по теме;

- объясните смысл пословицы (например, *Gebranntes Kind scheut das Feuer*);

- попросите друга назвать последнее слово пословицы (к примеру, *Guter Rat kommt über...*);

- замените в пословице некоторые слова антонимами или синонимами.

Подобные примеры и задания вносят разнообразие в урок, помогают активизировать мыслительную деятельность учащихся, расширяют их общий и филологический кругозор, представления о стране изучаемого языка, не говоря уже об обогащении словарного запаса и развитии навыков коммуникации.

7) Для учета профессиональной ориентированности обучения иностранному языку на неязыковых факультетах.

Так, на технолого-экономическом факультете целесообразно привлекать, естественно, пословицы с экономической направленностью, как-то:

Gute Ware lobt sich selbst. – Хороший товар в рекламе не нуждается.

Richtig zählen, ehrlich messen darf der Kaufmann nicht vergessen. – Обманом барыша не наторгуешь.

Wie die Ware, so das Geld. – По цене и товар.

Для студентов-биологов – пословицы о природе:

Den Wald vor lauter Bäumen nicht sehen. – За деревьями леса не видеть.

Holz in den Wald tragen. – В лес со своими дровами не ходят.

Wer Wind sät, wird Sturm ernten. – Кто посеет ветер, пожнет бурю. Что посеешь, то и пожнешь.

Garben sind des Herbstes Schmuck. – Красна весна цветами, а осень – снопами.

8) В воспитательных целях.

Глубокое содержание метких народных коротких высказываний имеет, несомненно, большое воспитательное значение. Для формирования высокоморальных качеств личности учащихся в процессе обучения иностранному языку активизируются, к примеру, нравственно-поучительные пословицы и поговорки:

«*Morgen, morgen, nur nicht heute*», sagen alle faulen Leute. – Завтра, завтра, не сегодня, все лентяи говорят.

Nach Faulheit folgt Krankheit. – Лень до добра не доводит.

Erst die Arbeit, dann das Spiel. – Делу – время, потехе – час.

Süß schmeckt, was sauer verdient ist. – Горька работа, да сладок хлеб.

Wer nicht arbeitet, soll auch nicht essen. – Кто не работает, тот не ест.

Geduld bringt Rosen. – Терпение и труд все перетрут.

Gesagt, getan. – Сказано, сделано.

Развитию культуры общения, одновременно эффективному обогащению вокабуляра, погружению студентов в специфическое восприятие социокультурной действительности носителей немецкого языка способствует сравни-

тельно-сопоставительное изучение тематических пословиц, поговорок, их перевод, подбор адекватных смысловых эквивалентов в русском языке [1, 7]. Например:

о совести:

Ein reines Gewissen ist ein sanftes Ruhekissen. – Добрая совесть не боится клеветы. К чистому поганое не пристанет.

о правде и лжи:

Honig auf der Zunge, Galle im Herzen. – Говорит одно, а думает другое. На языке одно, а на уме другое. На языке мед, а в сердце лед. Мягко стелет, а жестко спать.

о дружбе:

Freunde sind über Silber und Gold. – Друзья выше (дороже) серебра и золота. Не имей сто рублей, а имей сто друзей.

Für einen Freund geht man durch Feuer und Wasser. – Для друга проходят через огонь и воду. Для друга и семь вёрст не околица.

В заключении работы над фольклорным материалом студенты приходят к выводу о том, что в каждом языке имеется народное высказывание, которое учит уважительному отношению к другим культурам: Andere Länder andere Sitten. – Со своим уставом в чужой монастырь не ходят.

9) Для внеаудиторной работы.

Так, например, нами был организован кружок «Национальные немецкие традиции», где студенты выступали с докладами-презентациями «Отражение педагогической мудрости народа в пословицах (на примере немецкого и чувашского языков)», «Немецкие семейные традиции в пословицах и поговорках», «Из истории немецких пословиц и поговорок», «Концепт «дом» в русской и немецкой лингвокультурах на материале пословиц и поговорок».

В Год культурного наследия народов России-2022 со студентами, изучающими немецкий язык на неязыковых факультетах, проведен круглый стол «Sprichwort – wahr Wort» – «Пословица – не в бровь, а в глаз». Первокурсники подготовили сообщения о пословицах и поговорках народов России, немецкоязычных стран, провели сравнительный анализ чувашских и немецких пословиц. Мероприятие способствовало формированию социокультурной компетенции обучающихся, укреплению взаимопонимания между народами.

Таким образом, пословицы позволяют ставить и решать как воспитательные, так и образовательные задачи [2, 26]. Благодаря использованию этих лексических единиц в обучении иностранному языку в учебный процесс вносятся оживление и разнообразие, у студентов возрастает познавательный интерес, развивается речемыслительная деятельность, повышаются знания о традициях и культуре страны изучаемого языка, расширяется филологический и общий кругозор.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьева, И. В. Развитие культуры общения студентов на занятиях иностранного языка / И. В. Воробьева, В. А. Воробьева // Обучение иностранному языку в контексте межкультурной коммуникации : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2014. – С. 3–9.

2. Воробьева, И. В. Этнопедагогизация преподавания немецкого языка / И. В. Воробьева, Т. С. Иванова // Междисциплинарные аспекты лингвистических исследований : сб. науч. тр. Книга 8. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т ; Просвещение-Юг, 2016. – С. 21–27.
3. <https://deutsch-sprechen.ru/немецкие-пословицы/>

Мурашова Е. А.

СОВРЕМЕННЫЕ ИНТЕРАКТИВНЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В статье представлены новейшие интерактивные средства обучения немецкому языку как иностранному, обеспечивающие активное творческое взаимодействие всех субъектов образовательной деятельности, инициирующие развитие самостоятельной учебно-познавательной деятельности учащихся и стимулирующие их интеллектуальное и творческое развитие: интерактивная доска *Classroomscreen*, генераторы QR-кодов *QRCode Moncey* и *T1P*, интерактивный инструмент обратной связи *Answergarden*, усовершенствованный текстовый редактор *ZUMPad*, сервис для создания мультимедийных упражнений *LearningApps* и сервис для создания мультимедийных учебных микромодулей *LearningSnacks*.

Ключевые слова: современные интерактивные средства обучения немецкому языку.

Копилка средств обучения современного преподавателя немецкого языка постоянно пополняется новыми технологиями и средствами обучения. Особой популярностью пользуются сегодня интерактивные технологии и средства обучения, предполагающие активное творческое взаимодействие всех субъектов образовательной деятельности, включая, в первую очередь, учащихся и преподавателей-предметников.

Использование интерактивных технологий и средств обучения основывается на постоянном взаимодействии субъектов с предлагаемым содержанием, его активном осмыслении и закреплении, на творческом подходе к решению образовательных задач, а также на востребованном и всесторонне стимулируемом образовательным сообществом развитии личной инициативы учащихся и выработке у них стремления к получению новых знаний, умений и навыков, положенными в основу компетентностного и личностно-ориентированного подходов в обучении.

В данном разделе рассмотрим преимущества и недостатки некоторых интерактивных образовательных средств, актуальных в сегменте преподавания немецкого языка как иностранного: интерактивной доски *Classroomscreen*, генераторов QR-кодов *QRCode Moncey* и *T1P*, интерактивного инструмента обратной связи *Answergarden*, *ZUMPad*, сервисов для создания мультимедийных упражнений и тестов *LearningApps* и *LearningSnacks*.

Интерактивная доска *Classroomscreen* [2], правообладатели которой находятся в Нидерландах, активно используется учителями иностранных языков, в том числе немецкого, в различных образовательных ситуациях. Сервис представлен как бесплатной, так и платной версией. Бесплатная версия, по понятным причинам, наиболее востребована. Тем более, что работа с ней не требует регистрации. К тому же она постоянно обновляется и совершенствуется.

Для того чтобы начать работу с *Classroomscreen*, не требуется установки дополнительных программ, необходимо запустить свой веб-браузер и перейти на сайт *classroomscreen.com*.

При загрузке сайта на экране появится титульная страница, в нижней части которой отобразятся основные инструменты *Classroomscreen*, справа – панель настроек.

Выбрав вкладку «Настройки», можно установить рабочий язык (немецкий, русский и т.д.), добавить имя отображённой страницы, изменить фон/подсветку рабочих кнопок, перейти в полноэкранный режим.

Панель инструментов представляет следующие возможности: 1) подобрать фон (в том числе анимированный), 2) выбрать случайное имя учащегося (при условии, что преподаватель предварительно внёс в текстовое поле имена участников образовательного мероприятия), 3) выбрать случайное число, 4) скорректировать уровень звука/шума в аудитории, 5) использовать медиа-файлы *YouTube* или другого медиахранилища (указав искомый адрес в ссылочной строке), запустить веб-камеру, внедрить код *iframe*, 6) создать QR-код, с помощью которого учащиеся смогут быстро перейти на страницу любого ресурса сети интернет, 7) отобразить на доске рабочие символы, рекомендуемой формы работы в аудитории. Здесь есть также стандартные инструменты интерактивной доски: 8) рисование, 9) текст, 10) таймер, 11) секундомер, 12) часы и 13) календарь.

Активация вкладки *home* слева вверху на панели позволяет также 14) подготовить и провести экспресс-опрос аудитории в нескольких форматах, 15) подготовить автоматизированное разделение учащихся на группы и микрогруппы в соответствии с целью и задачами урока немецкого языка.

Все инструменты *Classroomscreen* можно использовать одновременно, перемещать их по экрану, дублировать, делать видимыми и невидимыми для учащихся.

Интерактивную доску *Classroomscreen* можно использовать как при работе с учениками непосредственно в аудитории, так и в формате дистантного обучения (например, поделившись своим экраном в программе *Zoom*).

Возможности *Classroomscreen* позволяют преподавателю индивидуализировать и визуализировать структуру занятия или инструкции к нему, разнообразить виды индивидуальной и групповой работы на уроке немецкого языка за счёт внедрения дополнительных интерактивных средств, внести в процесс обучения творческий и соревновательный моменты, поддерживать внимание и активность учащихся, инициировать рефлексии их индивидуальной или групповой деятельности.

Интегрированный в *Classroomscreen* генератор QR-кодов, так же, как и самостоятельные генераторы *QRCode Monkey* [5] и *T1P* [6] с большим количеством опций, может быть использован при подготовке и проведении занятий на всех ступенях обучения. Преимущества данных генераторов состоят в отсутствии необходимости регистрации на соответствующих сайтах, отсутствии навязчивой рекламы, в простом в использовании интерфейсе (на немецком, русском или другом языке), не требующем установки дополнительных программ. Все операции осуществляются непосредственно в браузере пользователя. Сгенерированный QR-код может быть загружен на компьютер или телефон, распечатан и передан учащимся непосредственно в аудитории или в формате дистантного обучения.

Генератор *QRCode Monkey*, правообладатели которого зарегистрированы в Дрездене (Германия), позволяет представить цветной вариант QR-кода, дополнить его индивидуальным логотипом, скорректировать его дизайн и качество, а также при желании загрузить MP3, PDF или любой другой файл. Сгенерированные с помощью *QRCode Monkey* QR-коды не имеют ограничений на сканирование. Они статичны. Их единственным недостатком является, пожалуй, отсутствие возможности редактирования уже сформированного QR-кода.

Генератор QR-кодов *T1P*, правообладатели которого также зарегистрированы в Дрездене (Германия), – генератор только с немецким интерфейсом – обеспечивает возможность представить интернет-ссылки в компактной форме, установить временной интервал, в течении которого будет действителен сгенерированный интернет адрес или QR-код, установить необходимое количество пикселей для QR-кода и т.д. Сгенерированные QR-коды можно сохранять в виде графических изображений, которые впоследствии могут быть распечатаны или внедрены в отдельные документы, в том числе в документы, публикуемые в сети интернет.

Генераторы QR-кодов являются достаточно продуктивным инструментом, позволяющим представить тексты, аудио- и видеофайлы различных форматов, геолокацию, и любую необходимую информацию, например, в виде раздаточных карточек или интерактивных плакатов. С помощью QR-кодов обеспечивается более лёгкий и быстрый переход во время проведения различных тестов, викторин, игр и т.д. на требуемую интернет-страницу или к актуальному мультимедийному источнику, где может быть представлена как основная, так и дополнительная информация (например, вопросы, сопровождающая аудио/визуальная информация, ответы на задание языкового теста/викторины/игры или справочная информация к нему). Их использование обычно не вызывает затруднений у учащихся любого уровня подготовки и любой ступени обучения.

Обмен QR-кодами может происходить как непосредственно в аудитории, так и в дистантном формате в сети интернет, в том числе и с помощью интерактивной доски *Classroomscreen*.

Результатом/продуктом регулярного применения QR-кодов может стать коллекция интерактивных ссылок, аккумулирующая основную и дополнительную предметную информацию в рамках отдельной темы/проекта или целой се-

рии тем/проектов. Информационные блоки, представленные в коллекции QR-кодов, могут быть размещены на специальных стендах/плакатах, обогащающих информационное насыщение стандартных стендов кабинета немецкого языка, или, к примеру, на интернет-страницах осваиваемого учащимися курса, в том числе в программной структуре *Moodle* и др.

Ещё одно актуальное средство, которое может быть внедрено в процесс обучения немецкому языку как иностранному – интерактивный инструмент обратной связи *Answergarden*.

Answergarden [1] может быть использован как самостоятельно, так и как дополнительный функционал интерактивной доски *Classroomscreen*. И в том, и в другом случае *Answergarden* не требует установки отдельных программ, работает в пользовательском браузере.

С помощью *Answergarden* можно создавать ассоциограммы, собирать различного рода анонимные комментарии, проводить мозговые штурмы, блиц-опросы и блиц-тестирования учащихся в виде так называемых «облаков слов». Учащиеся могут работать в режиме *Answergarden* всей группой или индивидуально, формируя неограниченное количество неотредактируемых ответов (режимы *Brainstorm* и *Classroom*) и ответов, которые перед публикацией проверяет преподаватель-модератор (режимы *Moderator* и *Locked*). Преподаватель создает страницу-платформу для опроса, формулирует вопрос, формирует ссылку данной страницы (в том числе в виде QR-кода, который учащиеся могут сканировать со своего смартфона) или встраивает *Answergarden* в тематический блок интерактивной доски *Classroomscreen*. Учащиеся отвечают на данный вопрос, вводя ответы в специальное окошко, которое они видят, перейдя по ссылке. В автоматическом режиме на общей доске ответы учеников маркируются разными цветами, для того чтобы впоследствии учащиеся могли идентифицировать их в общем облаке. В настройках могут быть заранее запрограммированы объём (например, 20, 30 или 40 символов), регистр (строчные или прописные буквы) и продолжительность жизни ответа учащегося (например, 60 минут, 1 день, 1 неделя), а также, при необходимости, пароль к странице. Сформированное в ходе опроса облако ответов можно запомнить в виде рисунка. Пожалуй, единственный минус, затрудняющий активное использование *Answergarden* неподготовленными учащимися заключается в том, что интерфейс этого инструмента представлен только на английском языке.

ZUMPad [7], разработанный в Германии, также может использоваться для улучшения функционала *Classroomscreen* или как самостоятельное средство для групповой работы учащихся с текстом, интерактивными ссылками и другими данными. К примеру, учащиеся могут совместно создать глоссарий к проекту, составить библиотеку ссылок или стенограмму дискуссии на определённую тему. *ZUMPad* – это бесплатный текстовый редактор, работающий в браузере пользователя. *ZUMPad* поддерживает разные языки, в том числе немецкий и русский. Создав документ, можно менять настройки в процессе работы с текстом как преподавателю, модератору, так и учащимся, которые, например, могут варьировать размер, тип и цвет шрифтов, структурировать текст в зависимости от решаемой ими за-

дачи. Преподаватель-модератор может импортировать/экспортировать дополнительные документы, устанавливать время работы с документом, встраивать и убирать чат, например, для того, чтобы организовать живую дискуссию и т.д.

ZUMPad в отличие от других текстовых редакторов, в том числе редактора, встроенного в *Classroomscreen*, позволяет оценивать не только результат коллективной деятельности учащихся, но и отдельный вклад в создание текстового документа каждого из них, а также динамику создания документа. Для этого в настройках программы есть специальная вкладка «Воспроизведение». Недостатком редактора является то, что все, кому доступна ссылка на создаваемый документ, в любой момент времени могут вносить корректировки в него. У модератора нет возможности защитить документ паролем.

LearningApps [3] является продуктом Центра Педагогического колледжа информатики образования РН Берн в сотрудничестве с университетом г. Майнц и Университетом города Циттау/Герлиц (Германия).

Бесплатный интерактивный сервис для создания мультимедийных упражнений *LearningApps* также может помочь разнообразить урок. Используя шаблоны (задание на классификацию, на заполнение пропусков, тест с множественным выбором, викторина «Кто хочет стать миллионером», задания «Скачки/«Найди пару»») преподаватель может создать с его помощью серию интерактивных модулей к определённой теме и интегрировать их, например, в *Classroomscreen* или же использовать отдельно. В настоящее время *LearningApps* располагает большим набором готовых модулей по разным предметам и темам, в том числе по немецкому языку. В качестве шаблонов при разработке собственных модулей *LearningApps* позволяет использовать работы других пользователей. Созданные преподавателем модули могут быть сохранены в форматах *iBooks*, *Mac* или *SCORM* для личного пользования или, по желанию автора, стать общедоступными. Кроме того, сервис предлагает возможность создания интерактивной ссылки или QR-кода для обмена ею с другими пользователями сети интернет.

LearningApps может быть использован для закрепления пройденного материала или для самоконтроля учащихся. Недостатком этого сервиса является отсутствие подробной статистики результатов выполнения упражнений.

LearningSnacks [4] – ещё один продукт немецких разработчиков (Ингольштадт, Германия), представляющий коллекцию интерактивных дидактических материалов. Кроме того, *LearningSnacks*, также как и *LearningApps*, располагает арсеналом инструментов для создания преподавателем собственных мультимедийных упражнений.

Сервис *LearningSnacks* доступен как на немецком, так и на русском языке. Сервис полностью бесплатен, работает в браузере. Регистрация требуется только для создания учебных микромодулей. Для регистрации достаточно адреса электронной почты и пароля, возможна регистрация через *Facebook* или учетную запись *Google*. Для пассивных пользователей достаточно URL-ссылки или QR-кода.

Создание учебных микромодулей является главной особенностью сервиса *LearningSnacks*. Алгоритм создания микромодулей относительно прост, доста-

точно следовать подробной инструкции, сопровождающей каждую функциональную вкладку сервиса.

С помощью учебных микромодулей преподаватель может предоставить доступ к интерактивным диалоговым системам, в которые помимо традиционных текстовых вопросов и ответов могут быть внедрены аудио и видео материалы (например, с сайта *YouTube*), а также интерактивные ссылки с дополнительной информацией по теме. Варианты ответов в *LearningSnacks* снабжаются мотивирующими комментариями, имитирующими письменную обратную связь с преподавателем.

Микромодули *LearningSnacks* имеют следующую структуру: приветствие пользователя, введение, основная часть, резюме. Каждая из частей оформлена широкой палитрой смайликов, как в привычном учащимся чате, что призвано создать положительный эмоциональный фон образовательного фрагмента.

Учебные микромодули, созданные с помощью *LearningSnacks*, могут быть использованы как для коллективной, так и для индивидуальной работы в ходе закрепления и повторения темы.

В целом использование актуальных интерактивных средств обучения немецкому языку как иностранному позволяет повысить мотивацию учащихся, создать ситуацию успеха, инициируя развитие их самостоятельной учебно-познавательной деятельности, стимулируя интеллектуальное и творческое развитие за счёт новых организационных форм, новых видов учебных поисково-познавательных заданий и дополнительных мотивов, например, игрового или соревновательного плана. Всё это, как нам представляется, позволяет значительно повысить качество знаний по предмету.

ЛИТЕРАТУРА

1. Answergarden [Электронный ресурс] // Режим доступа : <https://answergarden.ch/> (дата обращения: 24.01.2022).
2. Classroomscreen [Электронный ресурс] // Режим доступа : <https://www.classroomscreen.com> (дата обращения: 20.01.2022).
3. LearningApps [Электронный ресурс] // Режим доступа : <https://learningapps.org/> (дата обращения: 22.01.2022).
4. LearningSnacks [Электронный ресурс] // Режим доступа : <https://www.learningsnacks.de> (дата обращения: 23.01.2022).
5. QRCode Monkey [Электронный ресурс] // Режим доступа : <https://www.qrcode-monkey.com> (дата обращения: 22.01.2022).
6. T1P – URL: <https://t1p.de> (дата обращения: 25.01.2022).
7. ZUMPad [Электронный ресурс] // Режим доступа : <https://zumpad.zum.de> (дата обращения: 19.01.2022).

REASONS FOR ENGLISH-VIETNAMESE CODE-SWITCHING IN CONVERSATIONS OF VIETNAMESE ENGINEERS

Abstract. At the globalization time, English has been considered as the most favorable foreign language that creates a community of bilinguals using English and Vietnamese. Code-switching is a widespread linguistic phenomenon in bilingual speech that attracts many scholars and researchers to carry out investigations on it such as Gumperz (1972), Poplack (1980), Grosjean (1982), Malik (1994), Appel & Muysken (2006), Ho-Dac-Tuc (2003), Kim (2006)... The aim of this study is to find out the reasons why a group of engineers in a company use English-Vietnamese code-switching in conversations at work. A combination of qualitative and quantitative research methods was employed to collect and analyze the data with a system of two questionnaires based on the audio-recorded conversations of those engineers in the meeting and the theoretical frameworks of Malik (1994). It is found that most of the respondents use code-switching to emphasize a point at work, to show identity of a group, for habitual expression, lack of register and lack of facility. Besides, they state four other reasons useful for their work, namely to work in the international contexts, to clarify the specification, to take for granted from internet or Facebook and to save time. Code-switching needs to be used while teaching and learning English, especially vocabulary and terms of specification.

Key words: code-switching, bilinguals, engineers' conversation, global communication.

1. Introduction

A sociolinguistic phenomenon defined as “code-switching” or “code-mixing” is very popular in “bilingual communities where speakers use their native tongue (L1) and their second language (L2) in different domain” (Kim, 2006, p.1). Since English became “a global language” (Crystal, 2003), many words of English has been widely used on the Internet, Facebook and even in daily conversations. The young people and teenagers prefer saying as a habit the following phrases such as “*ok nhé, hello bạn, bye đây, lên Face đi, lướt web, search mạng, vào google map, check lại, chọn đường link, dùng cel, quá date*” and “*down xuống*” and that is accepted by the others in the society. Code-switching attracts many scholars and researchers to carry out investigations on it such as Poplack (1980), Grosjean (1982), Malik (1994), Appel and Muysken (2006), Ho (2003) and Kim (2006). Many people have used English as the second language (ESL), because they usually work and live with foreigners, especially the engineers who are high-qualified at work. In spite of living in their first language environment, they usually use code-switching of English in speeches at work as the bilinguals of Vietnamese and English. This study focuses on the reasons of the use of code-switching found in daily speeches at workplace of the engineers in a company of oil and gas in the South of Vietnam who are not linguists or teachers of English but most of them are quite good at English. In order to reach this aim, the re-

search tries to find the answer to the question: “What are the reasons for code-switching used in conversations of Vietnamese engineers in the Company of Oil and Gas?”.

The study aims to identify the reasons why this phenomenon enters the daily working life of the high qualified people in Vietnam, especially the people who can use English fluently at work, so the researcher hopes to get some points of views on code-switching which is a widespread sociolinguistic phenomenon and give some contributions to studies of speech community of bilinguals using code-switching.

2. Literature Review

Sociolinguistics is the field that studies the relation between language and society, between the uses of language and the social structures in which the users of language live. Bilingualism is considered as a field concerning sociolinguistics and a bilingual speaker who can communicate in more than one language. (Spolsky, 1998).

Code-switching is a linguistic phenomenon where two or more varieties are used alternatively by bilinguals in a conversation. This phenomenon is considered as one that involves “the regular use of two or more languages” (Grosjean, 1982, p. 1) within a certain speech community. Poplack (1980) - simply defines code-switching as “the alternation of two languages within a single discourse, sentence or constituents” (p.1), often with no change of interlocutors or topics. This view is shared by many other linguists, such as Hudson (1996), Spolsky (1998), Crystal (2003), Ho (2003), and Holmes (2008). Code-switching is very common among bilinguals, and Myers-Scottons (1993) suggests that it serves important social functions. The motivations, functions and reasons of code-switching have been studied extensively by a number of researchers from various linguistic perspectives. There are the views of Halliday (1975), Gumperz (1982), Malik (1994), Appel and Muysken (2006) on this problem. For the purpose of this study, Malik’s (1994) ten functions of code-switching are then used to elaborate on the examples in detail to give a clearer view on why a group of Vietnamese engineers use code-switching in conversations at work and will be the basic theoretical frameworks in collecting and analyzing the data.

3. Methodology

A survey was carried out in order to find answers to the research question in the study. Firstly, a group of fifteen engineers in PVC-PT Company who were preparing documents and contracts for international bidding was chosen as the respondents in the self-report forms of the questionnaire dealing with the reasons of code-switching and the questionnaire based on Malik’s functions (1994) having two sub-sections was designed and launched out to get the data. After getting the agreement of the company, their conversations at work were naturally recorded and transcribed. Two respondents (one leader and one staff) were interviewed to clarify their view on code-switching and other reasons for using it. Then, the codes in conversations were collected and given to all participants in the meeting to find out the percentage of code using and reasons why they used these codes. Finally, the data were analyzed to get the findings of the study.

4. Results

There are three main audio-recorded conversations lasting for one hour nine minutes and nine seconds (1h09’09”) with 180 codes of English to support the data

for Questionnaire consisting ten functions as Malik (1994) proposed. The replies of fifteen respondents were collected and divided into groups of each item based on their choice of codes occurred in their conversations. To support the purpose of the research question: “What are the reasons for code-switching used in conversations of Vietnamese engineers in the Company of Oil and Gas”, the questionnaire was based on Malik’s (1994) theoretical framework and it has two sub-sections (Tables 1&2): the first sub-section is for ten reasons of Malik (1994), and the second is for other reasons chosen by the respondents.

4.1. Malik’s ten functions of code-switching

Table 1. Reasons for code-switching (proposed by Malik, 1994)

Reason	No of occurrence	%	Example
1. Lack of facility	43	23.88%	Diagram, histogram, PDF, Excel, CV, PVC, logo, form...
2. Lack of register	83	46.11%	S-curve, chart, outdoor steel, indoor steel, proof coating, curb stone, structure, material, spec...
3. Mood of speaker	0	0%	
4. To amplify and emphasize a point	174	96.66%	Note, view, review, logo, refer, chart, portable water, fresh water, S-curve...
5. Habitual expression	118	65.55%	Ok, update, cel, file, list, job, PDF, view, review, note, logo, S-curve, chart, PVC, refer, job, check, search...
6. Semantic significance	0	0%	
7. To show identity with a group	159	88.33.%	Equipment, time, S-curve, civil work, construction, resource, utility consumption, power station, job, office site, camping, structure...
8. To address a different audience	0	0%	
9. Pragmatic reasons	0	0%	
10. To attract attention	8	4.44%	Note, closing

As the results revealed in Table 1, the most preferred reason is to amplify or emphasize a point, the second favorite one is to show identity in a group, the third is for habitual expression, and then for lack of register, lack of facility and few people wanted to attract attention. The other reasons were not selected and the respondents did not explain why, but actually the chosen reasons are quite appropriate and useful in their working conditions that demand the high proficiency of English and good knowledge of terminology or specification

4.2. Other reasons for code-switching (proposed by the respondents)

Some other reasons are more appropriate for code-switching in the workplace as to be shown in Table 2. In the view of all respondents, one reason is that the working contexts closely related to high technology. International business and international bidding require the documents and contracts prepared and translated in both English

and Vietnamese, so they usually code-switch back and forth to give it more accuracy. The second reason is to clarify the specific words (specification) used in their narrow specialization that also need the high accuracy and urge them to switch codes to emphasize it. The third reason that twelve of them chose is the code-switching already used on social network attract them so that they like taking it for granted or imitating it in their conversations. The last reason is to be faster for them or to save time to understand the content of work.

Table 2. Other reasons for code-switching (proposed by the respondents).

Reason	Number of choice	%	Example
1. To work in the international contexts	15	100%	Hyundai, PVC, PTSC, job, shift, PDF, Excel, equipment, time, logo, monthly utility consumption, temporary power station, civil work, cite construction, cite office, camping, structure...
2. To clarify specific words (specification)	15	100%	Portable water, fresh water, civil work, monthly utility consumption, power station, construction, cite office, S-curve, structure, proof coating, curb stone ...
3. To take code-switching for granted (from Internet, Facebook...)	15	100%	Ok, update, chart, diagram, histogram, view, file, PDF, cel, header, footer, note, check, search, time, logo, bill...
4. To save time	12	80%	PVC, PDF, cel, file, note, ok, Hyundai, equipment, time, power station, structure, material...

5. Conclusion

In conclusion, according to Malik's reasons, there are five more preferred reasons the respondents code-switch English and Vietnamese in speech at work gradually estimated: to amplify or emphasize a point, to show identity of a group, habitual expression, lack of register, lack of facility, and four other reasons that the respondents would like to choose: to transmit the documents in both English and Vietnamese in the international working contexts, to clarify the specification at work, to take for granted from Internet and to be faster when explaining the contents of speech. All the reasons explained that they use code-switching for its usefulness and importance for their work.

REFERENCES

1. Appel, R. & Muysken, P. (2006) *Language contacts and bilingualism*. Amsterdam University Press.
2. Crystal, D (2003). *English as a Global Language*. (2nd ed) Cambridge University Press.
3. Grosjean, F. (1982). *Life with two languages: An introduction to bilingualism*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
4. Ho, D T. (2003). *Vietnamese-English bilingualism: Patterns of code-switching*. London & New York: Routledge.
5. Holmes, J. (2008). *An introduction to sociolinguistics* (3rd ed). London: Pearson Longman.

6. Kim, E. (2006). Reasons and motivations for code-mixing and code-switching. *TESOL, Spring Issues in EFL*, Vol.4(1).
7. Malik, L. (1994). *Socio-linguistics: A study of code-switching*. New Delhi, ND: Anmol Publications Pvt. Ltd.
8. Myers-Scotton, C (1993) *Social Motivations for Code-switching*, New York: Oxford University Press.
9. Poplack, S. (1980) Sometimes I'll start a sentence in Spanish y termino en espanol: toward a typology of code-switching. *Linguistics*, Vol.18 (7- 8), 581-618.
10. Spolsky, S. (1998). *Sociolinguistics*. Oxford: Oxford University Press.

Nguyen Thi Cuc

SUGGESTED PROCEDURES FOR ENGLISH-VIETNAMESE TRANSLATION OF RELATIVE CLAUSES IN GEOLOGICAL DOCUMENTS

Abstract. Through an investigation into the translation methods proposed by Delisle, Vinay and Darbelnet together with a study of the hydrogeological documents in English and equivalent Vietnamese documents, the paper figures out three suitable translation methods to translate sentences with relative clauses in English geological documents into Vietnamese, including transposition, omission and addition. Transposition uses the linking word mà with automatic change in word order in the relative clause, helps to make the ideas of the sentence connected smoothly, coherently and ensure the semantic relationship between the relative clause and the rest of the sentence. In particular, the conjunction mà often appears when the noun of the main clause expresses time or place and the relative clause begins with the relative adverbs when and where. With omission procedure, the relative pronouns (which and that) that play the role of the subject of the verb in the relative clause will be removed in the translated text without affecting the meaning of the sentence; accordingly, making the translated text be concise, less verbose, and at the same time, ensuring the accuracy, conciseness and coherence of the specialized text. Addition procedure is especially suitable for long, complex sentences containing a lot of information; then, in order to avoid ambiguity for the translation, long sentences will be separated into short sentences or clauses when translated from English to Vietnamese.

Key words: translation procedure, transposition, omission, addition, relative clauses, hydrogeological documents.

1. Introduction

Today, the teaching and learning of specialized English subjects has proven its great role in helping teachers and students access new specialized knowledge. However, accurately translating specialized documents in English into Vietnamese is really challenging. In particular, translating sentences containing relative clauses in specialized texts has caused many difficulties. Through the study of translation methods proposed by Delisle, Vinay and Darbelnet [1, 2] and survey of geological documents,

the article proposes appropriate and useful translation procedures to translate relative clauses in English geology specialized documents into Vietnamese.

Basically, translation is a process of transferring meanings from the source language (SL) into the target language (TG). To carry out this process, the translator needs a certain translation method or translation procedure [3, 4]. According to Newmark, the translation method is concerned with the whole translated text while the translation procedure is used for sentences and smaller linguistic units [3].

Vinay and Darbelnet distinguished translation methods into two main types: direct translation and indirect/oblique translation. Direct translation methods include borrowing, calque and literal translation [1]. Indirect translation methods are composed of transposition, modulation, equivalence, and adaptation [1]. In addition, Delisle added four indirect translation procedures: addition, omission, paraphrase and discursive creation [1]. For the targeted research purpose, the three translation procedures including transposition, addition and omission will be analyzed clearly in the following section.

Transposition is the procedure involving a change in the grammar or part of speech from SL to TL, for instance, (i) change from singular to plural, (ii) the change required when a specific SL structure does not exist in the TL, (iii) change of an SL verb to a TL word, change of an SL noun group to a TL noun and so forth [3]. According to Newmark [3], transposition is the only translation procedure concerned with grammar, and most translators make transpositions intuitively. Transposition also means the replacing of one word-class by another without changing the meaning of the message. Mostly, some words denoting the meaning in the former language, then its translated form may be given not as the same structure in the latter [5]. A very simple example of transposition is the translation of “a beautiful girl” with “một cô gái xinh đẹp”, which involves automatic change of word order in the noun phrase from SL into TL.

Addition is a type of grammatical transformation which can be used formal inexpressiveness of grammatical or semantic components of the original texts. Addition means to give the meaning with the use of another word adding to a context [2]. Nida [6] mentions various contexts that might oblige the translator to make an addition: to clarify an elliptic expression, to avoid ambiguity in the target language, to change a grammatical category, or to amplify implicit elements to add connectors. For example, SL elliptic phrases like “the Beanie Babies” and “eBay” can be translated with addition procedure as “những món đồ chơi Beanie Babie” and “trang mạng đấu giá trực tuyến eBay”, respectively.

Omission is a grammatical redundancy of certain forms in two languages. Whenever we do translation, we are certain to meet some speech omitted or supposed to be [2]. There are four situations where the translator should use omission procedure, in addition to when it is required by the TL: unnecessary repetition, specified references, conjunctions and adverbs [6]. For instance, the relative pronoun in the SL phrase “the car that I bought last year” is omitted in the TL phrase “chiếc xe tôi mua năm ngoái”.

Delisle considered omission to be concision and addition to be unjustified periphrasis and regarded these two translation procedures to be translation errors [4].

According to Denisle [1], while addition adds irrational stylistic information or elements that are not in the SL into the TG, omission is the suppression of the elements present in the SL so that they no longer appear in the TG [1].

A relative clause is a component of a sentence used to better explain the preceding noun, often used to combine two simple sentences into a complex sentence, consisting of at least two clauses [7, 8]. Translating a sentence with a relative clause is not easy due to the complex structure of the sentence. According to Newmark, sentences containing relative clauses are one of the very typical features of specialized documents [3, 5].

In the next part, qualitative research method was applied to observe and analyze English sentences containing relative clauses and equivalent Vietnamese sentences in geological documents. The research data were extracted from the English coursebook named *Applied Hydrogeology* by C.W. Fetter [9] and its translations (volume 1 and volume 2) by Nguyen Uyen, Pham Thanh Hien and Pham Huu Sy [10]. Thereby, the advantages and disadvantages of translation procedures applied to translate sentences containing relative clauses in English documents will be evaluated to find appropriate translation procedures.

2. Content

2.1. Relative clauses in geological texts.

Research results show that relative clauses are widely used in English geology texts to serve their two main traditional functions. While restrictive relative clauses define subsets or to specify a particular subset of a general class as a necessary qualifying element in a nominal group especially when the classifier cannot provide enough qualifying information; non-restrictive ones give some additional information about things or persons which are already fully specified. English relative clauses in geological texts can be finite or nonfinite clause. When they are finite, they can be introduced by one of relative pronouns like who, which, that, whom, whose, or relative adverbs such as when, why, where. In some cases, the relative pronouns/ adverbs can be omitted, in others, they cannot. When they are non-finite clauses, they can be -ing clauses, -ed clauses, or to- infinitive clauses.

Unlike English grammar, in Vietnamese, the ideas of relative pronouns and clauses do not exist in Vietnamese; therefore, to fill the gap between SL and TL or to compensate for the fact that there is no equivalent of relative pronouns in Vietnamese, in most cases, the translators use the words *ở nơi mà, ngày mà, ở đây, tại đây, khi* as a linking device plus a verb phrase together with other elements (if any) to transfer the relative clauses into Vietnamese. Using the linking device *mà* makes the translated sentences more cohesive and coherent.

Specifically, the research results indicate three main translation procedures applied for translating sentences containing relative clauses English geological texts into Vietnamese, namely, transposition, omission, and addition.

2.2. Translation of the relative clauses with transposition

Since a relative pronoun modifies the preceding noun and is directly affected by the role of this noun in the sentence (i.e., as subject or object of the main verb), translation of this pronoun can have an impact on English - Vietnamese translation of the

whole sentence. Specifically, if the noun of the main clause serves as the object of the verb in the relative clause, *mà* is adopted to create cohesion in the translated sentence.

The start of the baseflow recession was considered to be the day when the annual discharge dropped below 3500 ft³/s.

Thời điểm bắt đầu của sự suy giảm dòng cơ sở là ngày mà lượng mưa hàng năm dưới 3500 ft³/s.

Wells in tectonic valleys should be located where the aquifer material is coarse, the depth to water is not great, and a source of recharge water is available.

Các giếng khai thác trong những thung lũng kiến tạo phải được đặt ở những nơi mà vật liệu chứa nước là hạt thô, độ sâu mực nước ngầm không lớn và nguồn bổ sung nước đã có sẵn.

It can be seen that *mà* is often used in explanation, which is followed by a clause accompanying the noun it modifies. The use of *mà* can make the ideas of the whole sentence go smoothly and ensure the semantic relation denoted by the relative clause with other parts of the sentence. However, the linking word *mà* often appears when the noun of the main clause expresses the time or space at/ in which the event in the relative clause takes place, and the relative clause is introduced by relative adverbs like *when* and *where*. In TL sentences, *mà* will follow some other words like *ở những nơi, trong những tháng* to act as linking devices to replace the relative pronouns and make the sentences coherent.

2.3. Translation of the relative clauses with omission

Like English relative pronouns, the word *mà* can be omitted just like the way in which relative pronouns in English are omitted. This phenomenon is especially true with relative clauses starting with *that* and *which* like the following sentences:

Research has shown that the manner in which precipitation is measured can affect the amount of evaporation that is calculated at an evaporation station.

Các nghiên cứu cho thấy rằng cách đo lượng mưa có ảnh hưởng đến lượng bốc hơi tính được từ một trạm bốc hơi.

In these above sentences, the relative pronouns like *which* and *that* can be essential in the SL texts since they often precede the verbs and act as the subject of the relative clause; however, they become non-essential and can be ignored with omission procedure when transferred into TL. Although the word *mà* is hidden in TL, it can be very easy for the readers to understand the meanings of the sentences. It can be seen that without the linking device *mà*, the TL texts seem to sound more concise, less lengthy and complex, which helps to ensure the accuracy of the technical documents, and the brevity and coherence of the translation. This phenomenon is especially popular with phrases in the legend of the figures present in the study data where the translators tend to omit all the linking devices in TL to make short and accurate phrases for explanation like the following phrases:

A. Cross section of a gaining stream, which is typical of humid regions, where ground water recharges streams.

A. Mặt cắt ngang một dòng chảy nhận nước điển hình cho các vùng ẩm - nước ngầm đổ vào dòng chảy.

B. Cross section of a losing stream, which is typical of arid regions, where streams can recharge ground water.

B. Mặt cắt ngang một dòng chảy mất nước điển hình cho các vùng khô hạn - nước từ dòng chảy đổ vào nước ngầm

It can be obviously seen that the relative pronouns (which, that) in the first part of SL phrases are successfully translated into TL by omissions. The case, however, is not adequate with the pronoun (where) since this makes the readers quite confused to understand the meaning of the whole phrases. Therefore, it is advisable that the translators should only apply omission procedure with the relative pronouns like **which** and **that**.

2.4. Translation of the relative clauses with addition

Noticeably, there are so many long and complex relative clauses with too much information in investigated geology texts. These sentences are often difficult to translate since they can lead to lengthy and ambiguous TL versions. In most cases, these sentences are often cut into short, simple independent sentences or two independent clauses of a compound sentence and translated with syntagmatic change, a subtype of transposition procedure. As a result, there will be a loosen structure between the clauses in the sentences in TL but the division does not affect the sentence's meaning. Syntagmatic change is frequently seen in the translation of non-restrictive relative clauses, especially those beginning with which to say something about the whole situation described in the main clause.

Water that infiltrates into the soil on a slope can move downslope as lateral unsaturated flow in the soil zone, called through flow.

Nước thấm vào đất ở mái dốc có thể chảy xuôi dốc như thể dòng chảy ở bên không bão hòa ở trong đới đất. Có người gọi đó là dòng chảy xuyên (through flow).

In the above sentence, the relative clause is shortened as “called through flow”, but obviously the full clause can be easily recovered as “which is called through flow”. When translated, the long and complex sentence is divided into two sentences to avoid the ambiguity in the translation. This procedure can be seen as a type of additions in translation. Therefore, it is a good idea that in order to avoid the ambiguity in the translation of lengthy and complex sentences containing relative clauses, the translators should read them through and analyze the meanings carefully, then spit them into smaller ones to translate them with transposition procedure like the following sentence:

At any given temperature, air can hold a maximum amount of moisture, called the saturation humidity, which is directly proportional to the temperature of the air.

Ở bất kì nhiệt độ nào không khí cũng có thể chứa một lượng cực đại hơi nước, đó là độ ẩm không khí. Nó tỷ lệ thuận với nhiệt độ không khí.

Besides, apposition, symmetrical positions of two nouns equal in terms of grammar category to denote a certain qualitative relationship and expressed by means of a noun or a noun phrase modifying the preceding noun, is also adopted as a variation of addition to translate relative clauses particularly when the use of linking devices such as ở nơi mà, ngày mà, ở đây, tại đây, khi is impossible and the relative pronoun means the subject of the non-restrictive relative clause, then the relative pronoun is realized through the meaning of the noun it modifies regardless of the role of that noun in the previous clause of the same sentence. Let consider the following examples for more details.

In ground-water hydrology, we utilize the concept of a ground-water basin, which is the subsurface volume through which ground water flows toward a specific discharge zone.

Trong thủy văn nước ngầm, ta có khái niệm lưu vực nước ngầm - đó là một thể tích ngầm dưới mặt đất qua đó các mạch nước ngầm chảy về một vùng thoát riêng biệt.

Luszczynski (1961) introduced the concept of point-water head, which is the water level in a well filled with water coming from a point in an aquifer and which is just enough to balance the pressure in the aquifer at that point.

Luszczynski (1961) đưa ra khái niệm cột nước – điểm (point – water head), nó là mực nước trong giếng chứa đầy nước tới từ một điểm trong tầng chứa nước và đủ cân bằng với tầng áp suất trong tầng chứa nước tại điểm này.

It is obvious that the apposition can be expressed by hyphenate or a linking word like **đó là, tức là, nó là** or by both to distinguish the main clause and the relative clause in TL. Though translation with apposition does not frequently appear in the investigated data, it proves to be an effective translation procedure because it can help to have precise and accurate translation versions.

3. Conclusion

Through investigating the translation methods proposed by Delisle [1], Vinay and Darbelnet [2] as well as the hydrogeological documents in English and equivalent Vietnamese documents, the paper proposes three suitable translation methods to translate sentences with relative clauses in English geological documents into Vietnamese, including transposition, omission and addition. Transposition uses the linking word **mà** with automatic change in word order in the relative clause, helps to make the ideas of the sentence connected smoothly, coherently and ensure the semantic relationship between the relative clause and the rest of the sentence. In particular, the conjunction **mà** often appears when the noun of the main clause expresses time or place and the relative clause begins with the relative adverbs **when** and **where**. With omission procedure, the relative pronouns (**which** and **that**) that play the role of the subject of the verb in the relative clause will be removed in the translated text without affecting the meaning of the sentence; accordingly, making the translated text be concise, less verbose, and at the same time, ensuring the accuracy, conciseness and coherence of the specialized text. Addition procedure is especially suitable for long, complex sentences containing a lot of information; then, in order to avoid ambiguity for the translation, long sentences will be separated into short sentences or clauses when translated from English to Vietnamese.

REFERENCES

1. Delisle, J. et al. 1999. *Translation Terminology*, John Benjamins, Amsterdam and Philadelphia.
2. Vinay, R. J. & Darbelnet, J. 1995. *Comparative Stylistics of French and English*. John Benjamins, the Netherlands.
3. Newmark, P. 1988. *Approaches to Translation*, Prentice Hall, Hertfordshire.
4. Nida, E. A. & Taber, C.R. 1969. *The Theory and Practice of Translation*, E. J. Brill, Leiden.
5. Newmark, P. 1988. *A textbook of Translation*. Prentice-Hall International, New York.

6. Nida, E. 1964. *Principles of Correspondence*, In Venuti L. The Translation Studies Reader. Routledge, London.
7. Randolph Quirk, Sidney Greenbaum. 1973. *A University Grammar of English*. Longman Publishing Group.
8. Elly van Gelderen. 2010. *An Introduction to the Grammar of English* (Revised edition). John Benjamins Publishing Company.
9. Fetter, C. W. 2000. *Địa chất thủy văn ứng dụng 1, 2*. (Translators: Nguyễn Uyên, Phạm Thanh Hiền & Phạm Hữu Sỹ). Education Publisher, Hanoi.
10. Fetter, C. W. 1993. *Applied Hydrogeology* (3rd Ed.). Prentice Hall, New York.

Новосельцева И. И.

ЭТНООРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МАГИСТРАНТОВ-ИНОФОНОВ

Аннотация. В статье рассматриваются формы работы по развитию речи магистрантов в процессе обучения русскому языку как иностранному. Обучающий потенциал текстов профессиональной и социокультурной тематики способствует активизации у инофонов познавательной и речевой деятельности, смыслового опыта. Опора на коммуникативную направленность заданий и этноориентированный подход стимулирует учебную мотивацию и повышает эффективность формирования языковых, социокультурных и коммуникативных умений и навыков обучаемых.

Ключевые слова: текст, этноориентированный подход, речевая деятельность, коммуникативная компетенция.

В современной методике преподавания иностранных языков коммуникативная компетенция рассматривается как «уровень владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, умениями и навыками, который позволяет обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать свое речевое поведение в зависимости от психологических факторов общения» [9, 122] и ведет к приобретению компетентности – способности осуществлять речевую деятельность в соответствии с целями и ситуацией общения в определенной сфере деятельности средствами изучаемого языка. Содержание обучения русскому языку как иностранному предусматривает его активное наполнение культурно значимыми элементами с целью развития у инофонов не только лексико-грамматических и речевых иноязычных навыков, но и социокультурной компетенции, которая является «системообразующим компонентом в структуре иноязычной коммуникативной компетенции, связывающая воедино другие ее компоненты» [2, 10], так как владение фоновыми знаниями о своей и чужой культуре позволяет грамотно выстраивать межкультурное общение, предупреждать коммуникативные неудачи.

Основной учебной единицей в магистратуре БГЭУ по дисциплине «Русский язык как иностранный» является специальный и культурологический текст. При разработке к текстам лексико-грамматических упражнений и коммуникативных заданий учитывается «как уровень языковых знаний и умений, степень сформированности речевых навыков и самостоятельной деятельности студентов, так и их личностно-психологические особенности и этнокультурная специфика мировосприятия» [7, 255], особенности национально-культурного вербального и невербального коммуникативного поведения.

Как известно, коммуникативная методика обучения иностранному (русскому) языку не соответствует когнитивно-психологическим особенностям китайцев, которые аккумулируют новые знания через заучивание и письменное выполнение большого объема материала, а не через их логическое осмысление. Поэтому, организуя учебный процесс в китайской учебной аудитории, важно помнить, что ригористическая иерархия коммуникации как важнейшая черта национального менталитета китайцев определяет все их речевое поведение, общественные и межличностные отношения, что в китайской системе образования, сформированной под влиянием древних философских учений, учащиеся выступают в роли объекта, строго соблюдающего субординацию и четко выполняющего инструкции преподавателя. Исследователь Т.Е. Владимирова отмечает, что китайским студентам не характерно стремление к самовыражению, инициативности, у них отсутствуют готовые модели поведения для коммуникативного взаимодействия, не предусмотренного традиционной моделью поведения и нормами культуры родной страны, поэтому самовыражению они предпочитают пассивное поведение и молчаливое согласие с мнением группы или преподавателя, а не активную диалоговую форму общения во взаимодействии «студент – преподаватель», при этом «этика лица» по-прежнему является «доминантой стиля общения в Китае» [5, 61].

Приоритетной технологией обучения иностранным языкам в Китае является чтение как вид речевой деятельности в следующих его аспектах: 1) опора на текст как источник информации, а также произведение, в котором систематизировано и синтезировано передаваемое содержание; 2) стратегия заучивания текста/текстов и опора на натренированную память; 3) тренировка памяти с помощью разработанной системы дриллов [3, 20]. Вследствие этого студенты из КНР психологически сложно «выходят» в иноязычную речь, вне «своего круга» пассивны в общении, испытывают затруднения при репродуктивном воспроизведении текста, в таких видах речевой деятельности как аудирование (слушание) и говорение. Важно также помнить, что восприятие китайцев в определенной степени характеризуется «феноменом ценности конкретного и наглядного»: во время контакта китайцу «трудно сосредоточить внимание на том, что не имеет своей законченной формы и требует абстрактных выкладок, поэтому при аргументации какого-либо положения он часто прибегает к образам, которые можно воспринять конкретно» [10, 98].

Однако, исследуя современную китайскую языковую личность в коммуникативном плане, Ван Лися отмечает ее проактивность – способность адаптироваться в любой среде, пользуясь как экстравертивными, так и интровертивными

стратегиями общения (в том числе и учебного общения), приспособиться к кризисным ситуациям [4, 5-6]. Поэтому носители китайской лингвокультуры и акцентируют внимание преподавателей РКИ на необходимости частого использования привычных для учащихся методов и приемов обучения с опорой на зрительную и зрительно-моторную память (на печатный текст), при моделировании речевых ситуаций представлять их по образцу (заданным шаблонам) с учетом интересов китайцев, а также давать четкие указания по применению нового материала, сопровождая его графической и предметной наглядностью [11, 286-287], всегда «делать упор на развитие диалогической формы общения с учетом разницы русского и китайского менталитетов, образовательных и поведенческих традиций» [6, 15]. Использование в учебном процессе наглядных коммуникативных опор (речевых и лексико-грамматических моделей) помогает китайским студентам не только запоминать их форму для последующего проецирования по аналогии в тех или иных ситуациях общения, но и осознавать их функциональную сторону.

В процессе изучения русского языка в Беларуси иностранные граждане сталкиваются как с языковой (близкородственные белорусский и русский языки являются в республике государственными языками), так и с культурной интерференцией: усвоение социокультурных единиц русского языка происходит в сочетании с белорусским социокультурным компонентом. При подборе текстов, ориентированных на китайскую учебную аудиторию, всегда следует учитывать их соответствие китайской этичности, обращаться к тематике, вызывающей повышенный интерес студентов в силу определенных национальных предпочтений через сопоставление информации о стране обучения с реалиями родной страны инофонов, вести диалог культур на основе взаимных интересов.

Китай является одним из стратегических партнеров Беларуси, инвестиционное и торгово-экономическое сотрудничество двух стран постоянно развивается. В 2018 году на Международной выставке импортных товаров и услуг в Шанхае был представлен совместный белорусско-китайский проект «Великий камень» – самый большой индустриальный парк в Европе из числа созданных Китаем. В рамках речевой темы *«Инвестиционный климат в Беларуси»* магистрантам предлагается текст *«Международный индустриальный парк «Великий камень»* и видеоролик к нему. Продуктивному формированию у обучаемых контекстно-зависимых стратегий осмысления аутентичного текста с опорой на зрительно-моторную память способствует аудирование, работа со скриптом просмотренного видеоролика, при этом закрепление слухового и речемоторных образов грамматической модели во время проверки выполненных заданий происходит через повторный просмотр.

Эффективным средством «организации и представления учебного материала на всех этапах работы» по развитию навыков говорения служит модель коммуникативно-речевой ситуации (КРС) с опорными вопросами *кто; где/когда; о чём; с какой целью; как*, позволяющая «обеспечивать хорошую подготовку к реальному речевому общению» [1, 17] через выполнение заданных речевых действий, их частичное управление преподавателем или самостоятельную реализацию студентами коммуникативного акта. Так, по ре-

результатам работы с текстом *«Международный индустриальный парк «Великий камень»* и аудирования видеоролика магистрантам предлагается сконструировать макродиалог по модели: *кто* (участники диалога) – менеджер Парка «Великий камень» и представитель китайской логистической компании; *где* – в офисе руководства Парка «Великий камень»; *о чём* – о перспективе вхождения компании в состав субпарка; *с какой целью* – уточнить условия и льготы для вхождения компании в состав субпарка; *как* – согласиться (не согласиться) стать резидентом Парка. Многие магистранты работают в «Великом камне», поэтому в качестве домашнего задания самостоятельно разрабатывают в дополнение к пройденному материалу инфографику о налоговых льготах и новых резидентах Парка.

Увеличение экспорта в Китай разнообразных продуктов питания – приоритетная сфера для Беларуси. В рамках речевой темы *«Коммерческая дипломатия»* после просмотра видеоролика *«Беларусь и Китай – стратегические партнёры»* и аудирования студентам предлагается разыграть диалог по модели: *кто* (участники диалога) – представитель китайской торговой компании и представитель белорусского концерна пищевой промышленности; *где/когда* – в Шанхае на IV Международной выставке импортных товаров и услуг (СИЕ 2021), в ноябре 2021 года; *о чём* – о поставках высококачественных продуктов питания из Беларуси; *с какой целью* – заключить выгодные контракты. При конструировании диалога магистранты должны учитывать специфику коммуникации на выставке в 2021 году – дистанционный формат.

Системное использование моделей КРС на разных этапах процесса развития навыков говорения стимулирует студентов к реальному речевому общению, повышает их коммуникативную компетентность, помогает снять психологический барьер речевой и поведенческой неконтактности, «страха речи» при конструировании диалога.

В рамках коммуникативно-речевого аспекта в программу обучения включены темы, касающиеся разнообразных культурных реалий Беларуси. До чтения страноведческого текста магистранты знакомятся с лингвокультурологическим комментарием и пояснениями лингвистических лакун, выполняют тренировочные упражнения и коммуникативные задания. Реинтерпретируемость – главное требование к страноведческому тексту. При работе с текстом *«Белорусское народное творчество»* демонстрируются предметы народного декоративно-прикладного творчества, презентация, видеосюжет «Белорусские сувениры» (для аудирования), посещается виртуальный музей белорусской этнографии.

Одним из видов белорусского народного творчества и примером фоновых знаний являются ажурные вырезки из бумаги – «выцінанкі (выразанкі)», традиция изготовления которых включена в Список нематериального культурного наследия Беларуси. Значимость «выцінанак (выразанак)» в культуре белорусов можно сравнить с китайскими аппликациями-украшениями из бумаги, выполненными в технике цзяньчжи, которыми украшают дома на различные праздники, используют в качестве закладок для книг и сувениров. О важности для народов данного вида искусства свидетельствует существование частного музея «выразанак» в Беларуси (д. Лоск Воложинского района) и Музея аппли-

каций из бумаги в китайском городе Янчжоу. Студенты проявляют активность, отвечая на вопросы: 1) Что в китайской культурной традиции символизируют аппликации-украшения из бумаги? 2) Что символизирует цвет аппликаций-украшений из бумаги? Какому цвету отдают предпочтение при вырезании аппликаций и почему? 3) Какую информацию несут китайские аппликации-украшения из бумаги? 4) Какие сюжеты (мотивы) используются в аппликациях-украшениях из бумаги? 5) В чём вы видите сходство (различие) белорусских ажурных вырезок из бумаги с китайскими аппликациями-украшениями из бумаги? 6) Какие белорусские сувениры вы покупали? 7) Какие сувениры из Китая посоветуете приобрести и почему? Дома студентам предлагается сконструировать диалог «*Китайские сувениры и талисманы*» по заданной модели. Поиск параллелей с родной культурой студентов всегда вызывает у них уважительное отношение к стране обучения.

Таким образом, использование разнообразной коммуникативной наглядности, моделей КРС, проведение учебно-ролевых игр, составление инфографик и «карт мыслей» помогает заинтересовать китайских студентов-«визуалов», активизирует их речевую мотивацию и смысловой опыт. Несмотря «на разный уровень владения студентами русским языком, одной из главных психолого-педагогических задач преподавателя является личностно-деятельностный подход и создание «ситуации успеха» для каждого обучаемого» [8, 265]. В свою очередь обучение с учетом этноориентированного подхода повышает эффективность формирования и развития у студентов-инофонов как общей языковой, так и коммуникативно-речевой компетентности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анциферова, О. В. Коммуникативно-речевая ситуация как основа развития умений в говорении при обучении РКИ (1 сертификационный уровень) : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. В. Анциферова. – СПб., 2005. – 18 с.
2. Бутырская, О. Г. Социокультурный компонент содержания обучения как средство повышения мотивации овладения русским языком иностранными студентами : автореф. дис. ... канд. пед. наук / О. Г. Бутырская. – Москва, 2008. – 20 с.
3. Бобрышева, И. Е. Культурно-типологические стили учебно-познавательной деятельности иностранных учащихся в методике обучения русскому языку как иностранному : дисс. ... докт. пед. наук / И. Е. Бобрышева. – Москва, 2004. – 390 с.
4. Ван, Л. Обучение китайских студентов русскому языку с учетом национальной языковой личности (начальный этап обучения) / Лися Ван // Интерактивная наука. – 2017. – №10 (20). – С. 14–18.
5. Владимирова, Т. Е. Этика «лица» как доминанта китайского стиля общения / Т. Е. Владимирова // Научный вестник МГТУ ГА. – 2006. – № 102. – С. 69–75.
6. Вэй, С. Обучение китайских студентов-филологов коммуникативным диалогическим стратегиям на занятиях по русскому языку : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Син Вэй. – Москва, 2014. – 24 с.
7. Новосельцева, И. И. Формирование языковой компетенции студентов-инофонов в процессе обучения языку специальности / И. И. Новосельцева // Русский язык на перекрёстке эпох: традиции и инновации в русистике / Сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, Ереван, 26–28 сентября 2019 года. – Ереван : Российско-Армянский (Славянский) университет, 2019. – С. 253–258.

8. Новосельцева, И. И. Развитие коммуникативной компетенции в профессионально-ориентированном обучении / И. И. Новосельцева // Проблемы модернизации современного высшего образования: лингвистические аспекты: Сборник материалов V Международной научно-методической конференции / Военная академия материально-технического обеспечения имени А. В. Хрулева, Омский автобронетанковый инженерный институт. – 2019. – С. 261–265.

9. Сафонова, В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях / В. В. Сафонова. – Москва : Изд-во НИЦ “Еврошкола”, 2004. – 236 с.

10. Собольников, В. В. Менталитет, ментальность и этнопсихологические особенности китайцев / В. В. Собольников. – Новосибирск : СибАГС, 2001. – 130 с.

11. Сунь, Ю. Учёт когнитивно-психологических характеристик китайских учащихся при обучении русской грамматике / Ю. Сунь // Самарский научный вестник. – 2020. – Том 9. – № 1(30). – С. 283–288.

Ногоева Ч. А., Абдуллаев С. Н.

ПРЕДИКАТИВНОЕ ВОПЛОЩЕНИЕ КОНЦЕПТА «СВОБОДА» В АНГЛИЙСКОМ, РУССКОМ И ТЮРКСКИХ ЯЗЫКАХ

Аннотация. В настоящей статье обсуждаются вопросы вербализации ключевого для большинства лингвокультур концепта «свобода» при использовании глагольных предикатов. Предикат, по мнению авторов, выступает в качестве конструктивной вершины высказывания, в котором вербализуется концепт. Сам концепт понимается в качестве бинарного. Отсюда рассмотрение в статье как глаголов приобретения, так и глаголов лишения свободы. Грамматический способ выражения концептов релевантен в плане сопоставления разных языков, являясь малоизученной областью. Статья может быть интересной для специалистов по когнитивному языкознанию.

Ключевые слова: концепт, концепт «свобода», глагольный предикат, когнитивное языкознание.

В нашей работе мы придаем приоритетное значение малоизученным возможностям грамматического воплощения концепта свободы. К ним относятся разнообразные способы. Это и глагольно-предикативное представление концепта, и широкий синтаксический контекст, передающий колорит этносознания.

Обращаясь к концепту свободы, отдельные авторы специально акцентируют глагольное представление концепта [3; 1]. Нам представляется, здесь скрыты большие возможности, особенно в типологическом плане. Речь идет по сути о предикативном воплощении концепта. Что значит «предикативный»? Другими словами, мы сейчас обращаемся представлению концептов на уровне событий или ситуаций.

Как известно, в языке существуют предикативные и непредикативные единицы. К числу предикативных относят предложения. Выделяются моно- и полипредикативные предложения. Монопредикативное предложение обозначает одно событие или ситуацию. Полипредикативные предложения обозначают два или более событий и отношения между ними.

Мы начнем свое описание с монопредикативного уровня по направлению полипредикативному. Сразу же отметим, что наше описание носит вербоцентрический характер, поскольку в глаголе-сказуемом, как в зародыше, скрыта вся структура монопредикативного предложения в целом, т.е. представления концепта свободы в контексте целостного события. Именно этим и ценен глагольный способ репрезентации концепта свободы.

Глагол-предикат характеризуется своей конфигурацией семантических элементов, обусловленной валентностными свойствами глагольной лексемы. К ним относятся в качестве основных субъект, объект и различные конкретизаторы [4, 47]. Например, в современном кыргызском языке глагол *күрөшүү* «бороться» сопровождается такими семантическими элементами, как *ким? эмне үчүн? ким менен/кимге каршы? «кто? за что? с кем/против кого?»*. Этот глагол попадает в группу глаголов достижения свободы [3, 18]. В тюркских и других языках глагольное представление концепта свободы осуществляется при помощи нескольких групп глаголов.

Прежде чем перейти непосредственно к интересующим нас группам глаголов, поясним смысловую подоплеку обращения к глагольно-предикативному способу представления концепта свободы. Мы считаем концепт свободы бинарным, поскольку в этносознании состояние свободы прочно связано с противоположным состоянием зависимости и несвободы. Более того, сам концепт свободы актуализируется как процесс, направленный от состояния несвободы в сторону состояния свободы, а также и в противоположном направлении.

Со стороны своих валентностных свойств в тюркских языках как глаголы достижения свободы, так и глаголы ее лишения формируют сходную конфигурацию. Они выступают в качестве транзитивных глаголов. Например, в современном кыргызском языке глаголы *камоо* «заключить под стражу» и *азат кылуу, бошотуу* «освободить, даровать свободу» демонстрируют сходную валентность, управляя номинативом и аккузативом. Сравним высказывания и их модели в английском и кыргызском языках.

Young people are fighting for freedom. ‘Молодые люди борются за свободу’.

Данное высказывание реализует следующую модель:

англ. {Nnom – Vf – prep Nnom} – **who is fighting for what**

Ср. русс. {Nnom - Vf – prep Nnom} – **кто борется за что**

А теперь обратимся к кыргызской фразе:

Эр жүрөк Манас эркиндик үчүн күрөштү ‘Отважный Манас боролся за свободу’

В приведенной фразе манифестирует соответствующая модель:

кырг. {Nnom – Npost – Vf} – **ким эмне үчүн күрөшүп жатат**

Прежде чем перейти к конкретному сопоставлению моделей по языкам, укажем на то, что в данном случае мы придерживаемся позиций лингвистического релятивизма. Основные черты идеи лингвистического релятивизма (идеи о лингвистической относительности) были сформулированы уже в работах философов XIX столетия, таких, к примеру, как немецкий мыслитель Вильгельм фон Гумбольдт, воспринимавший язык как дух нации.

В начале XX столетия американские антропологи, лидером которых были Эдвард Сепир и Франц Боас, также делали попытки приблизиться к этой гипотезе, однако именно Сепиром наиболее всего критиковался лингвистический детерминизм, что прослеживалось в его работах. А Бенджамин Уорф, являвшийся студентом Сепира, активно поддерживал как своего наставника, так и других сторонников теории релятивизма. Уорф, занимавшийся изучением языков индейцев Американского континента, смог опубликовать свои работы, в которых рассказывалось о том, какое воздействие оказывают лингвистические различия на познавательные и поведенческие структуры людей. А уже другим студентом Сепира по имени Гарри Хойджер было введено само понятие «гипотеза Сепира-Уорфа». Строгая же формулировка вообще была введена лишь в начале 20-х годов XX века немецким лингвистом Лео Вайсгербергом.

В научную гипотезу как таковую принцип лингвистического релятивизма переформулировали лингвист Эрик Леннеберг и психолог Роджер Браун, когда проводили свои эксперименты по выяснению зависимости цветового восприятия людей от классификации цветов в родных им языках. Когда же исследования в области универсальной природы языка и познания оказались в 60-х годах самым актуальным направлением, интерес к идее лингвистической относительности со стороны лингвистов был утрачен. Но в конце 80-х годов сторонники новой школы лингвистического релятивизма, занятые исследованием последствий, возникающих из-за различий в языковой категоризации познания, предоставили неоценимую поддержку в плане экспериментальной базы для релятивистских версий гипотезы Сепира-Уорфа.

Смысл гипотезы Сепира-Уорфа сводится к тому, что структура языка оказывает формирующее воздействие на человеческое мышление и то, как он познаёт окружающий мир. Согласно базовым её предпосылкам, народы, которые говорят на различных языках, обладают различиями при восприятии основных категорий окружающего мира, таких как понятие собственности, количество, число, пространство, время и т.д. Не менее значительна и разница в том, как оценивают носители разных национальных языков реальные события и явления. А главным отличием самой гипотезы является идея, исходя из которой, люди, способные говорить на нескольких языках, способны применять и несколько способов мышления.

Система языка, соответствуя рассматриваемой нами теории лингвистической относительности, определяет уникальную классификацию окружающего мира, где реальная действительность предстаёт перед человеком в образе постоянно меняющегося потока образов и впечатлений.

В английской модели предпредикатную позицию занимает указание на субъект (**Nnom**). Таким образом, в представлении о борьбе за свободу акцент

делается на личностном начале, на роли человека, личности, носителя прав и свобод.

В кыргызской модели в рематической позиции мы видим позицию дополнительного актанта (**Npost**). Следовательно, в тюркской картине мира в борьбе за свободу логическое ударение делается на идее свободы как целевой установке.

Актуализация концепта свободы может иметь место в виде желания достичь свободы, например, в поэзии. Отмеченные ситуации выражаются в языке предложенческими конструкциями, которые возглавляются глаголами определенных семантических групп. К ним мы и намерены обратиться. Какие это группы?

Вслед за другими исследователями [3; 1], к таким группам мы относим:

1. группу глаголов обретения свободы;
2. группу глаголов наделения свободой;
3. группу глаголов утраты свободы;
4. группу глаголов лишения свободы.

1. глаголы обретения свободы – *өчүрүү, чечилип калуу, таштоо, мыйзамсыз аракет жасоо, аскерден кайтуу, кутулуу, бошотулуу, чыгарылуу* и др.;

2. глаголы наделения свободой – *жиберүү, киргизүү, руksат етүү, чечүү, сууруп алуу* и др.;

3. глаголы утраты свободы – *бойсунуу, көнүү, тил алуу, жыгылуу, сөздү эки кылбоо* и др.;

4. глаголы лишения свободы – *камакка алуу, кысуу, туткунга алуу, байлоо, буйрук берүү, руksат бербөө, тыйуу, чек койуу* и др.

Глагольное воплощение концепта свидетельствует, что концепт «Азаттык» в кыргызском языке так же, как в других тюркских и английском языках, актуализируется в «пограничных» ситуациях перехода от свободы к несвободе и, наоборот, или при наличии у человека желания такого перехода. Здесь интересно привести результаты ассоциативного эксперимента, проведенного при сравнении казахского как тюркского языка в сравнительном плане [1, 85-87]. Ниже мы приводим результаты ассоциативного эксперимента, подготовленного и проведенного нашими коллегами из Казахстана.

Анализ результатов проведенного свободного ассоциативного эксперимента проводился в трех плоскостях: языковой (русский, казахский), гендерной (мужской, женский), возрастной (от 19 до 25 лет, от 25 до 61 года). Основные, ядерные значения лексем-репрезентантов концепта в английской, русской и казахской культурах являются общими: 1) возможность поступать как хочешь; 2) отсутствие ограничений; 3) нахождение не в заключении, рабстве.

Индивидуальные ассоциаты интерпретационного поля чрезвычайно разнообразны, часто связаны с возрастными различиями. Респонденты в возрасте до 25 лет понимают под словом-стимулом «свобода» *«независимость ни от кого; что хочу, то и делаю; полная свобода действий; заниматься тем, чем хочешь; сам себе хозяин; сама себе предоставлена; нет преград, свободно выражать свои мысли без гонений, быть в гармонии с самим собой, никто не мешает, гу-*

лять, веселиться, интересная жизнь, музыка, ярко, весело». Иначе говоря, данные реакции характеризуют людей в возрасте до 25 лет инфантильными, эгоистичными, думающими только о своей неущемленности.

Респонденты в возрасте от 25 лет и более характеризуются серьезным отношением к жизни, серьезными взглядами на жизнь (*независимость, демократия, небо, полет, ветер, свобода слова, свобода выбора, свобода действий, равенство, жизнь, братство, деньги, беспрепятственность*).

Для лиц женского пола «свобода» ассоциируется с *независимостью, с чистым голубым небом, с полетом, ветром, простором, птицей, жизнь*. Для женщин важна также *демократия, свобода выбора, свобода действий, свобода слова, свободомыслие, личность, гармония, победа, ура*.

Женщины выделили также как отдельную характеристику воли «право человека быть самим собой» (*самостоятельность, сама себе предоставлена, сам себе хозяин, сам себе господин, никто не мешает, быть в гармонии с самим собой, заниматься тем, что нравится; өзін-өзіне би, өз бетімен шешім қабылдау, өз қалауын, өз-өзіне жауап беру, өз қалағаның істеу, өз еркімен өмір сүру*).

Для респондентов мужского пола, СВОБОДА – это *демократия, независимость, возможность выпить пива после работы, друзья, отдых, свободное время от работы, гулянка, одиночество, единение, путь, дорога, гулять, веселиться, братство*. Понимание свободы как отсутствия семейных обязанностей встретилось у одного респондента (*холостяцкая жизнь*) в значении «холостой» (женитьба оценивается им как некая несвобода). Респондентами также было упомянуто наличие денег, и, следовательно, больших возможностей для человека.

Любопытно отметить, что и американцы, и русские, и казахи связывают свободу с Америкой: *USA 51, America 34, New York 3, eagle 2* (изображен на американском гербе), *July* (4 июля – день независимости США); *США 7, Нью Йорк 1, Америка; Америка 1, Статуя свободы 1, АҚШ 1, шетел 1*. Это еще раз подтверждает общепринятый взгляд на Соединенные Штаты, как на страну демократии и свободы.

Свобода в сознании респондентов ассоциируется с *демократическими ценностями, независимостью государства (независимость, тәуелсіздік, равенство, равноправие, теңдік, тәуелсіздік, тәуелсіз ел, тәуелді болу, тең-дік, ой бостандығы, патриотизм, сөз бостандығы, сөз еркіндігі, татулық, демократия, азат ел, әділдік, азамат, бірлігі жарасқан ел, егемендік, егеменді ел, намыс, қарсы тұру, құқық, таңдау құқығы, 16 желтоқсан, желтоқсан құрбандары, жариялаулық)*. Подобное понимание свободы является доминирующим во всех трех сравниваемых лингвокультурах. Чтобы человек обрел свободу, необходимо, чтобы государство обрело независимость. Вообще, государство, воплощающее свободу для опрошенных нами респондентов – это Казахстан, Родина, Отан, Актобе.

Свобода – это также отсутствие запрета, наличие денег и, иногда, мир и покой. Англоязычные респонденты, кроме того, называли свободу анархией и вольностью [3]. В русской и казахской лингвокультурах подобное понимание не представлено.

Ценность свободы велика во всех сравниваемых лингвокультурах, при выделении разных сторон свободы позитивное восприятие доминирует.

«Пассивность» русских и казахских респондентов по отношению к свободе проявляется в том, что они готовы ждать, когда некто дарует им свободу.

Анализ паремиологического фонда также подтверждает двойственность концепта СВОБОДА, существующего во взаимодействии, свободы и несвободы. Являясь свернутым воплощением правил поведения и норм морали в обществе, паремии, с одной стороны, показывают ценность свободы для человека, с другой – утверждают необходимость ограничения личной свободы человека ввиду существования нравственных норм и норм человеческого общежития (*Әдептіліктің белгісі иіліп сәлем бергені, жақындықтың белгісі көп кешікпей келгені. Жақсымен жолдас болсаң, Жетерсің мұратқа. Жаманмен жолдас болсаң, Қаларсың ұятқа; Бетің қисық болса, айнаға өкпелеме; Көзің ауырса қолынды тый, Ішің ауырса тамағынды тый; Өз етігің тар болса, дүниенің кеңдігінен не пайда; Қызым, саған айтам, келінім, сен тыңда. Атаңа не қылсаң, алдыңа сол келер. Сөзің тәтті болсын, ашуың қатты болсын. Киім пішсең кең піш, тарылтуың оңай*).

И в английской, и в русской, и в казахской лингвокультурах признается наличие таких ограничителей свободы, как законы природы, высшие силы, нравственные нормы и материальное неблагополучие. Однако в то время, как для русских и казахов характерна покорность судьбе, обстоятельствам и подчинение сильному, носителю английской лингвокультуры свойственна активность в управлении своей судьбой, улучшении своего благосостояния и борьба за свои права.

Итак, мы можем сделать вывод о том, что в русской культуре отношение к свободе имеет двоякий характер: с одной стороны оказывают свое влияние архаические, коллективистские ценности, с другой стороны – современное российское общество впитывает общие для всей западной культуры либеральные ценности. Среди казахских паремий доминирует нейтральная оценка свободы (констатация отношения подчинения, несвободы человека; у казахов все предопределено судьбой, человек вынужден соблюдать нравственные нормы и правила поведения, принятые в обществе) (69%), положительная оценка свободы выражена в 21% пословиц, отрицательная оценка свободы встречается в 10% пословиц.

Проанализировав казахский паремиологический ряд, обнаружилось, что в казахском паремиологическом фонде практически нет пословиц, связанных с ограничением свободы «в четырех стенах», с заточением в тюрьму. На наш взгляд, это связано с социальной историей казахов: у казахов раньше не было тюрем. За убитого человека, за воровство, грабеж взыскивали кун взамен кровной мести. По законам степной демократии, человека, преступившего нормы обычного права, «заклучали», поместив его в ограниченное пространство (порой чисто символически, например, очертив вокруг него землю, которое он не смел переступить). Для члена родового сообщества гораздо важнее было отношение сельчан, ибо одним из самых жестоких наказаний считалось изгнание из аула, рода и т. д. [1].

Сравнивая оценку свободы в пословицах, можно утверждать, что для русского и казахского паремиологического сознания характерна констатация подчиненного положения человека (61 % рус.; 69 % каз.), в то время как среди английских паремий доминирует положительная оценка свободы (52 %). Для казахстанцев характерен, скорее, пространственный, нежели динамичный образ свободы.

Американцы связывают свободу с большим количеством разнообразных явлений, как актуальных, так и исторических. Американская свобода более «реальна», в большей степени носит правовой характер [3, 21]. Однако у русских и казахов круг представлений о свободе и образов свободы, по нашему мнению, шире (*небо, полет, птица, высота, жизнь, радость, гармония, музыка*). Кроме того, у современных казахстанцев образная составляющая имеет более бытовой характер (*отдых, комфорт, отсутствие обязанностей*) [1, 86].

Таким образом, концепт свободы часто представлен в виде символа, его сущность состоит в бинарном противопоставлении свободы и несвободы, он актуализируется в ситуациях перехода человека из состояния свободы в состояние несвободы (или из состояния большей свободы в состояние меньшей свободы), и наоборот.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жанпеисова, Н. М. Концепт СВОБОДА в английской, русской и казахской лингвокультурах / Н. М. Жанпеисова, А. Ж. Жумаханова // Наука вчера, сегодня, завтра. – 2014. – №6 (13). – С. 81–87.
2. Попова, П. Г. Концептуальное понимание свободы в английском и русском языках / П. Г. Попова, Е. С. Гришенкова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов. – 2019. – Т. 12. – С. 153–157.
3. Солохина, А.С. Концепт «свобода» в английской и русской лингвокультурах : автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Волгоград, 2004. – 24 с.
4. Черемисина, М. И. Исследование моделей ЭПП в тюркских языках Южной Сибири / М. И. Черемисина // Гуманитарные науки в Сибири. – 1997. – № 4. – С. 56–61.

Орехова Ю. М.

ИНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РЕЖИМЕ ОНЛАЙН

Аннотация. Актуальность данного исследования продиктована переходом на дистанционное и смешанное обучение. Сегодня цифровизация языкового образования является закономерным процессом, отвечающим требованиям времени и запросам общества. В работе приведен анализ дидактического потенциала интернет-технологий для достижения целей занятия иностранного языка в режиме онлайн, выявлены преимущества и недостатки использования приложений в процессе обучения иностранному языку. Автор рассматривает интернет-технологии, а также мобильные приложения с точки зрения возможности развития иноязычной коммуникативной компетенции в режиме онлайн.

Ключевые слова: интернет-технологии, онлайн-обучение, смешанное обучение, цифровизация образования, иностранный язык.

В настоящий момент внедрение эффективных педагогических технологий, функционирующих на основе информационно-коммуникационных технологий, является приоритетной задачей в связи с переходом на дистанционное и смешанное обучение в школах, СПО и ВУЗах.

В современном образовательном процессе реализация обучения посредством интернет-технологий установлена в нормативных актах. Так, согласно новым ФГОС, при реализации образовательных программ должны использоваться принципы электронного обучения и дистанционных образовательных технологий с целью создать условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные и образовательные ресурсы и всю совокупность интернет-технологий, которые соответствуют технологическим средствам и обеспечивают освоение образовательной программы учащимися в полном объеме [9].

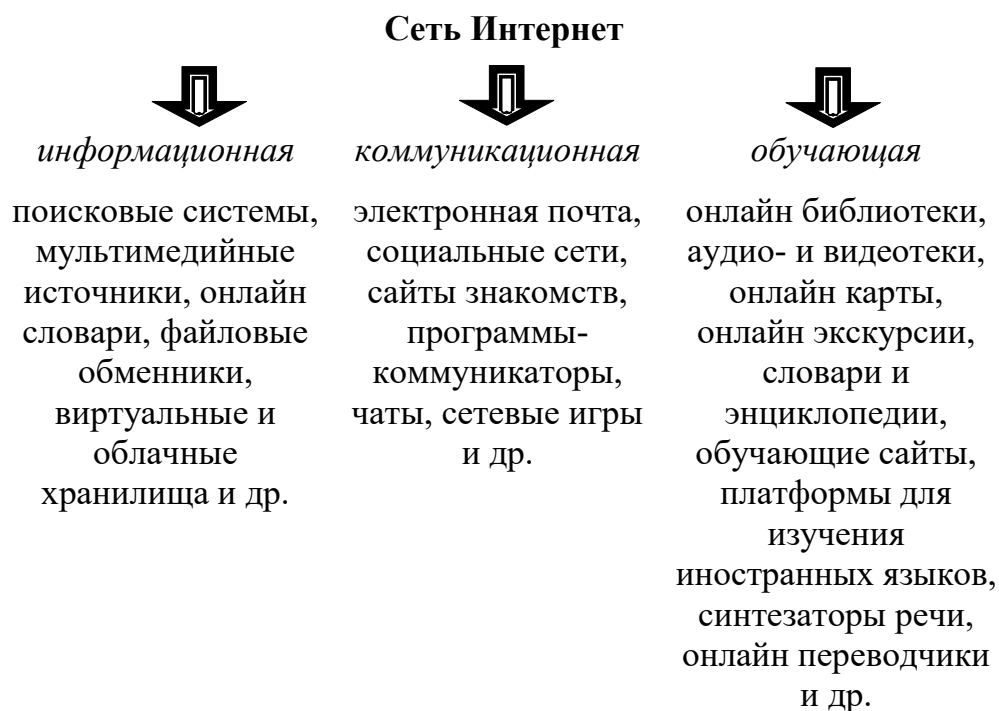
В соответствие с требованиями модернизированного ФГОС ВО к иноязычному образованию процесс формирования коммуникативной компетенции должен быть сопряжен с развитием ИКТ-компетенции, предполагающей получение обучающимися навыков и умений использовать различные информационно-коммуникационные технологии в образовательных целях, а также для решения профессиональных задач [8, 97-98].

В более узком плане ИКТ-компетенция подразумевает развитие умений использовать разнообразные интернет-технологии для извлечения учебной информации и изучения иностранного языка.

В современном образовательном процессе интернет-технологии используются по большей части для развития разных устных и письменных умений обучающихся, критического мышления, аналитических способностей, реализации творческого потенциала и совершенствования проектных умений.

Увеличение количества уроков с использованием сети Интернет при дистанционном или смешанном обучении в качестве основного или вспомогательного средства обучения исходит из осознания эффективности интернет-технологий и большого количества преимуществ в сравнении с традиционными средствами обучения. До недавнего времени сеть Интернет преимущественно рассматривалась как информационный источник и способ взаимодействия между людьми. Как правило, в процессе преподавания иностранного языка эти две функции сочетались между собой и позволяли сделать его более интересным, интенсивным и индивидуализированным. Сегодня мы смело можем выделить еще одну важную функцию сети Интернет – обучающую, которая позволила преподавателям и студентам продолжить образовательный процесс во время пандемии, а также привела к «упрочнению» онлайн и смешанного обучения. Остановимся на них более подробно.

Рис. 1. Функции сети Интернет в сфере образования



Онлайн-обучение – это система обучения при помощи информационных и электронных технологий. В настоящий момент индустрия электронного обучения является самой быстро развивающейся в сфере образования. Онлайн формат позволяет студентам получать образование, находясь в любой точке мира при наличии Интернет-соединения.

Смешанное обучение состоит из онлайн и аудиторных занятий, при этом их количество варьируется в зависимости от дисциплины. Это может быть онлайн курс с консультационными аудиторными занятиями, или онлайн курс с удаленными консультациями. Так, например, обучающийся прослушивает видеолекцию, записанную преподавателем, далее выполняет тестирование по заданной теме, а в случае возникновения вопросов, он может задать их удаленно в режиме чата [3, 649].

Считаем нужным отметить, что при организации смешанного обучения или обучения в режиме онлайн (т.е. реального времени) происходит активизация всех трех вышеупомянутых функций сети Интернет. Например, преподаватель подбирает информационный контент на основе образовательных сайтов, онлайн-словарей и книг, устанавливает связь с обучающимися посредством коммуникаторов, таких как Skype, Viber, Discord, Zoom и др., а также дает задания, расположенные на различных видеоплатформах или облачных хранилищах. Обучающиеся, в свою очередь, используют сеть Интернет для решения поставленных задач и общаются с преподавателем также с помощью программ-коммуникаторов, аудиосообщений или видеосвязи.

В отношении практического занятия иностранного языка российский исследователь Е.В. Гудакова выделяет следующие возможности интернет-технологий [1, 90]:

- 1) возможность сформировать навыки и умения учения;

2) возможность быстро пополнить активный и пассивный словарный запас обучающихся;

3) в более полной степени достигать целей обучения иностранному языку;

4) использовать язык на практике в реальных ситуациях общения;

5) возможность повысить общую мотивацию к уроку иностранного языка.

Высоким дидактическим потенциалом обладают:

а) онлайн-игры;

б) Google технологии;

в) Интернет-ресурсы «Skyeng», «Coursera», «Intel Education Galaxy» и др.;

г) веб-сайты и мобильные приложения «Babbel», «British Council» и др.;

д) учебные платформы «Moodle», «Microsoft Teams» и др.;

е) веб-приложения «Zoom», «Discord» и др.;

ж) общение посредством «E-mail», «Skype», «Viber» и других приложений.

Рассмотрим преимущества и недостатки использования интернет-технологий при обучении иностранным языкам и возможные проблемы, с которыми могут столкнуться преподаватель и обучающиеся.

Психолого-педагогические исследования [5. 6. 7. 8] эффективности применения интернет-технологий позволяют выделить следующие **преимущества**, приводящие к повышению качества образования по дисциплине (предмету) «Иностранный язык».

Интерактивность. Предоставляется возможность обсуждать, получать или отправлять информацию в режиме реального времени. Также можно проводить опросы, приглашать других участников трансляции к микрофону, показывать презентацию и экран, обмениваться информацией во встроенном чате.

Индивидуализация. У каждого обучающегося появляется возможность планировать свою деятельность в удобном для него режиме и формате.

Непрерывная коммуникация, которая включает в себя организацию видео- или аудио связи, совместный доступ к файлам, коллективный чат, хранение данных и др.

Развитие иноязычной коммуникативной компетенции. В рамках виртуального общения происходят активные мыслительные процессы, которые побуждают обучающегося к использованию иностранного языка в разных видах речевой деятельности для выполнения заданий.

Разнообразные формы взаимодействия. Преподаватель имеет возможность разбить класс на пары и на подгруппы для осуществления групповых видов деятельности. Урок может быть записан и впоследствии отправлен обучающимся, отсутствовавшим на занятии.

Совместимость. Большинство приложений работают на разных операционных системах и легко устанавливаются как на стационарный компьютер, так и на портативные устройства.

Система оповещения. Большинство платформ и приложений заранее отправляют уведомления о запланированной конференции (занятии), создании общих чатов и включении участников в группу, о начале онлайн трансляции, появлении новых участников и т.д.

Быстрый поиск. Доступность к различным источникам сети Интернет упрощает многие задачи и существенно сокращает время, например, при использовании различных словарей или первоисточников для поиска информации. Упрощается работа с носителями информации, т.к. существует большое количество электронных изданий, которыми можно воспользоваться непосредственно в процессе занятия самостоятельно или под руководством преподавателя.

Создание электронной информационной базы ВУЗа. Накапливая материалы, преподаватель и обучающиеся получают собственную базу информационных ресурсов, которая всегда доступна.

Однако наряду с преимуществами интернет-технологии имеют ряд **недостатков**.

Снижение мотивации. Анкетирование обучающихся разных возрастных групп показало, что данный вид обучения не воспринимается также серьезно, как аудиторное занятие. Они менее сконцентрированы, собраны и у них просто нет необходимости следить за внешним видом, поведением, физическим состоянием.

Отсутствие невербального общения. Зачастую коммуникация в мессенджерах или на обучающих платформах проходит в голосовом формате, т.к. многие преподаватели и обучающиеся не хотят использовать вебкамеру (камеру телефона) по разным причинам. Важно понимать, что процесс коммуникации напрямую связан с языком мимики и жестов, которые преподаватель успешно реализует на аудиторных занятиях. Донести материал в режиме онлайн становится в разы сложнее, учитывая особенности восприятия группы в целом и индивидуальные особенности каждого отдельного студента. Обратная связь с обучающимся тоже усложняется [3].

Низкая активность обучающихся. На учебном занятии преподаватель наблюдает за группой и старается максимально задействовать всех ее участников. Группа также реагирует на педагога и включается в учебный процесс. В условиях онлайн обучения студент не проявляет инициативу и ждет персональной адресации со стороны преподавателя. Негативным моментом также является невозможность проследить за деятельностью обучающегося в процессе онлайн-урока, особенно при использовании фронтальной формы работы.

Технические проблемы, связанные как с техническим оснащением, так и ИКТ. Например, многие преподаватели отмечают зависимость качества проведения занятий от стабильного Интернет-соединения (звуковые помехи, искажения изображения), возможные перебои электричества и поломка техники (неисправный микрофон, вебкамера и пр.), частое отсутствие звука при входе в программу Zoom посредством мобильного телефона и др. [4, 179].

Таким образом, сделаем вывод о практически неограниченных возможностях интернет-технологий для обучения иноязычному общению (говорению, письму). Во-первых, интернет-технологии дают возможность сочетать разные формы деятельности. Во-вторых, ресурсы сети Интернет позволяют развить смежные навыки (лексические, грамматические, произносительные), пополнить словарный запас, что необходимо для успешного общения на иностранном языке.

ке. В-третьих, данные технологии обладают высоким дидактическим потенциалом для реализации целей обучения иностранному языку в рамках реализации новых ФГОС.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гудакова, Е. В. Современные информационные технологии как способ повышения качества обучения иностранному языку / Е. В. Гудакова, Н. Ю. Никулина // ScienceTime. – 2014. – № 7(7). – С. 87–91.
2. Девтерова, З. Р. Компьютерные технологии в обучении иностранному языку в вузе / З. Р. Девтерова // Новые технологии. – 2009. – № 3. – С. 89–91.
3. Лохтина, И. В. Технологические и педагогические проблемы и возможности дистанционного урока иностранного языка / И. В. Лохтина // XVI Международный научный конгресс «Роль бизнеса в трансформации общества – 2021» : сборник материалов. – Москва : Университет «Синергия», 2021. – С. 648–654.
4. Орехова, Ю. М. О специфике реализации онлайн-обучения иностранному языку / Ю. М. Орехова, И. К. Бетретдинова // Вестник Оренбургского государственного педагогического университета. Электронный научный журнал. – 2021. – № 1(37). – С. 175–189.
5. Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Под ред. Е. С. Полат. – Москва : Издательский центр «Академия», 2003. – 272 с.
6. Полат, Е. С. Теория и практика дистанционного обучения : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Е. С. Полат. – Москва : Издательский центр «Академия», 2004. – 416 с.
7. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования / И. В. Роберт. – Москва : Школа-Пресс, 1994. – 205 с.
8. Сысоев, П. В. Развитие информационной компетенции специалистов в области обучения иностранному языку / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Язык и культура. – 2008. – № 4. – С. 96–109.
9. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4> (дата обращения: 12.12.2021).

Павлова К. А., Тенякова Е. А.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. Статья посвящена особенностям формирования социокультурной компетенции детей дошкольного возраста в процессе обучения английскому языку. В статье подчеркивается необходимость обучения языку совместно с иностранной культурой. Рассматриваются принципы, методы и приемы обогащения дошкольников лингвострановедческими знаниями, развития у них необходимых навыков и умений. Авторами даются некоторые рекомендации по формированию социокультурной компетенции с учетом возрастных особенностей детей.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, обучение, английский язык, социокультурная компетенция.

Рассуждая о социокультурной компетенции, прежде всего, необходимо понять сущность данного понятия. Сущность понятия «социокультурная компетенция» заключается в ознакомлении детей с культурой страны изучаемого языка. Понимание социальных и культурных особенностей изучаемого языка, с одной стороны, позволяет детям лучше воспринимать новый язык, а с другой – помогает им решить, как, когда и где применять языковые структуры изучаемого языка.

Что же такое социокультурная компетенция? В словаре методических понятий и терминов сказано, что социокультурная компетенция представляет собой совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка [1].

При организации целенаправленной работы по формированию социокультурной компетенции у дошкольников следует опираться на принципы, сформулированные основоположником социокультурного подхода в обучении иностранным языкам А.А. Сафоновой: принцип дидактической культуросообразности, принцип диалога культур и цивилизаций, принцип доминирования методически приемлемых проблемных культуроведческих заданий [3, 19].

При отборе культуроведческого материала для учебных целей педагогу необходимо определить ценностный смысл и ценностную значимость материала для формирования у обучаемых неискаженных представлений об истории и культуре соизучаемых народов. Принцип диалога культур и цивилизаций предполагает контрастивно-сопоставительное соизучение культур, проведение кросс-культурных сравнений. Принцип доминирования методически приемлемых проблемных культуроведческих заданий акцентирует внимание не на том, *что* изучается, а на том, *как* это делается, предполагает создание проблемных ситуаций, где обучаемые могли бы потренироваться в выборе культурноприемлемых форм взаимодействия с людьми в условиях межкультурного общения в разных коммуникативных ситуациях. Данные принципы приемлемы и при обучении иностранному языку и культуре в ДОУ, но на упрощенном уровне и с учетом возрастных особенностей детей.

Традиционно в детском саду широко используются игровые методы при обучении иностранному языку, так как ведущей деятельностью дошкольного периода является игра. В детских садах в учебных целях используются разнообразные игры – подвижные, театрализованные, сюжетно-ролевые и др. Воспитателю важно подготовиться к проведению игры, уметь доступно и ясно разъяснить правила игры, добиться активного включения в игру каждого ребенка, а по окончании игры – организовывать совместное обсуждение полученных результатов [2, 286-287].

Для формирования социокультурной компетенции можно использовать разные игры, например, такую игру, как «Собери картинку». Цель игры – ознакомить детей с достопримечательностями Лондона, научить узнавать их и называть. Каждый ребёнок получает конверт с картинкой, разрезанной на 6-8 частей. Ребёнок должен сложить изображение и сказать, что он видит: «I see a».

Дети очень любят соревновательные игры. Приведем примеры таких игр:

- двум командам детей предлагается на скорость составить как можно больше слов по изученным страноведческим и культуроведческим темам из предложенных перемешанных букв (для детей старших групп);

- с помощью мимики и жестов изобразить то, что написано в заданном предложении;

- на столе раскладываются карточки со словами (либо лингвострановедческие картинки, если дети младше) дети их называют. Учитель даёт команду: "Close your eyes!" и убирает 1-2 карточки. Затем даёт команду: "Open your eyes!" и задаёт вопрос: "What is missing?" Дети вспоминают пропавшие слова.

Одним из достаточно продуктивных методов формирования социокультурной компетенции является вовлечение детей в театрализованные игры. На занятиях по иностранному языку хорошо зарекомендовали себя сюжетно-ролевые игры. Вот, например, игра, обучающая правилам этикета в общественном месте – театре. Игра предоставляет прекрасную возможность для формирования социокультурной компетенции детей. В ходе такой игры можно ознакомить детей с детскими театрами в Британии, с персонажами самых популярных детских спектаклей, с английскими народными песенками, детскими стишками, лимериками. Цель игры – ознакомить детей с правилами поведения в британском театре, обогатить социокультурными знаниями в ходе просмотра спектакля. Материал: билеты в театр, афиша, знаки-предупреждения, предупреждающие о том, как нельзя себя вести во время просмотра представления.

Ход игры: Воспитатель громко объявляет детям, что приехал, например, лондонский детский театр Юникорн (звучит весёлая музыка). Дети приобретают билеты в волшебной кассе (касса работает исключительно на волшебных словах). Дети «покупают» билеты, благодарят кассира и занимают места на стульях (заранее расставленных). Мальчикам предлагается пропустить девочек, девочки благодарят мальчиков. Воспитатель вместе с детьми рассматривают знаки-символы: «Что нельзя делать во время просмотра представления». Аплодисментами дети приглашают артистов. После просмотра благодарят их.

Сюжеты самих спектаклей могут быть поставлены по мотивам английских народных сказок, известных произведений английских и американских детских писателей. После окончания спектакля можно побеседовать с детьми об их впечатлениях. Если спектакль был поставлен по сюжетам английских сказок, можно сравнить их с русскими народными сказками, найти сходства и различия. Такая сюжетно-ролевая игра позволяет в увлекательной форме воспитывать культуру общения и поведения в другой стране, а также обогатить детей культуроведческими и лингвострановедческими знаниями. Кросс-культурные сравнения помогают детям понять, что в национальных культурах есть много обще-

го, универсального и особенного, национально-специфического. Такая работа с детьми учит их ценить свою культуру и уважать культуру других народов.

При формировании у детей социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку большое значение имеет наглядность. «Золотое правило дидактики» особенно важно соблюдать при работе с дошкольниками. Лингвострановедческая наглядность включает в себя:

- картинки (как предметные, так и сюжетные, например, изображения достопримечательностей, живописных мест, портреты знаменитых людей);
- персонажи-игрушки (представляют детям материал занятия, рассуждают о традициях, обычаях страны и т.д.);
- видеоролики (о стране изучаемого языка и ее гражданах);
- мультфильмы.

Правильно поставленная работа по обучению иностранному языку и культуре с использованием яркой запоминающейся наглядности позволяет эффективно и продуктивно формировать у детей необходимые умения и навыки.

Большое значение имеет также удачно созданная предметно-развивающая среда. Уголок (зона, область) английского языка является важным элементом формирования социокультурной компетенции детей дошкольного возраста. В перечень материалов для английского уголка входит: флаг, герб, картинки с иллюстрациями разных литературных персонажей (Робина Гуда, Питера Пэна, Алисы и др.), фотографии видов Лондона, учебники и так далее.

Для того чтобы дети легче и быстрее запоминали лингвострановедческие слова, можно применять такие практические методы, которые стимулируют предметно-манипулятивную деятельность малышей: создание рисунков, аппликаций, поделок и т.д. Детям предлагается определенная тема рисунка или поделки, например, известные места Лондона, культура поведения в транспорте, интересные персонажи любимых английских сказок. Творческий процесс происходит одновременно с обучением английскому языку и культуре.

Социокультурная компетенция формируется в процессе знакомства с традиционными английскими праздниками: Christmas, Boxing Day, Easter, Guy Fawkes Night и др. Такие праздники можно проводить в детском саду, сравнивать их с праздниками и связанными с ними традициями в России.

Таким образом, в результате целенаправленной работы по обучению детей английскому языку в тесной взаимосвязи с культурой страны у дошкольников формируются основы социокультурной компетенции, которые в дальнейшем помогут им при общении с представителями другой культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языками) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Махина, О. Е. Обучение иностранному языку дошкольников: обзор теоретических позиций / О. Е. Махина // Иностранные языки в школе. – 1990. – №1. – С. 38–42.
3. Сафронова, В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В. В. Сафронова // Иностранные языки в школе. – 2001. – №3. – С. 17–23.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ЭФФЕКТИВНОГО ФОРМИРОВАНИЯ КОНЦЕПТА «ВРЕМЯ» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ У ШКОЛЬНИКОВ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ЗВЕНА

Аннотация. В статье обосновывается важность обучения школьника умению определить время на русском и английском языках в современном обществе, где аналоговые часы практически повсеместно заменены цифровыми. Анализируется восприятие времени детьми в условиях гаджетизации, трудности в обучении обозначенного вопроса. Рассматривается методическая подготовительная работа с учениками по обучению определению времени сначала на русском, затем на английском языке, а также оригинальные приемы по внедрению материала обучения на уроках английского языка.

Ключевые слова: время, восприятие, обучение, урок, циферблат, оригинальные приемы, английский язык.

На протяжении уже почти десятилетия мы, учителя, в том числе и на уроках иностранного языка, сталкиваемся с неумением учеников дать определение «который час» даже на родном языке, а проблема дефиниции времени на английском языке особенно по фото и картинкам часов со стрелками, вообще часто приводит к трудностям.

Проблема становится уже настолько острой, что возникает риск неудачного проведения контрольных работ, ВПР, ГИА, поскольку ученики при взгляде на циферблат не понимают, как быстро течет время или сколько осталось до сдачи работы. При этом нельзя утверждать, что проблема состоит в умственных способностях школьников.

По нашему мнению, главную роль в появлении этой негативной тенденции играют социокультурные факторы. Сегодня мы все реже используем классические часы со стрелками и круглым циферблатом. Постепенно их заменяют электронные часы, часы-телефоны и всевозможные таймеры. Но в то же время нас окружают стилизованные и даже порой изогнутые часовые циферблаты, по которым даже взрослому человеку затруднительно точно определить время. В подростковом же возрасте соответствующий оптико-пространственный навык зачастую относительно успешно функционирует только при наличии конкретных наглядных опор.

Практически на каждом уроке мы сталкиваемся с почти полным отсутствием навыка определения времени по часам, о чем свидетельствуют даже произвольные речевые реакции школьников. На уроках английского языка при выполнении упражнений на определение времени дети говорят о том, что впервые столкнулись с аналоговыми часами и потому работают медленно или совершенно не справляются с заданиями.

Сказывается и рост доступности мобильных телефонов, которые все чаще заменяют обычные часы. Психологи единодушны во мнении, что ни с одним

прибором человек не проводит столько времени, сколько со своим сотовым телефоном [3, 54]. Уже в 2014 году на сто жителей России приходилось 179 телефонов и, по прогнозам сотовых операторов, этот показатель будет расти и дальше.

Время – очень сложный объект познания. Ориентировка во времени жизненно необходима ребенку для успешного развития и познания окружающего мира [1, 38]. Время – важнейший регулятор различных видов деятельности и социальных отношений человека. Ориентация во времени, чувство времени побуждает человека быть собранным, точным, ответственным, помогает рационально его использовать.

Восприятие времени у детей вырабатывается сложнее, чем все другие виды восприятий. Особенности восприятий и ощущений детей с трудностями в обучении детально изучены многими психологами, такими как И.Н. Соловьев, К.И. Вересотская. Самым сложным видом является восприятие длительности явлений. Детям дошкольного возраста трудно делить время на определенные отрезки, поэтому они не могут более или менее точно воспринимать длительность тех или иных явлений и событий.

Уже в дошкольном возрасте необходимо развивать у детей чувство времени – умение определять и чувствовать определенные его отрезки. Если к моменту поступления в школу не развиты временные различия, то это вызывает у ребенка определенные трудности (неумение работать в одном темпе, вовремя выполнять задания, опоздания на занятия), ведь начиная с первого класса, время становится регулятором жизни и учебной деятельности школьника. Трудности определения времени по часам в русском языке приводят к трудностям в английском языке уже в начальной школе.

Определяя методы и приемы, учитель должен учитывать, что понятие времени весьма отвлеченное [4, 52]. Временные понятия трудны для усвоения, так как очень специфичны. Их специфичность объясняется невозможностью восприятия времени органами чувств, время нельзя видеть, осязать, мускульно ощущать. Также время не имеет десятичную систему исчисления (1 час – 60 минут, 1 минута – 60 секунд). Обилие временной терминологии («потом, раньше, сейчас, после, до, медленно, скоро», в английском варианте «then, before, now, after, before, slowly, soon») и относительностью ее употребления («завтра станет вчера для послезавтрашнего дня», в английском варианте «tomorrow will become yesterday for the day after tomorrow»). Нельзя недооценивать данные факторы, ведь уровень сформированности временных представлений оказывает влияние и на овладение грамматическими знаниями, в частности, грамматической категорией времени учащимися.

На уроке английского языка, посвященном обучению определению времени, ребенок подчас оказывается в тяжелом положении. На детей обрушивается лавина понятий, представлений, так, что некоторые ученики не в силах их осмыслить и запомнить. К этому добавляется сознание того, что некоторым одноклассникам обучение дается легко. Ребенок начинает чувствовать себя неудобно, у него пропадает интерес к уроку английского. Такой урок может принести сплошное разочарование.

Наша предварительная работа обучению определения времени в английском языке начинается еще в начальной школе и далее углубляется в пятом классе с первых уроков. Часто у современных детей имеются нечеткие представления о длительности даже самого часа, единичные соотношения мер времени также усваиваются с трудом. Например, они вполне могут считать, что час меньше минуты, что в одном часе 100 минут. Мы специально формируем временные представления в рамках одного часа на примере урока и перемены. Начиная со второго класса учитель, прямо перед звонком, еще фактически не начиная урок, показывая на настенные часы, задает вопрос на русском языке «Который сейчас час?» и уточняет, если у детей возникают трудности, время. С четвертого класса учитель в начале урока после приветствия спрашивает, который час уже на английском языке «What time is it?» и сначала сам, затем уже дети, проговаривают точное время, например, «It's 9 o'clock».

В течение урока мы хотя бы раз обращаем внимание на настенные часы, отмечая положение стрелок и цифры на табло. Для начала отмеряем ровно полчаса и проговариваем, что через полчаса, за 15 минут до звонка, мы займемся определенным видом деятельности, желательно привлекательным для детей, чтобы ученики были в определенном ожидании. Выполняя упражнение письменно, специально проговариваем отрезок времени, который дается на работу, например, ровно пять минут, и обращаем внимание снова на настенные часы. При проговаривании домашнего задания мы стараемся договориться с детьми, что они будут, засекая дома время, выполнять одно упражнение, например, ровно 10 минут, другое – 15 минут и так далее. В процессе такой работы у детей формируется представление о времени. Дети непринужденно и комфортно узнают о положении стрелок на часовом табло, о понятии «полчаса», «четверть часа» (три четверти – урок, одна четверть – перемена). Чуть позже отрабатывается понимание выражения «без четверти час». Все эти представления о времени даются детям со второго по четвертый класс.

Каждая подобная ступень подготовки и тренировки – это рассмотрение изучаемого понятия в новом аспекте. Все аспекты образуют в сознании ребенка множественность связей, что и является основой сознательного усвоения понятия [2, 112].

Далее мы переходим к непосредственному обучению определения времени по часам на английском языке, где наряду с традиционными методами, мы используем некоторые оригинальные приемы. Сначала отрабатываем аналогию, что 13.00 – это один час в английском языке, 14.00 – 2 часа и так далее, затем отрабатываем то же самое на английском языке. Учитель проговаривает, например, twenty two, дети отвечают ten и т.д. Объясняя понятия «am, pm», предлагаем детям вспомнить, что буква «A» в английском языке идет в ряду букв раньше, чем «P», соответственно, и употреблять «am» необходимо именно для первой половины дня.

При упоминании слова «past» для обозначения первой половины часа, мы вспоминаем, что «past» обозначает «прошлое». И объясняем, что первые 30 минут от каждого часа – это то, что уже прошло, это прошлое. И любая минута часа, начиная от первой и заканчивая 30й, должна употребляться со словом

«past», например, выражения «Который час? Сейчас 10.20» по-английски звучит как «What time is it? It's twenty past ten». Слово же «to» скорее, наоборот, показывает нам будущее, и все, что начинается с 31й минуты и заканчивая 59й включительно, необходимо употреблять со словом «to», как например, «It's twenty to ten». Особенно детям нравится короткая история про так называемую точку невозврата, понятие, которым обычно оперируют летчики. Точкой невозврата называют ситуацию, в которой нельзя останавливать самолет или нельзя поворачивать назад, необходимо лететь только вперед. Вместе с детьми мы придумываем историю, как самолет летит из Москвы, например, в Нью-Йорк, и где-то посреди Атлантического океана проходит точка, после преодоления которой, самолет уже не сможет повернуть назад (past), а в силу запаса топлива может только лететь вперед (to), что бы ни случилось. Такой точкой на циферблате является крупная цифра 6 внизу часового табло, обозначающая и 6 часов, и одновременно 30 минут.

Наша практика, основанная на опыте преподавания в разных классах и на разных этапах обучения, показывает, что на основании вышеописанной подготовительной работы и с перечисленными приемами, результат обучения определения времени на английском языке проходит более эффективно. Несмотря на глобальную гаджетизацию общества некоторые навыки человечества остаются непреложными истинами, и если мы привьем их детям на любом языке мира, у нас останется надежда, что новые поколения не будут смотреть на Кремлевские куранты или лондонский Биг-Бен в недоумении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Рубинштейн, С. Л. О восприятии времени и пространства / С. Л. Рубинштейн // Мир психологии. – 2009. – № 4.
2. Тарабарина, Т. Д. Детям о времени. Популярное пособие для родителей и педагогов / Т. Д. Тарабарина, Е. И. Соколова. – Ярославль : Академия развития, 1996. – 237 с.
3. Тхостов, А. Ш. От тамагочи к виртуальному ошейнику: границы нейтральности технологий / А. Ш. Тхостов, В. А. Емелин // Психологические исследования : электрон. науч. журн. – 2010. – № 6 (14). URL: <http://psystudy.ru>
4. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты / С. Г. Шевченко. – Москва : Гуман. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 230 с.

Пикалова Т. В.

ТЕХНОЛОГИЯ «FLIPPED CLASSROOM» КАК ОДНА ИЗ РАЗНОВИДНОСТЕЙ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ. ЕЁ ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ

Аннотация. Статья освещает пути реализации развивающейся в российском образовании технологии «перевернутый класс» или «flipped classroom». В публикации рассматривается определение самого понятия, называются основ-

ные принципы применения «flipped classroom» в рамках образовательного процесса, а также описываются важные требования внедрения данной технологии в учебный процесс, обозреваются интернет-площадки для претворения технологии в школьные реалии. Изучены особенности и отличительные черты технологии, её методическая ценность для каждого участника обучения, а также рассмотрена эффективная интеграция технологии в образовательной организации.

Ключевые слова: «перевернутый класс», технология, интернет-ресурсы, видеолекция, интернет.

Мало кто мог представить, что за последние несколько лет стремительный технический прогресс внедрится в социальную жизнь как молодого поколения, так и более старшего. Человечество уже не представляет свою жизнь без смартфонов, Telegram каналов, Instagram, Tiktoka, Whatsapp, оплачивания счетов online и даже без заказа продуктов через online магазины. Такие коррективы внесла пандемия не только в нашу повседневную жизнь, но и в процесс и систему образования в целом. К такой трансформации в системе образования относится инновационная технология «перевернутый класс».

Технология «Flipped classroom» позиционируется как одна из моделей смешанного обучения. Учеными из института Клейтона Кристенсена выделено более 40 моделей смешанного обучения, но не все они считаются эффективными. Ценящиеся и высокоэффективные те модели, которые отражают персонализацию, развитие личной ответственности и самостоятельности обучающегося за собственное обучение. Так, технология «перевернутый класс» совмещает в себе все эти критерии [1, 23]. Под данной технологией понимается сочетание электронной и очной формы обучения. Это некий микс традиционной классно-урочной системы вместе с современным цифровым образованием. Отличительная черта технологии «перевернутый класс» от традиционной системы обучения заключается в самостоятельном изучении учебного материала при помощи информационных и коммуникационных технологий. Свободное время на учебном занятии используется для применения и отработки практических навыков, развития критического мышления, поиск решения в проблемной ситуации, сотрудничество и взаимодействие обучающихся [5, 64]. Технология, перевернувшая полностью подход к преподаванию ИЯ и получению новых знаний, имеет свое происхождение в США. Именно Салману Хану мы обязаны за продвижение нового подхода и его интернет-проекта «Академия Хана» в массы. Стоит отметить исследования и других ученых, а также преподавателей в популяризации «flipped classroom». Так, например, Джонатан Бергман (Jonathan Bergman) и Аарон Сэмс (Aaron Sams) издали книгу под названием «Перевернуть занятие», или как достучаться до каждого ученика на уроке», где освещаются основные моменты использования данной технологии. Народный учитель РФ Юрий Иванович Латышев утверждает, что исследования технологии «перевернутый класс» появились еще в 90-е годы XX века в г. Ульяновск. С 1989 года им было опубликовано несколько брошюр. В 2019 году вышла книга «На пути от традиционного к перевернутому уроку». Так в 2016 году Андре-

евой Н.В., Рождественской Л.В., Ярмаховым Б.Б. выпущена электронная версия книги «Шаг школы в смешанное обучение» [3, 85].

С практической точки зрения технология «перевернутого класса» в общеобразовательной школе проста в реализации, но не всегда «flipped classroom» отвечает высоким критериям смешанного обучения по причине неготовности всех преподавателей к проведению уроков по новой технологии с использованием интерактивных приложений и сервисов.

Успешность работы с технологией «flipped classroom» напрямую зависит от качественного отбора электронной образовательной среды. При записи видеоматериала преподавателем подбирается учебный материал, таблицы, тестовые упражнения. Публикация в сеть происходит путем использования различных платформ, например, Google Classroom, Play Posit. После чего ученики самостоятельно изучают лекционный материал в индивидуальном темпе. Примерно 30% времени работы в классе направлена на анализ и разбор сложных теоретических вопросов, которые появляются у обучающихся во время самостоятельного изучения, а все остальное время направлено на разработку исследовательских проектов, выполнение творческих заданий, проведение дискуссий. На завершающем этапе происходит выполнение практических тестов, упражнений на закрепление пройденной темы. Также проводится итоговое оценочное тестирование.

На просторах рунета существует большое количество обучающих ресурсов, отвечающих любым требованиям и критериям: Youtube, Академия Хана, МЭШ, Интернет-урок. Готовые видеоролики представлены на сайтах: LinguaLeo, EngVid.com, Puzzle English, TED, Coursera. Для проверки слов можно использовать карточки Quizlet, для учебных занятий – инструменты Google, Яндекс учебник, платформа Padlet и программы Plickers и Socrative. Все эти программы имеют хорошую характеристику и успешно могут применяться на уроках ИЯ с использованием технологии «перевернутый класс» [4, 24].

При реализации технологии в образовательной организации нагрузка на преподавателей существенно возрастает. Несмотря на простоту использования технологии «перевернутый класс» можно допустить много ошибок, особенно на первых этапах, поэтому процесс апробации требует серьезных эмоциональных затрат и ресурсов. С учетом загруженности учителей в современной школе, у них возникает потребность в нахождении времени для изучения новых платформ, онлайн-сервисов и приложений, прохождении вебинаров, а также нахождения удобного сервиса как для самого преподавателя, так и для обучающегося. Все это несет за собой большие временные затраты. Не стоит забывать о пожилой категории учителей, которые не владеют так обширно новыми технологиями, как молодое поколение. Монтирование и подготовка лекций отнимает много времени и сил у преподавателей. Следует также помнить об элементах классного и внеклассного обучения, которые должны быть единым целым. Запись лекции требует усилий и времени со стороны преподавателей, а элементы классного и внеклассного обучения должны составлять единое целое. Так обучающиеся смогут понять принцип технологии «перевернутый класс» и будут более мотивированы на подготовку к практическим занятиям в школе [6].

Обучающиеся тоже испытывают трудности во время обучения по технологии «flipped classroom». Им не хватает оффлайн занятий для разбора правил, а общедоступные видеолекции снижают ценность присутствия ученика на практическом занятии. Чаще всего ученики задаются вопросом о ценности таких занятий, так как считают, что и так получили достаточно информации при самопоиске в интернет-пространстве и при просмотре видеолекции. При пропуске таких занятий, где ведется активная познавательная деятельность, ученик упускает ценность перевернутого обучения. Использование «flipped classroom» сокращает возможность проблемного и неакадемического воздействия на обучающихся. У детей появляется возможность составить вопросы по изученной теме. Таким образом, практическое занятие будет проходить намного продуктивнее.

«Перевернутое обучение» напрямую зависит от коммуникативного метода. Преподаватели организуют учебную деятельность в классе таким способом, чтобы привлечь как можно больше учащихся к дискуссии для выполнения практических заданий. Появляется возможность организовывать совместную деятельность в парах, осуществлять фронтальный контроль и «смешивать» сильных и слабых учащихся, позволяя им обучать друг друга [2, 41].

Несмотря на трудности внедрения и использования технологии в учебный процесс, на ее минусы, «flipped classroom» имеет свои преимущества:

- соответствие требованиям ФГОС к содержанию обучения, использованию образовательных технологий, а также к оцениванию результатов образовательного процесса;
- обеспечение личностно-ориентированного обучения;
- у обучающихся появляется возможность многократного просмотра лекции для лучшего усвоения материала. Отсутствие ученика на уроке позволяет ему не пропускать занятие и в полной мере изучить пропущенный учебный материал.
- при первоначальных временных затратах при подготовке к урокам у преподавателей собирается своя база с учебными материалами, ссылками, видеолекциями, которыми учитель сможет пользоваться долгое время, экономя время на подготовку [2, 64].

Каким бы долгим и энергозатратным не был в начале путь апробации технологии «перевернутый класс», для преподавателя – это возможность получить новые навыки планирования учебных занятий, создание собственных авторских уроков и применение творческих инструментов в сети Интернет. Использование современных интернет-платформ позволяет обогатить урок иностранного языка, сделать его намного интереснее и приблизить к более реальным условиям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева, Н. В. Шаг школы в смешанное образование / Н. В. Андреева, Л. В. Рождественская, Б. Б. Ярмахов. – Москва, 2016. – 282 с.
2. Гальскова, Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам : Пособие для учителя / Н. Д. Гальскова. – 2-е изд. – Москва : АРКТИ, 2003. – 192 с.

3. Иванова, Т. В. Теория и методика обучения иностранному языку : Базовый курс лекций. Ч. II / Т. В. Иванова, И. А. Сухова. – Уфа : Изд-во БГПУ, 2008. – 102 с.
4. Полат, Е. С. Теория и практика дистанционного обучения / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева. – Москва : Академия, 2004. – 208 с.
5. Царегородцева, С. И. В России начали использовать технологию смешанного обучения / С. И. Царегородцева // [Электронный ресурс] URL : <http://www.ug.ru/article/626> (дата обращения 17.12.2020).
6. 7 Things You Should Know About Flipped Classrooms // [Электронный ресурс] URL : <http://www.educause.edu/library/resources/7-things-you-should-knowabout-flipped-classrooms> (дата обращения 10.04.2020).

Рахманова Н. В., Воробьева И. В.

О ФОРМИРОВАНИИ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Аннотация. В статье поднимаются проблемы формирования методической компетенции студентов в процессе самостоятельной работы при обучении иностранному языку в неязыковых вузах. Рассматриваются некоторые формы организации и контроля самостоятельной работы. Авторы приходят к выводу, что в процессе самостоятельной работы формируется методическая компетенция обучающихся, развивается способность к саморазвитию, адаптации к профессиональной деятельности в современном мире.

Ключевые слова: самостоятельная работа, методическая компетенция, иностранный язык.

Современное общество предъявляет высокие требования к молодому специалисту, который должен обладать не только определенной суммой профессиональных знаний, но и быть готовым к постоянному пополнению, совершенствованию полученных знаний, умений и навыков, должен быть готов к непрерывной познавательной деятельности в условиях быстро меняющегося мира. Одной из важнейших характеристик бакалавра высшей квалификации любого направления и профиля является в наше время практическое владение иностранным языком. Учитывая актуальность подготовки бакалавров со знанием иностранного языка, правомерно говорить о формировании у студентов так называемой самообразовательной компетенции как способности поддерживать и повышать уровень владения иностранным языком.

Поэтому особый интерес представляют формы организации, методы управления и контроля самостоятельной работы студентов, изучающих иностранный язык на неязыковых факультетах вузов. Важность умений самостоятельной работы над языком определяется двумя моментами: во-первых, подобные умения позволяют совершенствовать ранее приобретенные знания, умения и навыки, чтобы специалист мог более серьезно заняться в ходе своей профес-

сиональной деятельности изучением источников на иностранном языке; во-вторых, умение самостоятельно работать над языком есть единственное средство восстановить свои знания после определенного перерыва. В связи с этим для повышения качества подготовки специалиста с высшим образованием задачу развития умений самостоятельной работы рассматривают как составную часть практической цели обучения иностранному языку. Тем более, что СРС в учебных планах по дисциплине «Иностранный язык» занимает около 60%. Так из 180 часов, отведенных для студентов направления «Педагогическое образование» на изучение иностранного языка, аудиторная работа составляет 78 часов, а самостоятельная работа – 102 часа.

Самообразовательная компетенция с психологической точки зрения предполагает наличие у студента устойчивой мотивации. Преподаватель же должен создавать основания для зарождения потребности в ней, что возможно, лишь интегрируя познавательную самостоятельность студента в систему адекватных технологий самоучения еще в годы учебы в вузе с целью формирования готовности специалиста осуществлять непрерывное самообразование в своей профессиональной деятельности.

Что касается методических технологий, то мы имеем дело со следующим комплексом обучающих действий: 1) подбор учебного материала в соответствии с уровнем информативности, степенью сложности, объемом и пр.; 2) создание необходимых условий для осуществления работы (обеспеченность специальной литературой, учебно-методическими разработками и т.д.); 3) применение действенной системы контроля самостоятельной работы студентов (систематическая оценка знаний обучающихся, подготовка ключей для самоконтроля, рейтинговая оценка, тесты и т.д.); 4) овладение методикой работы со словарем, справочной литературой; 5) внеаудиторное чтение на основе самостоятельных заданий; 6) овладение системой перспективных заданий с отсроченным контролем (эссе, рефераты, публикации, конкурсы, олимпиады).

Как известно, в условиях неязыкового вуза важно научить студентов читать оригинальную литературу по специальности для получения профессионально значимой информации. Отмечают шесть основных форм работы над иноязычным текстом: информативное чтение, аннотирование, реферирование, тезирование, учебное рецензирование, перевод.

Информативное чтение текста, в котором сочетаются синтетические и аналитические мыслительные операции при доминировании первых, служат основой для всех последующих форм обучения чтению. На начальном этапе предлагаются для информативного чтения тексты первой и по мере продвижения вперед – второй сложности, что позволяет студентам непосредственно извлекать информацию и приучает их «обходить» те частные трудности, которые, будучи пройденными без анализа, не вызывают искажения смысла содержания. На этом этапе необходимо четкое осуществление дифференцированного подхода к языковому материалу. Важно научить студентов соотносить информацию из той части текста, которая изложена вербально, с той, в которой информация дана, например, в виде графиков, схем, формул [5, 41]. Умелое их использование может восполнить недостатки в знании вокабуляра и обеспечить полноценное

извлечение информации из текста. Упражнениями для самостоятельной работы над текстом могут быть: 1) ответьте на вопросы по содержанию текста; 2) составьте развернутый план к прочитанному материалу; 3) соотнесите описанное в тексте с иллюстрацией; 4) разделите текст на смысловые части, озаглавьте их, или дайте заглавие каждому абзацу в тексте; 5) найдите факты, касающиеся описываемого события, проинтерпретируйте его; 6) дополните текст деталями, дополнительной информацией из других источников; 7) оформите содержание текста в виде опорных записей и т.д.

Определенной методической трудностью на третьем этапе обучения иностранному языку следует считать применение специальных форм работы над текстом – аннотирование, тезирование, реферирование. Потребность в переводе возникает тогда, когда специалисту необходимо с максимальной точностью определить закодированную в тексте информацию. Особенно часто это случается при необходимости проникнуть в точное описание результатов исследования, таблиц и графиков. Первой предпосылкой адекватного перевода является, конечно, знание предмета, о котором идет речь. Не менее важной предпосылкой служит умение работать со словарем, чему надо настойчиво учить.

Для развития навыков самостоятельной работы большие резервы таятся в использовании в учебном процессе ИКТ. Использование современных технологий и сочетание их в различных комбинациях (мультимедийные обучающие программы, электронные учебники и учебные пособия, скайп, мультимедийные презентации, видеоуроки) позволяют развивать познавательный интерес обучающихся к иностранному языку, тренировать и автоматизировать виды речевой деятельности, создавать на занятиях и в процессе самостоятельной работы коммуникативную иноязычную атмосферу при отсутствии естественной языковой среды, условия, максимально приближенные к реальной речевой коммуникации на иностранном языке [2, 50]. Так, к примеру, для самостоятельной учебной деятельности студентов во внеаудиторное время предлагаем студентам направления «Педагогическое образование» авторское электронное учебное пособие «Слово о педагоге», в которое включены тексты на немецком языке из научных, художественных, периодических изданий и сети Интернет. Содержание текстов отражает вопросы воспитания, обучения детей и молодежи, проблемы образования на современном этапе, жизнь и творчество великих педагогов России, Германии, Чехии, Швейцарии, Польши. Электронное пособие предназначено помочь студентам в формировании и развитии умений и навыков чтения литературы педагогического характера на немецком языке, а также в овладении ими диалогической и монологической речью.

Одним из эффективных видов самостоятельной работы студентов является домашнее внеаудиторное чтение иноязычной литературы [1, 58]. Для чтения литературы по специальности на немецком языке на физико-математическом факультете наряду с газетно-журнальными материалами, статьями со специализированных Интернет-сайтов используем также и профессионально ориентированные авторские учебные пособия, как-то «Компьютер» (для студентов профилей «Математика и информатика», «Прикладная информатика»), «Пожарная безопасность в Германии» (для студентов профиля «Пожарная безопасность»).

В ходе чтения предложенных текстов студенты овладевают особенностями языкового материала научного характера. Поскольку такие публикации являются текстами второго или третьего уровня сложности, здесь возрастает особое внимание к самому тексту как языковой данности со всеми его особенностями и сложностями. Возникает необходимость автоматизировать восприятие сложных грамматических явлений немецкого языка. Объектом лексического анализа служат словообразовательные форманты, словосложение, устойчивые или фразеологические словосочетания. Работая над заданиями в процессе домашнего чтения, студент учится азам самообразования: ведет поисковую деятельность, обучается восприятию текстовых структур, познает коммуникативную направленность текста.

Извлеченный из аутентичных иноязычных источников материал многими студентами обобщается в рефератах, используется в дальнейшем в курсовых и дипломных работах по профилирующим дисциплинам. Некоторые выступают с научными сообщениями на заседаниях СНО, на традиционных ежегодно проводимых в университете студенческих научно-практических конференциях, публикуют в соавторстве с преподавателем и без научные статьи. Самостоятельная работа студентов при выполнении творческих заданий в процессе подготовки к конференциям, конкурсам, олимпиадам по иностранным языкам заставляет студентов проявить креативность, творческую самостоятельность, они приобщаются к специализированной научной и публицистической литературе, учатся обосновывать и аргументировать свои мысли, вырабатывают исследовательские навыки [3, 60]. Все это способствует овладению методологией научного познания.

Таким образом, в процессе самостоятельной работы формируется методическая компетенция студентов, развивается у них способность к саморазвитию, адаптации к профессиональной деятельности в современном мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьева, И. В. Домашнее чтение как средство трансляции иноязычной культуры / И. В. Воробьева, В. А. Воробьева // Трансляция иноязычной культуры в процессе преподавания иностранного языка : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2015. – С. 52–55.
2. Воробьева, И. В. Мультимедийные технологии в создании коммуникативной иноязычной среды / И. В. Воробьева, Е. М. Прокопьева, В. А. Воробьева // Коммуникативный подход к обучению иностранному языку как дидактический принцип : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2016. – С. 47–51.
3. Воробьева, И. В. Научные реферативные работы как форма организации самостоятельной деятельности студентов при обучении иностранному языку / И. В. Воробьева, Г. Н. Петров // Вопросы организации самостоятельной работы в обучении иностранному языку : сб. науч. тр. – Чебоксары : Чуваш. гос. пед. ун-т, 2009. – С. 58–60.
4. Гликман, А. М. Управление самостоятельной работой студентов / А. М. Гликман. – Москва : Логос, 2002. – 24 с.
5. Крылова, Е. В. Формирование профессиональной компетенции студентов технического вуза при обучении иностранным языкам / Е. В. Крылова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2006. – №1. – С.40–42.

DIFFICULTIES IN TEACHING ENGLISH TO INTERNATIONAL STUDENTS

Abstract. The article examines the reasons for the uncharacteristic behavior of the Chinese students in English lessons, describes the main difficulties of the teacher when working with the Chinese students. The author describes the experience of working with the Chinese students, its positive and negative aspects, tries to explain the reasons for such behavior by the historically established model in the Chinese higher education system. In the article, the author explains the main difficulties both for Chinese students themselves, for their Russian classmates and the teachers.

Key words: Chinese students, Chinese education system, learning difficulties.

There is a trend towards globalization all over the world. The processes of globalization penetrate into all spheres of human activity, including education. Even 10 years ago, a foreign student at a university was an exception to the rule, but nowadays it has become a common phenomenon.

In the academic year 2021-2022, 1600 foreign students (about 10% of the total number of students) from 58 countries of the world are studying at the Ural State University of Economics [2]. All foreign students come to study at the university with their own traditions and mentality. And the task of a teacher is to take into account all the features of a foreign student and make the learning process, intercultural interaction advantageous and useful for both sides.

In the 2020-22 academic years, the author of the article had Chinese students in the English language group. When working in the auditorium, the author had some difficulties with the students. It was possible to understand the reasons for these "difficulties" by studying the peculiarities of the Chinese mentality, Chinese traditions and differences in the higher education system.

Firstly, teaching a foreign language involves constant interaction between the teacher and the students. Therefore, it was very strange that Chinese students never took the initiative, did not participate in the dialogue with the teacher. At the same time, giving a well-prepared answer in advance, additional questions for further discussion and interaction put students into a kind of stupor.

As it turned out, the reason for such a passive reaction lies not in unwillingness to answer or ignorance of the material. The techniques of "active learning" and "active listening" are used in teaching in our country as well as in all European countries. In the Chinese education system, the active involvement of students in all the processes taking place in the classroom is not required.

There is a historical explanation for this phenomenon. Since ancient times, a teacher in China has occupied a fairly high position in the social hierarchy. And to interrupt the teacher in class, to enter into discussions without permission, to speak on equal terms, and sometimes to approach at close range - meant to show disrespect, tactlessness, and means to lose respect and reputation among students and teachers,

that is, to lose social ties and prospects for future employment and career advancement. Students in the classroom only listened to the teacher's speeches without interrupting, and then passed the exams, and, for the most part, passed the exams in writing, which also excluded direct personal communication. Even despite the radical reforms in the Chinese education system, the passive behavior of Chinese students in the learning process remains their characteristic feature.

Taking into account such a feature of the behavior of Chinese students in the classroom, the teacher invites students to take part in the discussion, express their opinion, without asking many additional questions.

Another characteristic feature of Chinese students is that even if they have questions about the assignment, when the teacher asks about something that is not clear, a Chinese student will never turn to the teacher in front of other students. All questions are asked by Chinese students after a couple, when other students have left the classroom. This fact must be taken into account and finish the lesson 5 minutes earlier, because students from China necessarily have questions and you need to have time in reserve to answer their questions and explain incomprehensible points.

What else struck the author of the article about Chinese students is that, even sitting at the same desk, these students never cheat from each other. To help a neighbor, to explain the incomprehensible, but not to let him write off. At the lesson itself, students listen to the teacher very attentively, constantly repeat grammar, learn words and texts.

In China, the peculiarity of learning a foreign language can include: the use of exercises for training, the use of question-and-answer exercises and the priority of reading as a type of speech activity. Based on this, Chinese students in English classes have a special difficulty in such types of speech activity as speaking, listening, reproductive reproduction of texts.

But the biggest difficulty for a teacher and for group-mates when teaching English to Chinese students is understanding their English speech. Comparing the pronunciation of all foreign students and the opinion of Russian-speaking students, the most incomprehensible is the English of Chinese students. Perhaps this is due to a specific accent, tone- semitone, intonation. For example, there is no [ʒ] sound in Chinese, so Chinese students often say "ually" instead of "usually", it is difficult for these students to memorize foreign words, because there are very few words borrowed from European languages in their native Chinese.

Thus, having foreign students in the group, in particular Chinese, it is necessary to take into account their national characteristics, the specifics of their behavior for more effective teaching of foreign languages. It should be understood that all difficulties in learning a foreign language are due to various educational and behavioral traditions. And a foreign language teacher should not only be a qualified specialist, but also take into account the national characteristics of foreign students when teaching them.

REFERENCES

1. Информация для студентов из стран СНГ и дальнего зарубежья // [Электронный ресурс] Режим доступа : <https://www.usue.ru/novosti/informaciya-dlya-studentov-stran-sng-i-dalnego-zarubezhya/>
2. Обучение китайских студентов английскому языку [Электронный ресурс] // Режим доступа : http://www.rfcmd.com/index.php?option=com_content&view=article&id=2959:anglijskij-dlya-kitajtsev&catid=18:methodology&Itemid=13
3. Пискунова, Н. Сиди тихо, слушай учителя [Электронный ресурс] // Режим доступа : https://www.gazeta.ru/comments/column/n_piskunova/

Сергеева И. В., Байчууд М., Халх Т.

ВЛИЯНИЕ К-РОР МУЗЫКИ НА СОВРЕМЕННУЮ МОЛОДЕЖЬ

Аннотация. В статье авторы рассматривают феномен современной К-пор культуры. Также изучается влияние данной культуры на молодежь Монголии и России.

Ключевые слова: К-пор, молодежь, корейская волна, социальные сети.

Халлю или К-Wave – два названия одного явления, которое в русском переводе звучит как «корейская волна». В 21 веке все больше стран, начиная от Японии и Китая и заканчивая Россией, приобщаются к культуре Южной Кореи. К – первая буква в названии страны Корея, wave в переводе с английского – волна. То есть, К-Wave – это волна увлечения южнокорейской культурой: начиная от музыки и кино и заканчивая внешним видом. Нередко это же явление именуют Халлю – так его название звучит на китайском языке.

Сегодня поклонников корейских актёров и певцов можно найти не только в странах-соседях по региону, но также и в Средней Азии, и в Южной Америке. Однако из-за различий в культуре и стандартах красоты многие явления корейской поп-культуры воспринимаются в разных странах по-разному. **Целью исследования** является анализ специфики влияния К-РОР музыки на современную молодежь. **Объектом** исследования является К-РОР музыка. **Предметом** исследования является молодежь в возрасте 15-22 лет.

Появившись изначально как музыкальный жанр в Южной Корее и вобравший в себя элементы западного электропопа, хип-хопа, танцевальной музыки и современного ритм-н-блюза, К-пор превратился в масштабную музыкальную субкультуру с миллионами поклонников во всем мире. Хотя в самой Корее под этим термином могут пониматься почти любые направления корейской поп-музыки, за пределами страны под кей-попом понимается исключительно музыка, исполняемая так называемыми айдолами, схожими по своей концепции с японскими идолами, исполненная в смеси указанных выше жанров.

К-пор – не только музыка. Жанр перерос в популярную среди молодёжи всего мира субкультуру, движимую интересом к современной южнокорейской моде и стилям. Благодаря Интернету и доступности цифрового контента К-пор

достигает широкой аудитории, прежде немыслимой. Поп-культура Южной Кореи сегодня является одним из движущих факторов молодежной культуры в Азиатско-Тихоокеанском регионе, с особым акцентом на Китай, Гонконг, Японию, Тайвань и значительную часть Юго-Восточной Азии.

К-рор родилась еще в 1885 году, когда американский миссионер Генри Аппенцеллер начал учить своих студентов американским и британским народным песням с корейскими текстами. До этого момента корейское население не имело большого отношения к западному миру, поскольку Корейский полуостров в основном держался особняком.

Спустя несколько десятилетий после освобождения корейского народа от японской колонизации и ужасов Корейской войны, Корея все больше открывалась идеологиям западного мира. В частности, введение телевизионного вещания, а также демократия помогли корейцам подключиться к остальному миру. Внезапно западная музыка стала широко распространяться по всей стране, и музыканты начали экспериментировать с ее смешением с корейской музыкальной сценой.

Успех корейской поп-индустрии аналитики связывают с тем, что ее модель маркетинга отличается от мировой практики. Прежде всего, это развитая система фан-клубов, тематических заведений и услуг для фанатов, а также активное участие кумиров в общении с поклонниками через социальные сети. Этому также способствовали активная поддержка и распространение продукции и информации через Интернет благодаря социальным сетям, порталам и видеоресурсам.

Стремительное развитие глобальной компьютерной сети Интернет и освоение людьми ее возможностей оказывают влияние на самые разные области жизни и деятельности человека. Это приводит, в том числе, к возникновению новых видов общественных отношений и организационных структур. Интегральным образом данных социально-экономических инноваций является, так называемое, «онлайновое сообщество», представляющее собой группу лиц, которые, находясь в состоянии взаимозависимости друг от друга, координируют и согласовывают свою совместную деятельность при помощи Интернет-технологий. Данное сообщество создано с целью объединить всех людей, которым интересны аспекты «корейской волны», а именно самая популярная южнокорейская группа BTS.

Сообщество создано в 2017 году и до сих пор активно ведет страницу. На него подписались достаточно много людей. Сообществом обсуждаются вопросы, связанные с деятельностью группы BTS. Актуальные вопросы направлены на предоставление информации. На странице размещаются самые последние новости группы. В основном посты получают больше 1000 лайков.

В рамках данной работы нами было проведено анкетирование, чтобы узнать влияние К-рор музыки на нашу молодежь. В анкетировании участвовало 85 человек в возрасте от 15 до 22 лет. Анкетирование было проведено среди учеников и студентов разных школ, включая нашу общеобразовательную школу при Посольстве России в Монголии, и некоторые университеты г. Улан-

Батор. Отметим сразу, что подавляющее большинство респондентов являются представителями монгольской молодежи.

Все ответы мы отразили в диаграммах.

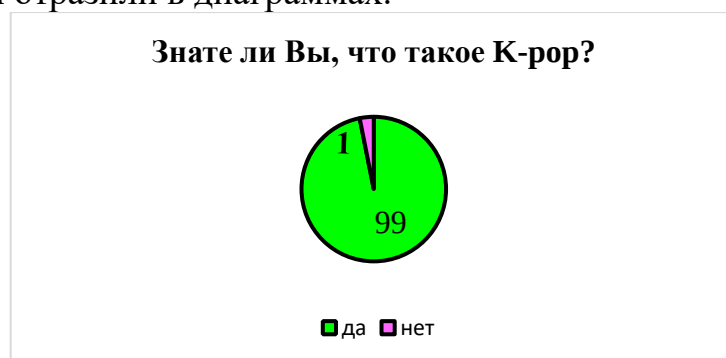


Рис. 1. Знакомы ли вам понятие «К-рор»?

На вопрос, знакомы ли респонденты с понятием К-рор культуры, 99 % опрошенных знают и знакомы с ней.



Рис. 2 Роль К-рор культуры в жизни молодежи.

Все респонденты так или иначе относятся к К-рор культуре. На рис. 2 мы видим, какие эмоции у них возникают в связи с данной культурой.

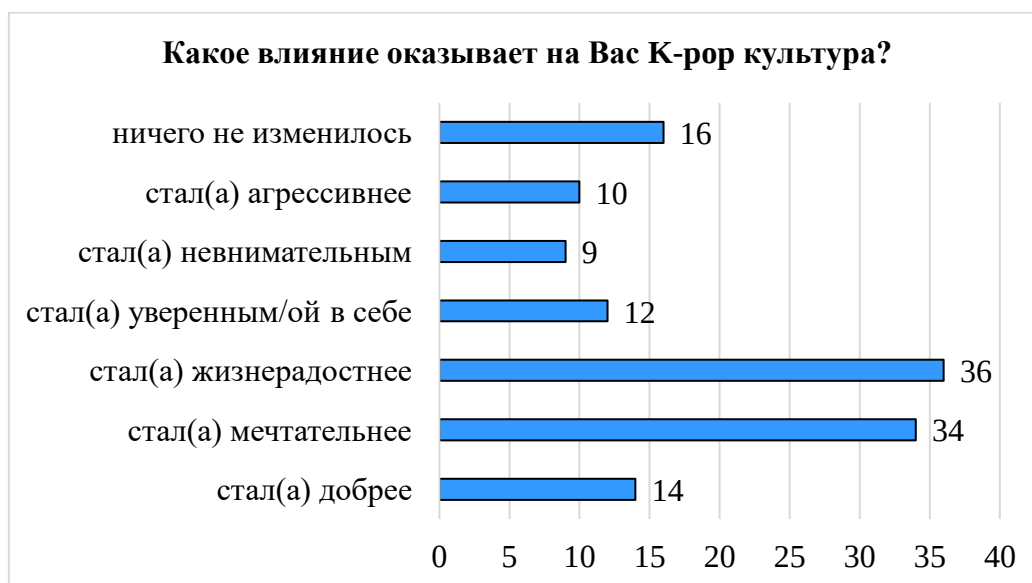


Рис. 3. Как на Вас повлияла К-рор культура?

На рис. 3 мы можем видеть, как респонденты оценивают влияние К-поп культуры на самих себя. Более половины оценивают влияние К-поп культуры положительно и даже необходимо для себя.

Итак, в ходе исследовательской работы были решены следующие задачи:

1. Определено понятие и значение "корейской волны". Мы выяснили, что корейская волна или Халлю (кор. 한류, кит. 韓流, транслит. Hallyu) – понятие, относящееся к распространению современной культуры Южной Кореи по всему миру. Данное направление имеет несколько направлений и стилей – музыка, кино, сериалы, дизайн, анимация, комиксы и классическая музыка. Таким образом, сегодня понятие «корейская волна» уже включает в себя не только поп-культуру, но и распространение корейского языка, и иностранный туризм, и модную одежду, и сувенирную продукцию, и национальную кухню, и косметику, и многое другое, что сделано в Южной Корее.

2. Изучены эмоционально-личностные особенности в подростковом возрасте. Подростковый возраст считается особенно «эмоционально насыщенным» и поэтому изучение эмоционального развития подростков занимает ведущее место в психологии. Подростковый возраст характеризуется как период повышенной эмоциональности, что проявляется в легкой возбудимости, изменчивости настроения, возникновении тревожности, агрессивности и других бурных реакций.

3. Нами было проведено анкетирование для выявления заинтересованности молодежи в «халлю-корейской волне». Анкетирование прошло среди учащихся Онерской средней школы в возрасте от 11 до 17 лет. Общее количество опрошенных составляет 42 человека. В ходе анализа результатов опроса было выявлено, что из 42 учащихся: 20 (48%) причисляют себя к фанатам «корейской волны», 22 (52%) не интересуются данным направлением. В основном любителями корейской современной культуры явились девушки. Также были проведены диагностические тесты для определения эмоциональных особенностей молодежи, увлекающейся «корейской волной». В качестве методик для исследования мы выбрали тест на эмоциональный интеллект Н. Холла, методику самооценки психических состояний (по Г. Айзенку), шкалу депрессии Зунге (Т.И. Балашовой).

Таким образом, мы выявили, что молодые люди, увлекающиеся Корейской волной, имеют более высокий уровень эмоционального интеллекта. Уровень депрессии и самооценки психических состояний в обеих группах преобладает в равной степени и не имеет достоверных различий. Соответственно, молодые люди, увлекающиеся Корейской волной, имеют следующие эмоциональные особенности: они эмоционально устойчивы, более впечатлительны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маркеева, Д. В. Южнокорейская популярная музыка и ее влияние в мире / Д. В. Маркеева // Молодой ученый. – № 20 (154) – 2017. – Режим доступа : <https://moluch.ru/archive/154/37402/>
2. Как К-поп захватил подростков всего мира (и что из этого вышло). – Режим доступа : <https://mel.fm/blog/efeducationrussia/72485-kak-k-pop-zakhvatil-podrostkov-vsego-mira-i-chto-iz-etogo-vyshlo>

3. К-Поп. Почему подростки любят корейскую музыку? – Режим доступа : https://zen.yandex.ru/media/externat_foxford/kpop-pochemu-podrostki-liubiat-koreiskuiu-muzyku-5ebbbcb411c59fc5465a68737

4. Титкова, Н. Е. К-Поп как феномен современной массовой культуры / Н. Е. Титкова // – Режим доступа : <https://cyberleninka.ru/article/n/k-pop-kak-fenomen-sovremennoy-massovoy-kultury>

Смирнова В. Н.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАНАЛА *GREAT BIG STORY* В РАМКАХ ТЕМЫ 'ECOLOGY' КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается подкаст '*8 of the Cutest – and Rarest – Creatures on the Planet*', размещенный на Youtube канале *Great Big Story*. Подкаст служит основой для одного из практических занятий по иностранному языку в рамках изучения темы '*Ecology*' в одной из учебных группы старших курсов. Подробное внимание в данном исследовании уделяется видам деятельности во время следующих этапов просмотра подкаста: преддемонстрационный, демонстрационный и последемонстрационный. Приводятся преимущества выбора вышеназванного канала.

Ключевые слова: английский язык, видеоурок, подкаст, *Great Big Story*, преддемонстрационный этап, демонстрационный этап, последемонстрационный этап.

На сегодняшний день в соответствии с высокими требованиями к знаниям будущих молодых специалистов на практических занятиях по иностранному языку студентам последних курсов требуется более частое использование современных информационных технологий. Например, обращение к так называемым flashcards, создаваемым преподавателями на платформе *Quizlet* по темам, которые студенты повторяют или осваивают на определённом этапе. Однако в данной статье нам видится актуальным обратиться к другой технологии, применяемой преподавателями на занятиях по иностранному языку, – подкаст. В частности, данное исследование имеет своей целью определение пользы Youtube канала *Great Big Story* для студентов старших курсов, изучающих английский язык как основной иностранный.

На данный момент платформа *YouTube* занимает второе место среди посетителей по всему миру. Ряд преподавателей по всему миру обращается к данному видеохостингу, ввиду того что платформа активно задействована в эффективном решении следующих образовательных задач:

1. включать аутентичные материалы сети (текстовые, звуковые) в программу обучения;

2. производить самостоятельный поиск информации учащимися в рамках работы над каким-либо проектом;

3. самостоятельно изучать английский язык, ликвидировать пробелы в знаниях, умениях, навыках;

4. осуществлять самостоятельную подготовку к сдаче квалификационного экзамена по английскому языку экстерном [3, 107].

Проведя беседы со студентами об интернет-ресурсах, которые они используют для внеаудиторного изучения английского языка, мы пришли к заключению об их неосведомленности о зарубежных подкастах на платформе *YouTube*. Исходя из этого, роль преподавателя в этом вопросе состоит в том, чтобы непосредственно ознакомить студента с зарубежными образовательными и развлекательно-развивающими каналами, созданными на видеохостинге *YouTube* и подробно рассмотреть этапы работы с видеоматериалами. Однако первоначально следует рассмотреть значение слова «подкаст». В Кембриджском словаре подкаст в переводе с английского языка означает «радиопрограмму, хранящуюся в цифровом виде, которую можно загрузить из Интернета и воспроизвести на компьютере или МРЗ-плеере» [5]. Однако наиболее часто встречается следующая интерпретация: «подкаст – это записи разговоров в формате mp3, выложенные в Интернете» [3, 107]. Прежде чем выбрать подкаст, мы приняли во внимание уровень знания английского языка каждого отдельного студента группы, интересы и тип личности. Вследствие этого, для проведения видеоурока был выбран канал платформы *YouTube*, который называется *Great Big Story*. Данный канал содержит микродокументы, короткометражные фильмы и сериалы на английском языке (*канал прекратил свою деятельность 30 сентября 2020. Однако видеоматериалы остаются доступными для просмотра и изучения, их качество и наполнение объективно нельзя недооценивать. Таким образом, исследование считаем рассматривать как актуальное*). По нашим наблюдениям, к преимуществам медиаресурса *Great Big Story* канала следует отнести:

1. эстетический аспект, включающий профессиональное качество видеосъемки;

2. разнообразие тематики (данное достоинство позволяет преподавателю подобрать видео по текущей теме, учитывая возраст и интересы аудитории);

3. множество акцентов (изучающим иностранный язык важно учиться понимать разную иностранную речь на слух) [2, 468].

Г.А. Гуняшова выделяет три основных этапа в структуре видеоурока:

1. этап подготовки к просмотру (преддемонстрационный);

2. этап показа видео (демонстрационный);

3. этап после просмотра (последемонстрационный) [1, 35].

Как уже упоминалось выше, канал *Great Big Story* находится на платформе *YouTube*. Подкаст '*8 of the Cutest – and Rarest – Creatures on the Planet*' [5]. следует искать в плейлисте под названием *Great Big Story Podcast*.

На преддемонстрационном этапе студентам обозначается тема видеоурока '*Ecology*' и подтема '*Animal Protection*'. А также озвучиваются цели занятия:

1. расширение лексического запаса учащихся на базе предложенного подкаста;
2. совершенствование аудитивных навыков;
3. развитие экологической культуры.

На этом этапе студентам предлагается блок «вопрос-ответ»:

1. Have you ever been to a zoo? What animals did you see there?
2. Could you recollect any rare species of animals?
3. Consider the title of the video. Could you guess what it deals with?

После завершения этого блока приводятся упражнения, нацеленные на снятие лексических трудностей. В данном случае задания могут отличаться разнообразием: устное и письменное запоминание названий видов животных (*Speke's Gazelle*), задание на поиск и соединение новых для студентов глаголов с уже знакомыми им синонимами (*to shrink – to shorten*), повторение пласта лексики по темам '*Appearance*', и '*Character*', заполнение пропусков словами (изученными ранее), означающими причины исчезновения редких животных (*overgrazing*) и др.

Далее в рамках этого же этапа осуществляется переход к работе с таблицей '*8 Unique Species of Animals*':

Species of Animal	Distinctive Features	Habitat	Causes of Extinction
-------------------	----------------------	---------	----------------------

Для наглядности и во избежание ряда вопросов во время демонстрационного этапа преподаватель может предварительно в качестве примера заполнить часть таблицы на доске:

Species of Animals	Distinctive Features	Habitat	Causes of Extinction
A Clouded Leopard	▪ Shy, mysterious and elusive cats; ▪ steadily declining population; ▪ having the largest canine teeth; ▪ having short powerful legs and ankles converted backwards.	From the rainforest of Indonesian to the foothills of Himalayas.	Poaching

Очевидно, что имея в распоряжении 80 минут аудиторного времени, преподавателю не всегда удастся провести все этапы работы с подкастом на занятии. Следовательно, каждый из этапов разрабатывается им с учетом того, что студенты будут осуществлять работу вне аудитории.

Исходя из достаточно высокого уровня сложности видеоматериала, соответствующего уровню C1 (интенсивность подкаста, беглая речь, сложный пласт

лексических единиц), во время этапа демонстрации студентам предлагается трижды посмотреть подкаст. Во время просмотров возможны постановка видео на паузу или перемотка назад. Первый просмотр – ознакомительный – требует от студентов активного слушания. Второй и третий просмотры нацелены на постепенное заполнение таблицы (желательно карандашом). Один из студентов по желанию может заполнять таблицу, начатую преподавателем на доске. Демонстрационный этап может занять более половины времени занятия, поэтому нужно строго контролировать деятельность студентов. Согласно нашему опыту, несмотря на выполнение упражнений на преддемонстрационном этапе и осуществление нескольких показов подкаста во время демонстрационного этапа, студенты испытали трудности в восприятии аутентичной речи на слух. Важно отметить, что таблицы всё же были заполнены.

Последемонстрационный этап наиболее сложный и значимый. Как отмечает Г.А. Гуняшова, «главное на этом этапе учитывать принципы прогрессии языкового материала и уровень знаний студентов» [1, 35]. Студентам предлагались разные виды деятельности: подробный письменный анализ подкаста с опорой на таблицу '*8 Unique Species of Animals*', разработка и представление собственного проекта по защите исчезающих животных (групповая работа) и написание эссе.

В случае, если студент не присутствует на видеоуроке, но имеет намерение самостоятельно ознакомиться с данным подкастом, этапы в незначительной степени видоизменяются. Преддемонстрационный этап исключается. На демонстрационном этапе после первого просмотра студенту придется тщательно поработать со словарем и конспектом (таблицей), и, при необходимости, увеличить количество просмотров подкаста. На последемонстрационном этапе может потребоваться привлечение преподавателя, владеющего английским языком, в целях проведения подробной беседы об увиденном, в ходе которой должны быть скорректированы фонетические, грамматические и содержательные ошибки. При должном усердии студент также способен сделать проект или написать эссе.

Заключение. На современном этапе платформа *YouTube* предоставляет массу образовательных видеоресурсов. Одним из таких каналов является *Great Big Story*. По нашим наблюдениям, подкасты на этом канале находят отклик у ряда студентов ВГУ имени П.М. Машерова и мотивируют их смотреть другие видеоматериалы данной медиаконпании, чтобы совершенствовать свои знания английского языка. Отметим, что подкаст канала *Great Big Story* использовался в рамках темы '*Ecology*' в работе со студентами 4-го курса специальности Романо-германская филология, изучающими английский в качестве второго иностранного языка. По итогам видеоурока все цели были достигнуты. Доказательством успешности с данным аудиовизуальным материалом может служить использование студентами разного рода информации, полученной из данного видеоресурса во время ответа на экзамене.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуняшова, Г. А. Использование видеоматериалов в обучении аудированию на уроке иностранного языка / Г. А. Гуняшова // Вестник Кемеровского гос. ун-та. – 2014. – № 2 (62). – С. 34–37.
2. Смирнова, В. Н. Использование канала Great Big Story на видеохостинге Youtube как способ повышения мотивации в изучении английского языка / В. Н. Смирнова // Наука – экономике, производству, образованию: материалы XIX молодежной международной науч. конф., Витебск, 18 февраля 2022 г. – Витебск: ВГУ им. П. М. Машерова, 2022. – С. 468–469.
3. Штурба, Я. Ю. Роль YouTube в изучении иностранного языка / Я. Ю. Штурба, Т. И. Лалова // Проблемы современной науки. – 2012. – № 3 (13). – С. 106–108.
4. Cambridge Dictionary [Электронный ресурс] // сервис dictionary.cambridge.org. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=vl-PcTA9NHg>. – Дата доступа: 18.03.2021.
5. Great Big Story Podcast [Электронный ресурс] // сервис youtube.com. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=vl-PcTA9NHg>. – Дата доступа: 18.03.2021.

Смирнова М. Н., Жижина А. Д.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена особенностям изучения английского языка с помощью современных технологий, а именно: использование образовательных мобильных приложений для пополнения лексического запаса обучающихся. В статье раскрывается сущность понятия «мобильное приложение», под которым понимается программное обеспечение, позволяющее обучающимся работать на смартфоне, ноутбуке и любом другом мобильном устройстве. Проанализированы достоинства данного ресурса и представлено несколько мобильных приложений, наиболее эффективных для изучения английского языка. Особое внимание уделено психологической составляющей данной технологии, а именно: возможности сделать процесс обучения более комфортным, легким, интересным и доступным для различных категорий обучающихся.

Ключевые слова: мобильное приложение, английский язык, технология, образовательный контент.

Мы живем в эру высоких технологий, когда одним движением «мышки» мы можем связаться с другом/коллегой с другого конца нашей планеты.

Современный мир устроен так, что человеку постоянно приходится общаться, решая различные проблемы, связанные как с личной жизнью, так и с профессиональной деятельностью. И такое общение не ограничивается взаимодействием только с представителями своего этноса, часто это могут быть люди разных стран и разных национальностей. Процесс интеграции настолько прочно вошел в нашу жизнь, что мы постоянно находимся во взаимодействии с представителями абсолютно разных культур, поддерживая между собой экономические, политические, межличностные отношения. Но комфортное общение

возможно только при условии общего взаимопонимания. Конечно, существует большое количество переводчиков, которые вам быстро переведут иноязычную речь на родной язык как в режиме офлайн, так и онлайн. Но не всегда это бывает удобно и уместно. И именно данная проблема, возможно, привела к тому, что был определен международный язык, который помогает преодолеть языковые барьеры и недопонимание в общении. И таким языком был выбран английский язык.

Можно с уверенностью сказать, что английский язык является самым изучаемым языком в мире. Возможно, на высокую популярность этого языка повлияло то, что большой процент населения мира говорит на английском языке. Он стал настолько востребованным, что дети буквально «с пеленок» изучают английский язык сначала в детском саду, затем в школе, потом в вузе. В нашей стране в последнее время появилось много специализированных классов и гимназий с лингвистическим уклоном. Раз есть спрос, то есть и предложение: появилась возможность сделать процесс овладения английским языком более индивидуализированным, а именно: посещение специальных курсов, обучение в онлайн-школах или на других площадках.

Английский язык позволяет людям комфортно общаться в зарубежных поездках, устраиваться на работу в иностранные компании, находить друзей за пределами своей страны и предоставляет огромное количество уникальных возможностей. Владея английским языком, мы можем свободно общаться с представителями различных европейских стран, как на бытовом уровне, так и в рамках профессионального взаимодействия.

Развитие информационных технологий достигло таких «высот», что изучение английского языка стало теперь максимально легким и доступным практически для любого контингента обучающихся. В наш век высоких технологий человек постоянно находится в движении, у него очень мало свободного времени, которое он мог бы посвятить самосовершенствованию, саморазвитию. И возможность изучить иностранный язык, не выходя из дома, является для него очень привлекательной. На сегодняшний день существует большое разнообразие среди онлайн-школ, мобильных приложений и различных обучающих вебинаров по самостоятельному изучению иностранных языков.

Мобильное приложение – это программное обеспечение, разработанное для конкретной платформы, позволяющее обучающемуся работать на смартфоне, ноутбуке и любом другом мобильном устройстве.

Изучение иностранного языка с помощью мобильных устройств является сравнительно новым способом его изучения. В последнее время данная технология изучения языка становится очень популярной среди многих пользователей смартфонов и планшетных компьютеров. Данный подход обеспечивает высокую информативную доступность, способствует индивидуализации и дифференциации образовательного процесса и стимулирует познавательную активность обучающегося.

Рассмотрим некоторые из наиболее востребованных мобильных приложений для изучения иностранного языка, в данном случае – английского.

Мобильное приложение «Duolingo» – это одна из наиболее распространенных программ среди молодежи, которая предоставляет образовательный контент для изучения в игровой форме. Данное приложение является бесплатным, поэтому оно имеет огромное преимущество по сравнению с другими приложениями и привлекает большую аудиторию пользователей.

Представим алгоритм работы с данным приложением.

- Во-первых, сначала надо выбрать уровень сложности и время, которое пользователь готов тратить на изучение языка ежедневно.

- Во-вторых, необходимо разработать индивидуальный план занятий и перечень заданий в соответствии с выбранным уровнем.

- В-третьих, обязательно выполнять все задания, так как последующее задание предоставляется для выполнения только после того, как выполнены предыдущие.

- В-четвертых, необходимо уделять изучению языка не менее 20-30 минут в день (можно это время «растянуть» на весь день).

Используя это приложение, можно действительно достичь реальных результатов, при этом, не утомляясь и не теряя интерес к изучению иностранного языка, а богатый интерфейс, яркое оформление и музыкальное сопровождение заинтересуют не только взрослых пользователей, но и детей.

LinguaLeo – еще одна популярная платформа для изучения английского языка. Для того, чтобы заинтересовать обучающихся, была использована игровая мотивация – персонаж в виде львенка. Обучающийся как бы перевоплощается в образ этого милого зверька и при прохождении новых тем и выполнении заданий, зарабатывает бонусы в виде «еды» для львенка. Данное приложение очень интересно. Дети получают мощную мотивацию к изучению иностранного языка. В «библиотеке» данного приложения есть контент и для более взрослой аудитории обучающихся. Медиатека приложения состоит из фильмов, песен, книг, обучающих видеороликов и музыкальных видеоклипов. Благодаря этому приложению обучение английскому языку становится интерактивным.

Еще одно приложение, полезное для изучения английского языка – это мобильное приложение «Easy ten», которое помогает обучающемуся быстро пополнить свой словарный запас. Суть методики обучения состоит в следующем:

- ежедневное изучение 10 новых слов на английском языке;
- отбор слов по определенной теме или уровню сложности;
- выполнение различных лексических тестов для закрепления изученных лексических тем;
- работа с лексическим материалом около 15-ти минут в день.

Данное приложение создает очень комфортную обстановку для обучения, как детей, так и взрослых. Но есть один «минус», который состоит в том, что данное приложение является платным. Конечно, есть пробная версия – бесплатная семидневная подписка, чтобы пользователь мог освоить эту платформу и, если она ему понравится, тогда оплатить и определить свой алгоритм процесса обучения.

Это лишь краткий экскурс по некоторым образовательным платформам. Благодаря развитию технологий таких платформ создано огромное множество, поэтому желающие выучить язык могут подобрать для себя приложение с максимально подходящими параметрами и характеристиками. Самое важное, что данный метод обучения действительно эффективен и распространен среди людей по всему миру. Особенно имеет значение доступность изучения английского языка таким способом, что позволяет все большему количеству людей овладеть международным языком на хорошем уровне.

Внедрение этой формы обучения также способствует расширению знаний в области информационных технологий: обучающийся получает навыки работы с компьютерными обучающими программами и самостоятельно ищет дополнительную информацию в Интернете [1, 103].

Конечно, существует много различных других мобильных приложений, как платных, так и бесплатных, можно сразу приобрести подписку на определенный мобильный ресурс с постоянным обновлением. Это дело вкуса и возможностей обучающегося.

Жизнь не стоит на месте, меняются и подходы к процессу обучения иностранному языку. И изучение «скучной грамматики» вдруг становится интересным и увлекательным занятием, а возможность общения с иноязычным носителем мотивирует школьников/студентов к осознанному изучению иностранного языка. Теперь они могут в свободное для себя время открыть доступное мобильное приложение и получить тот объем знаний, который им необходим в данном возрасте, на данном этапе их взросления и профессионального становления.

Достоинство электронной среды обучения состоит в том, что она позволяет быстро размещать сообщения в сети и распространять электронные учебные курсы. Она предлагает обучающимся возможность взаимодействовать с учебным материалом: быстрое прохождение тестов, наличие тренажеров, виртуальных лабораторий, электронных библиотек. Вроде есть плюсы. Однако возникают и другие вопросы. Может ли электронное обучение заменить живое общение студентов с преподавателем, а преподавателю с аудиторией; обеспечить интерактивное взаимодействие всех участников образовательного процесса; раскрыть личный и творческий потенциал участников? [2, 919].

Поэтому при всех своих достоинствах мобильное обучение не является заменой традиционных форм обучения, оно должно быть лишь способом расширения среды обучения английского языка, хорошим тренировочным материалом и увлекательным интерактивным занятием для различных категорий обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Нестерова, Н. В. Информационные технологии в обучении английскому языку / Н. В. Нестерова // Иностранные языки в школе. – № 8. – 2005. – С. 102–103.
2. Смирнова, М. Н. Особенности дистанционного обучения иностранному языку в вузе / М. Н. Смирнова, В. В. Перевощикова // Актуальные вопросы лингвистики и лингводидактики в контексте межкультурной коммуникации : сборник материалов I Всероссийской

Сорокина Л. В.

ПРАКТИЧЕСКАЯ РЕАЛИЗАЦИЯ ДИДАКТИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы, связанные с практической реализацией основных дидактических принципов обучения иностранному языку как базовых понятийных категорий в неязыковом вузе. Определяется методическая ценность принципов обучения, анализируются условия их реализации на занятиях с целью повышения эффективности процесса обучения. Приводятся примеры практического использования принципов сознательности, доступности, систематичности, последовательности, активности, ситуативности, принципа междисциплинарных связей на занятиях.

Ключевые слова: иностранный язык, компетенция, дидактические принципы обучения, процесс обучения, практическая реализация.

Знание иностранного языка является обязательным условием профессиональной подготовки будущих летчиков. Их подготовка ориентирована на формирование коммуникативной компетенции, необходимой для их профессиональной деятельности. Успешному формированию у обучаемых профессиональной компетенции – умения решать практические задачи с использованием иностранного языка – способствует учет преподавателем основных дидактических и методических принципов обучения, их грамотное применение и реализация в процессе обучения.

По определению А.Н. Щукина, принципы обучения – базовые методологические положения, лежащие в основе процессов обучения, воспитания и развития учащихся [2, 57]. Они помогают определить стратегию и тактику обучения иностранному языку.

В теоретическом плане нами уже были рассмотрены основные дидактические и методические принципы обучения иностранным языкам с учетом мнений отечественных и зарубежных ученых, проанализированы возможные подходы к их классификации, определена их сущность [1, 33-51]. В рамках данной статьи предпринята попытка изучить возможности реализации ряда дидактических принципов на практике. Следует отметить их значимость для обеспечения результативности образовательного процесса в летном вузе. От принципов обучения, четко сформулированных преподавателем, зависит успешное решение организационных и учебных вопросов, связанных с содержанием обучения, с выбором учебно-методических материалов, методов и приемов обучения иностранному языку.

К ключевым дидактическим принципам, на которых базируется процесс обучения иностранному языку, можно отнести принципы: сознательности, доступности, систематичности, последовательности, активности, ситуативности, принцип междисциплинарных связей.

Рассмотрим *принцип сознательности*. Он находит свое выражение в том случае, если курсанты осознанно понимают, из каких языковых единиц состоит иноязычная речь, знают способы функционирования данных языковых единиц в речи, могут ими пользоваться при построении высказывания, а также в общении. Принцип сознательности реализуется, например, при формировании у курсантов переводческих навыков, когда появляется возможность сопоставить иностранный и русский языки для более глубокого понимания их структуры, проанализировать и сравнить текст оригинала и текст перевода, определить и осознанно понять сходные и отличительные черты в языковых явлениях родного и иностранного языков.

Принцип доступности предполагает доступность обучения, которая обеспечивается как самим языковым материалом, так и методикой работы с ним. Чтобы сделать обучение доступным, преподавателю необходимо организовывать учебный процесс, учитывая уровень языковой подготовки и реальные возможности каждого курсанта, каждой учебной группы. Так, целесообразно вводить новые лексические единицы в знакомом и понятном курсанту речевом образце на знакомом грамматическом материале, а новое грамматическое явление – на основе знакомой лексики, используя грамматические плакаты, схемы, иллюстративный материал. Подобный способ семантизации делает восприятие языкового материала доступным и не снижает интереса к учебе. Отметим, что правильное осуществление принципа доступности создает творческую атмосферу на занятиях и повышает речевую активность курсантов.

Согласно *принципу систематичности* язык представляется как система, состоящая из взаимосвязанных элементов разных уровней. Данный принцип предполагает поэтапное и последовательное изучение материала с учетом таких аспектов языка, как фонетика, лексика, грамматика. Он успешно реализуется при активизации лексико-грамматического материала благодаря использованию тщательно продуманной системы упражнений, которая является главным фактором, обеспечивающим успех в освоении языкового материала. Приведем примеры заданий для системной отработки лексики по теме «Аэродромная информация», для прочного усвоения которой необходимо обращать внимание на форму слова (звуковую и графическую), его словообразовательную способность, его значение и употребление, правила соотнесения конкретной лексической единицы с другими словами в тематической и семантической группе. Например:

Pronounce correctly:

[ʌ] covered, slush, rough, flooded;

Complete the endings:

inform – informed, information; cover – covering, covered; part – partly;

Give the synonyms:

broken/ rough, standing water/ water patches, obstruction/ obstacle;

Choose the correct adjective for each noun:

severe/ thin/ thick turbulence, overcast/ heavy/ low rain;

Make up word combinations and translate them into Russian:

partly covered by (with) water patches/ patches of ice/ icy patches/ dry snow/ patches of frozen slush, slippery/ damp/ flooded 2 cm high/ ice-crustrud;

Translate from English:

1. Caution! Rough surface at the beginning of the taxiway. 2. Slush on both sides of the apron. 3. Be advised! Standing water at the stopend of the runway.

Translate from Russian:

1. Аэродром закрыт, он затоплен водой. 2. Поврежденная поверхность в начале перрона. 3. К вашему сведению! Взлетно-посадочная полоса частично покрыта льдом. 4. Стая птиц над рулежной дорожкой.

Как видим, система упражнений учитывает принцип «от простого к сложному», т.е. уровень слова, словосочетания, предложения. Системная отработка лексики по определенной теме авиационной направленности способствует ее прочному усвоению и формированию лексической компетенции у курсантов.

Принцип последовательности реализуется при изучении темы «Основы радиообмена», когда последовательно изучается лексика и стандартная фразеология, охватывающая все этапы полета: установление связи (establishment of communication), буксировка (pushback), запуск двигателей (start-up), взлет (take-off), набор высоты (climbing), снижение (descent), заход на посадку (approach), посадка (landing). Поэтапная и системная подача языкового материала способствует прочному усвоению профессионального языка авиации – основ ведения воздушной связи «пилот – авиадиспетчер».

Принцип активности предполагает активную умственную деятельность курсантов, связанную с развитием внимания, мышления, памяти, что так необходимо для понимания иноязычной речи. Реализации принципа активности на занятиях способствует использование заданий проблемного характера с установками Prove ..., Give your arguments ..., Express your opinion ..., Sum up some ideas on the problem ..., а также использование ролевых игр, дискуссий, конференций. Активные формы работы мотивируют курсантов к изучению нового материала и получению дополнительной информации по изучаемым темам.

Принцип ситуативности позволяет применять изученный языковой материал на практике в различных коммуникативных ситуациях. Реализация данного принципа особенно актуальна при изучении радиообмена, когда навыки устной речи формируются на основе прослушанных реальных диалогов воздушных переговоров и совершенствуются при проигрывании типичных ситуаций. Например:

Example: You are ATC Ground. Begin an exchange with Aeroflot 712. Mark the route for movement from stand D7 to the holding point, using the data below:

1. Taxi straight ahead via taxiway 07. 2. Take the second left. 3. Turn to the first intersection. 4. Taxi backtrack.

Example: Imagine you are the B 767, report your flight conditions:

1. Severe icing in clouds between 1,000 and 2,000 m in the vicinity of OR. 2. I am flying under VMC conditions. 3. Flying in and out of clouds. 4. Moderate to severe turbulence reported between flight level 70 and flight level 110.

Example: Act as a controller and give weather warnings to pilots:

1. There is some clear air turbulence ahead. 2. Thunderstorm is expected on your route, descend to flight level 110. 3. Freezing rain is expected at your destination.

В методике данный принцип рассматривается в рамках коммуникативного подхода к обучению иностранному языку.

Принцип междисциплинарных связей предполагает изучение языкового материала с опорой на приобретенные ранее знания профильных военных дисциплин. Так, при изучении темы «Воздушные суда и их классификация» используются знания таких дисциплин, как «Конструкция воздушных судов», «Авиационные приборы». Изучение темы «Безопасность полетов» базируется на знаниях воздушного права, авиационной метеорологии, безопасности полетов, управления воздушным движением. Информация, полученная на занятиях по специальным дисциплинам, безусловно, способствует лучшему усвоению языкового материала на иностранном языке, и облегчают решение практических задач общения.

Применение рассмотренных выше дидактических принципов обучения иностранному языку помогает плодотворному проведению образовательного процесса и приобретению курсантами нужных компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сорокина, Л. В. Основные принципы, методы, приемы и средства обучения иностранному языку / Л. В. Сорокина // Современные подходы в обучении профессионально ориентированному иностранному языку : коллективная монография. – Краснодар : КВВАУЛ, 2021. – С. 33–51.

2. Щукин, А. Н. Методика преподавания иностранных языков : учебник для студентов учреждений высшего образования, обучающихся по направлению подготовки «Лингвистика» / А. Н. Щукин, Г. М. Фролова. – Москва : Академия, 2015. – С. 57.

Судакова Т. А.

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматриваются наиболее существенные преимущества коммуникативного метода, а также средства формирования коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов в процессе обучения иностранному языку. Проводится анализ научной литературы, изучающей систему подготовки специалиста в высшей школе, преимущества овладения студентами коммуникативной компетенции. Автор приходит к выводу о том, что формирование процесса обучения иностранному языку должно быть увлекательным и стимулирующим к общению, а коммуникативная методика требует введения

нового материала в определенном контексте для более качественного и быстрого усвоения материала.

Ключевые слова: коммуникативный метод, языковая среда, изучение языка, коммуникативная компетентность.

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что система подготовки специалиста в высшей школе наиболее эффективная тогда, когда в роли ее инструментария используются разные подходы к учебе. На сегодняшний день наблюдается тенденция к активному применению компетентностной учебы. Ведь, в настоящее время «основным результатом деятельности высшего учебного заведения должна стать не система знаний, умений и навыков, а способность человека действовать в конкретной жизненной ситуации. Именно с этим связано появление многих идей компетентностного подхода к образованию» [1, 425]. Очевидно, что результатом привлечения коммуникативного подхода при реализации концепции коммуникативной направленности изучения языковой дисциплины должно стать создание языковой и психологической готовности студента к общению на другом языке.

В процессе обучения коммуникативный подход предполагает сбалансированное развитие всех языковых навыков студента путем моделирования ситуации иноязычного общения, когда обучение общению происходит через общение [2].

Учитывая, что язык является основным средством общения, в пределах коммуникативной методики само общение рассматривается как основной и наиболее эффективный путь обучения языку, целью которого является обучение студента умению использовать язык как средство выражения своих мыслей и обмена ими в процессе взаимодействия с другими участниками коммуникации.

В сравнении с другими известными прогрессивными методами (нейролингвистическим, методом «полной отдачи», «безмолвным способом» и другими), существенными преимуществами коммуникативного метода обучения языку являются то, что:

- коммуникативный метод является наиболее четко направленным на приближение учебного процесса к условиям реального функционирования языка в межличностном и текстовом режимах;

- коммуникативный метод является присущим самой природе речи в ее когнитивно-коммуникативной сущности;

- коммуникативный метод имеет в своей основе ориентированность на личность студента и позволяет создать мотивационный фон и сформировать необходимые навыки владения иностранным языком за относительно короткий период учебных занятий – навыки, которые могут стать основой для дальнейшего самосовершенствования студента и привести к относительной или даже полной языковой независимости [3].

Воплощение коммуникативной методики не заключается в хаотичном высказывании мыслей «неправильным языком». Значительная часть таких занятий

охватывает изучение новых грамматических структур и лексических единиц с целью их практического применения, когда иностранный язык становится реальным средством коммуникации в реальных жизненных ситуациях. Но коммуникативная методика требует введения нового материала в определенном контексте, в соответствии с конкретной ситуацией, когда сущность материала становится очевидной, то есть понятной, и, как результат, легко усваивается.

Для максимального углубления в языковую среду и преодоления языкового барьера на занятиях коммуникативного направления практически отсутствует использование родного языка студентов. Допустимым является перевод отдельного слова или словосочетание с целью раскрытия его значения и ради сохранения времени, но чрезвычайно бесполезным является перевод целого текста, потому что такая практика уравнивает шансы двух языков – родного и иностранного – на использование на занятии, что полностью противоречит сущности метода.

Важно осознавать, что коммуникативную компетентность ученые трактуют как совокупность, содержательное обобщение теоретических и практических знаний в отрасли коммуникации, поданных в виде понятий, принципов, положений, что способствуют взаимопониманию, и ситуаций, необходимых для успешного языкового взаимодействия; под коммуникативной компетенцией ученые понимают способность реализовывать на практике коммуникативную компетентность.

Овладение студентами коммуникативной компетенции будет способствовать их социальный коммуникативной адаптивности, эмпатии, толерантности, стремлению достичь взаимного компромисса, потребности в профессиональном общении и самоусовершенствованию в коммуникативной деятельности, умению работать в коллективе, аргументировать свою позицию, влиять и взаимодействовать.

Понятно, что даже в сугубо психологическом плане применение коммуникативного метода может образовывать определенные трудности для обучающихся. Потому очень важно сделать процесс обучения увлекательным и стимулирующим к общению. Это, прежде всего, предопределяется кругом тем для обсуждения, когда учет возрастных, психологических и профессиональных потребностей студентов обязателен.

Следовательно, формирование коммуникативной компетенции студентов неязыковых высших учебных заведений является необходимым заданием национальной системы высшего образования на современном этапе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лебедкова, Н. В. Формирование ключевых компетенций студентов через применение ИКТ / Н. В. Лебедкова, А. Н. Шушакова // Молодой ученый. – 2012. – № 4. – С. 425–427.
2. Чубарова, Е. В. Коммуникативная методика в преподавании иностранного языка [Электронный ресурс] / Е. В. Чубарова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 5. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/56188.htm>.
3. Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации : сборник статей международной научно-практической конференции памяти академика РАО Инессы Львовны Бим. – Москва : ТЕЗАУРУС, 2013. – 331 с.

ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ КАК УНИВЕРСАЛЬНОЕ СРЕДСТВО НАРОДНОГО ВОСПИТАНИЯ

Аннотация. Статья посвящена анализу педагогического потенциала народных пословиц и поговорок на иностранном и родном языках как универсального, известного всем народом мира средства народной педагогики. Выявлены основные направления работы с пословицами и поговорками: чтение, перевод, интерпретация смысла, лексический, грамматический и фонетический анализ, диалог, инсценировка, подготовка учебных проектов, сравнение пословиц и поговорок на родном и иностранных языках и др. Отмечается, что пословицы и поговорки являются источником сведений о языке и культуре страны изучаемого языка, традициях и менталитете представителей разных народов.

Ключевые слова: народные пословицы и поговорки, формы работы с пословицами и поговорками, фольклор, народная педагогика, народное воспитание, менталитет, традиционная культура.

Народные пословицы и поговорки – это лаконичный, легко запоминающийся, мудрый и поучительный жанр фольклора и литературы, который имеет значительные дидактические и воспитательные возможности в ходе работы со студентами. Педагогический потенциал пословиц и поговорок высоко ценили Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой, В.И. Даль, В.А. Сухомлинский, В. Витка, Г.Н. Волков [1, 63-79].

Они являются универсальным средством народного воспитания, поскольку известны всем народам мира. И в наше время, в целом неблагоприятное для развития традиционной культуры, пословицы и поговорки продолжают успешно передавать народную мудрость из поколения в поколение в устной, отшлифованной веками совершенной языковой форме.

Использование пословиц и поговорок (на родном или иностранном языках) на уроке иностранного языка выполняет следующие задачи:

- повышает культуру речи, обогащает словарный запас;
- демонстрирует неповторимость лексического состава изучаемого иностранного языка;
- тренирует память, активизирует интеллектуальные и творческие возможности;
- знакомит современного человека с реалиями традиционной культуры и быта того или иного народа;
- являясь каналом трансляции менталитета, учит понимать намёки, народный юмор;
- обучает, воспитывает через морально-поучительный контекст, жизненные наблюдения и поучения.

Преподавателю иностранного языка, в зависимости от уровня подготовки студентов, можно использовать следующие формы работы с пословицами и поговорками:

- чтение и анализ (лексический, грамматический, фонетический) пословиц или поговорок на иностранном языке;
- обсуждение, определение основной идеи, первоначально заложенного смысла народных пословиц и поговорок;
- перевод (подбор аналогичных смысловых вариантов) пословиц и поговорок с родного языка на иностранный язык (со словарём или без словаря);
- беседы по содержанию пословиц и поговорок, объяснение незнакомых или устаревших слов, подбор по тематике (по звуковому ряду);
- подбор и сравнение идентичных или близких по смыслу пословиц и поговорок разных народов определенной тематики (о человеке, о дружбе, о родине и т. п.);
- «собираение» пословиц и поговорок на иностранном языке с перепутанными элементами (словами, частями);
- редактирование пословиц и поговорок (замена слов, частей на другие);
- составление собственных пословиц или поговорок по мотивам народных;
- конкурсы знатоков народных пословиц и поговорок (на языках разных народов, на определенную тему и т.п.)
- диалоги, словесные батлы (англ. battle – бой, битва, сражение) с использованием пословиц и поговорок;
- инсценировка, представление по ролям народных пословиц и поговорок на иностранном языке;
- чтение пословиц и поговорок в различном темпе (медленное, быстрое, хором), с различной интонацией (весело, с удивлением и т.д.);
- показ народных пословиц и поговорок с помощью мимики и жестов;
- иллюстрирование народных пословиц и поговорок;
- разработка тематических учебных проектов (пословицы и поговорки о труде и трудовом воспитании; национальный характер и менталитет в пословицах и поговорках; тема семьи в пословицах и поговорках и др.)
- подготовка презентаций, посвященных пословицам и поговоркам на определенную тему;
- просмотр (создание собственных) анимационных (видео) фильмов по народным пословицам и поговоркам, их перевод на иностранный язык или наоборот.

Современные многоязычные словари и научные издания дают преподавателю иностранного языка большие возможности для эффективной организации работы с пословицами и поговорками. Например, весьма поучительны пословицы и поговорки на латинском, русском, белорусском, английском, немецком языках о значении слова, речи, молвы: «Gladius ferit corpus, animos oratio. Недоброе слово больней огня жжёт. Рынуў слаўцом, як пярцом. The tongue is not steel, yet it cuts. Eine Zunge wie eine Zange и т.п. [2, 13]. Словарь имеет соответ-

ствующие разделы: «Мудрость, ум, знания, воспитание», «Труд, мастерство, отдых, лень», «Любовь, семья, дом», «Дружба, братство», которые могут быть использованы как для изучения определенных тем, так и для осуществления воспитательной работы с молодежью.

Таким образом, пословицы и поговорки на иностранном языке при регулярном использовании на практических занятиях и в ходе самоподготовки помогут студентам лучше овладеть лексическим и фонетическим составом изучаемого иностранного языка, глубже постичь традиционную культуру и менталитет народов мира.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков, Г. Н. Этнопедагогика : Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.
2. Proverbia et dicta : шестязычн. словарь пословиц, поговорок и крылатых слов / Н. А. Гончарова [и др.]; под ред. Н. А. Гончаровой. – Минск : Белорус. ассоц. «Конкурс», 2008. – 352 с.

Таранова О. Л.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ЭРУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация. За последние два десятилетия цифровые инструменты кардинально изменили то, как люди общаются. Они привели к значительным преобразованиям в области образования, бизнеса, инженерии и других областях. Готовы ли мы преподавать английский язык в цифровую эпоху? Если мы хотим в полной мере воспользоваться цифровыми инструментами в обучении, важно, чтобы преподаватели обладали базовыми навыками и компетенциями в области компьютерных технологий. В этой статье основное внимание уделяется компетенции преподавателей английского языка для преподавания английского языка в цифровой среде. В статье также обсуждаются два основных аспекта цифрового мира в процессе обучения английскому, а именно: основные роли, которые играют технологии, и цифровая компетентность, которой должны обладать преподаватели английского языка 21-го века.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, цифровые инструменты, социально-цифровая компетентность, тьютор.

Люди используют цифровые инструменты для передачи, хранения, создания, обмена или обмена информацией различного рода. Эти инструменты обеспечивают обширное хранилище знаний и, как правило, являются прибежищем искателей информации двадцать первого века. Ученые в настоящее время, скорее всего, начнут свою работу с поиска в электронных базах данных. Преподаватели английского языка используют интерактивные доски на занятиях. Теперь они должны признать, что цифровые навыки, которые когда-то были прерогативой студентов, изучающих информатику, имеют решающее значение во

всем спектре образования. Последние несколько десятилетий стали свидетелями экспоненциального роста использования технологий в преподавании иностранного языка. Студенты используют различные цифровые инструменты в своей повседневной жизни вне учебных аудиторий. Преподаватели используют технологии на занятиях в процессе обучения. Им приходится играть разные роли, поскольку они участвуют и взаимодействуют со все более сложной сетью цифровых текстов и коммуникаций. Эффективное преподавание английского языка сегодня должно учитывать ключевые аспекты изменений в практике работы, в частности, в области цифровых технологий. Мы живем в эпоху, когда цифровые инструменты изменили стиль функционирования образования. Важно осознавать их важность и знать, как можно использовать новые инструменты для поддержки и поощрения развития у студентов ключевых навыков, ориентированных на будущее.

При чтении литературы по интеграции технологий становится очевидным, что эмпирическая, целенаправленная, реальная деятельность вызывает наибольший энтузиазм у студентов. Многие виды деятельности, ставшие возможными благодаря компьютерам и новым технологиям, представляют собой не традиционную деятельность по приобретению/использованию навыков, а деятельность, которая вовлекает учащихся в основанный на задачах подход к изучению языка. Студенты предпочитают использовать компьютеры и новые технологии, чтобы общаться в чате онлайн, путешествовать по Интернету для сбора информации, и часто эта деятельность связана с использованием английского языка. Тот факт, что студенты демонстрируют предпочтение реальной деятельности при использовании технологий, еще больше укрепляет связь между технологиями и современными подходами к изучению языка.

В процессе распространения современных технологий происходит пять сдвигов в процессе обучения, а именно: (1) от обучения к выполнению, (2) из класса в любое место и в любое время, (3) от бумажного носителя к онлайн-каналу, (4) от физических объектов к сетевым объектам и (5) от времени цикла занятий к реальному времени [1, 60]. Эти сдвиги оказали некоторое влияние на изменение моделей, методов и презентаций стратегий обучения, а также используемого подхода. Компьютерные технологии выполняют определенные функции в процессе обучения, а именно: (1) технологии служат инструментами, в данном случае они используются в качестве инструмента для студентов при обучении иностранному языку; (2) технологии функционируют как материалы для обучения [2, 43].

Технологии и обучение иностранным языкам всегда были взаимосвязаны. Преподаватели языка, следующие методу грамматического перевода, зависели от доски для односторонней передачи информации. Позже классная доска была дополнена проектором, а также ранними компьютерными программами, которые предоставляли грамматические упражнения типа «тренировка-практика». Во второй половине двадцатого века в различных учебных заведениях были созданы лаборатории по изучению английского языка. Традиционный лингафонный кабинет состоял из нескольких небольших кабинетов, оснащенных кассетной декой, микрофоном и наушниками для каждого из них. Преподаватели ис-

пользовали центральную панель управления для мониторинга взаимодействия студентов. Главное преимущество такого типа технологии заключалось в том, что вербальное поведение студентов помогало им быстро выучить второй язык. Хотя лингафонная лаборатория была позитивным шагом в объединении технологий и языкового образования, на самом деле этот метод был достаточно скучным. Кроме того, между преподавателями и студентами было минимальное взаимодействие.

Преподаватели английского языка сегодня обязаны быть компетентными в области цифровых технологий и обладать навыками грамотности 21-го века для участия в новых сообществах, возникающих в рамках сетевого общества. Это следующие навыки: игра (способность экспериментировать с внешней средой как формой решения проблем), моделирование (способность интерпретировать и строить динамические модели процессов реального мира), трансмедийная навигация (способность следить за потоком информации в нескольких модальностях), многозадачность (способность сканировать окружение и переключать фокус), оценивание (способность дифференцировать надежность и достоверность различных источников информации), сетевое взаимодействие (способность поиска, обобщения и распространения информации) [3, 27].

Использование цифровых инструментов на занятиях английского языка вызывает интерес. Новые инструменты изменили облик преподавания английского языка за последние несколько десятилетий. Таким образом, использование цифровых инструментов в преподавании иностранного языка сегодня неизбежно. Инструменты предоставляют неограниченную информацию в преподавании и учебной деятельности. Цифровые инструменты в классах английского языка используются для доступа, сбора, обработки, представления или передачи информации. Технологии включают аппаратное обеспечение (например, компьютеры и другие устройства), программные приложения и возможности подключения (например, доступ к Интернету, локальная сетевая инфраструктура, видеоконференции). Темпы технологической революции и становление общества знаний изменили традиционную роль учителя. Традиционно учитель является единственным источником знаний для учащихся. В рамках сегодняшнего образовательного ландшафта роль учителя заключается в том, чтобы выступать в качестве гида и тренера для обеспечения всестороннего обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Тевс, Д. П. Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе: учебно-методическое пособие / Авторы-составители: Д. П. Тевс, В. Н. Подковырова, Е. И. Апольских, М. В. Афонина. – Барнаул : БГПУ, 2006. – 111 с.
2. Синегубова, Н. М. Информационные технологии на уроках английского языка / Н. М. Синегубова // Школа. – 2006. – № 2. – с. 43–44.
3. Полат, Е. С. Интернет на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С. 25–29.
4. Сергеева, М. Э. Новые информационные технологии в обучении английскому языку / М. Э. Сергеева // Педагог. – 2005. – № 2. – С. 162–166.

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА КОНТРОЛЯ СФОРМИРОВАННОСТИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье представлен анализ современных Интернет-ресурсов, которые рекомендуются к применению в процессе преподавания иностранного языка в высшем учебном заведении. Определены основные направления и правила их использования, описаны функции и возможности создания собственных заданий, специфика работы с сайтами. Автором обоснована необходимость применения Интернет-ресурсов с автоматической проверкой верности выполнения интерактивных заданий, что позволяет оценить уровень сформированности учебных достижений студентов.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, Интернет-ресурсы, интерактивные задания.

Применение компьютерных технологий в обучении иностранному языку не является нововведением, требующим на данный этап развития науки обоснований в необходимости применения. Сегодня остро стоит вопрос об их адаптации, отборе и оправданности при изучении отдельных тем иностранного языка или языка в целом. На данный момент представлен широкий спектр Интернет-ресурсов, которые могут быть использованы для этой цели. Среди них: блоги носителей языка, посты в социальных сетях, видео-хостинг YouTube, веб-квесты, видеоконференции, Википедия, корпуса иноязычных текстов, образовательные сайты и платформы для изучения иностранного языка, онлайн-словари (лингвистические, энциклопедии), подкасты [7]. Значительным преимуществом Интернет-технологий выступает предоставление информации в расширенном виде, то есть сопровождение текстов фоновой информацией: графика, аудио- и видеосопровождение, изображения, цветового выделения текста, ссылок на дополнительные материалы и ресурсы в рамках обсуждаемой темы [1].

Казалось бы, при таком разнообразии Интернет-технологий не должно возникнуть проблем с их применением, тем не менее, использование информационно-коммуникационных средств в обучении используется не в полной мере. Можно выделить как минимум две причины такого положения дел: во-первых, недостаточная методическая и теоретическая проработанность Интернет-технологий в учебно-образовательном процессе, во-вторых, неосведомленность педагогов об их существовании и дидактическом потенциале.

Между тем, изменения, происходящие в системе высшего образования в России (объединение групп обучающихся на практические и лабораторные работы, снижение часов аудиторной нагрузки и увеличение часов на самостоятельную подготовку, введение дистанционного обучения [6]), требуют от преподавателя максимальной оптимизации как собственных сил, так и усилий сту-

дентов. Это касается поиска необходимой информации, её обработки и модификации, но особенно – автоматизации процесса проверки уровня компетенций студентов (или их части в рамках изучаемой дисциплины), так как современное поколение требует незамедлительной обратной связи для анализа собственных ошибок. В связи с этим обстоятельством мы представим основные Интернет-ресурсы, которые облегчают и сокращают время на организацию материала для изучения в необходимой последовательности и проверку работ студентов.

1. **Liveworksheets** [5]. Ресурс является способом преобразования традиционных рабочих листов для печати (doc, pdf, jpg) в интерактивные с автоматической проверкой верности выполнения задания. Интерактивные рабочие листы используют все возможности фонового, аудио-, видеосопровождения, упражнения на соединение и множественный выбор, а также задания на говорение. Имеющаяся база позволяет преподавателю пользоваться тысячами уже существующих интерактивных рабочих листов по иностранному языку и создавать собственные. Процесс автоматизирован и, по сути, автору нужно только загрузить свой документ, который преобразуется в изображение. Затем в нарисованных прямоугольниках на листе необходимо ввести правильные ответы. Созданные интерактивные листы преподаватель может сделать доступными для всех или оставить приватными. Специалисты ввели ограничение в 30 личных рабочих листов.

Существует два способа автоматической проверки верности выполнения заданий. Первый: студенты открывают рабочий лист, выполняют упражнения и нажимают кнопку «Проверка». Затем выбирают «Отправить мои ответы преподавателю» и вводят его адрес электронной почты. Преподавателю приходит уведомление по электронной почте, в котором он знакомится с результатами каждого студента. Количество рабочих листов, доступных для отправки, не ограничено, но все ответы подлежат автоматическому очищению через 30 дней. Второй способ: преподаватель создает свои интерактивные рабочие тетради и добавляет собственные рабочие листы или предоставленные другими преподавателями. Затем необходимо зарегистрировать студентов (или они могут зарегистрироваться самостоятельно с помощью секретного кода) и назначить им рабочие тетради. После этого студенты могут открывать рабочие тетради под своим именем пользователя и паролем и выполнять упражнения. В этом случае преподаватель может проверять их работу в любое время, назначать домашнее задание и добавлять комментарии или заметки. При желании студенты могут зарегистрировать свою электронную почту, чтобы получать уведомления о домашних заданиях и комментариях.

В том случае, когда нет возможности воспользоваться онлайн подключением, или это необходимо в образовательных целях, интерактивные рабочие листы можно загрузить в формате pdf и распечатать.

2. **iSLCollective** [3] является онлайн ресурсом, который объединил сообщество преподавателей иностранных языков со всего мира. Его предназначение идентично предыдущему (создание и представление интерактивных рабочих листов), но имеются значительные отличия. На сайте есть 6 платформ для обучения английскому, немецкому, французскому, испанскому, португальско-

му и русскому языкам. Все образовательные продукты разделены на несколько категорий: интерактивные рабочие листы, презентации, видео-лекции. Фильтр содержит в себе определение уровня владения иностранным языком и категории обучающихся (дети, взрослые, студенты высших учебных заведений, дети с особыми образовательными потребностями и др.).

Преподаватель назначает студентам решить интерактивный рабочий лист для проверки уровня сформированности вокабуляра или грамматики, поделившись ссылкой на него. Обучающийся решает задание, создает ссылку на выполненный документ (кликнув на соответствующую кнопку) и отправляет результаты на почту преподавателя.

Особое значение имеют видео-задания. Каждое представленное видео имеет краткое и достаточное описание сути предстоящих заданий во время просмотра фрагментов. Дается классификация заданий для выбранного видео (Multiple choice, revising Grammar, Vocabulary, finding the synonyms, Listening tasks), ссылка на видео-ресурс, длина и жанр фрагмента, уровень для которого он предназначен, контингент и дата публикации. Студент запускает видеофрагмент и выполняет задания, появляющиеся во время воспроизведения. Этот раздел больше всего подходит для самообучения или в качестве домашней работы, так как позволяет выполнять задания в удобном ритме. Незаменимым заданием будет и во время аудиторной работы для демонстрации на интерактивной доске или проекторе. В этом случае работают все студенты, но вводится только один ответ. Проверка выполненного задания производится незамедлительно и автоматически.

3. **Wordwall** [4]. Ресурс необходимо использовать как способ интерактивной проверки уровня сформированности умений студентов. Выполнять имеющиеся задания можно индивидуально или в группах под руководством преподавателя. Печатные формы можно распечатать или загрузить в виде файла PDF и использовать как дополнение к интерактивному занятию. Ресурс позволяет использовать уже готовые варианты заданий или создать собственные.

Для поиска задания достаточно ввести поиск в разделе «Community». Ссылку на подходящее задание необходимо отправить обучающимся и отслеживать результаты выполнения. Результаты каждого записываются и предоставляются учителю в виде сформированного результата.

Второй вариант предполагает создание собственного интерактивного задания с автоматической проверкой. Среди разработанных шаблонов можно найти анаграмму, кроссворд, задание на соответствие, флеш-карты, викторину, сортировку по группам, сопоставление пар, задания «правда-ложь» и многие другие. На выбор представлены аркадные игры, такие как Maze Chase и Airplane. На создание задания уходит не более 5-10 минут, а проверка всех работ осуществляется автоматически и представлена преподавателю в виде отчета. Чтобы опубликовать собственное задание нужно только определиться с шаблоном и ввести свой контент. Если устраивает содержание, но есть сомнения по форме, то шаблоны меняются одним щелчком мыши с автоматическим перемещением контента в нужный раздел. Если на сайте есть нужный для преподавателя, стоит отметить, что можно легко настроить материал отредактировав его. Допол-

нительные настройки позволяют устанавливать таймер, шрифт и интерфейс задания. Задания, созданные в Wordwall, можно разместить на веб-сайте преподавателя с помощью фрагмента HTML-кода.

Обобщая обзор Интернет-ресурсов для обучения иностранному языку в высшей школе, следует отметить, что задания на их базе должны быть полностью интегрированы в учебную программу, так как нерегулярное их использование приводит к восприятию технологий как развлекательного контента, ограниченному представлению преподавателей и студентов о реальных преимуществах [2].

Все перечисленные Интернет-ресурсы позволяют преподавателю создать собственную библиотеку интерактивных заданий, которые находятся в постоянном доступе. Особую актуальность такой вид проверки и контроля учебных достижений обучающихся приобретает в процессе дистанционного обучения, когда существует необходимость проверки работ сотен студентов за ограниченное количество времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверкиева, Л. Г. Роль Интернет-технологий в обучении профессиональному иностранному языку / Л. Г. Аверкиева // Russian Journal of Education and Psychology. – 2016. – №11-2 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-internet-tehnologiy-v-obuchenii-professionalnomu-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 20.02.2022).
2. Warschauer, M. Internet for English Teaching / Mark Warschauer, Heidi Shetzer, Christine Meloni // The Teaching English as a Second Language Electronic Journal (TESL-EJ). – Vol. 5. – No.1. – April 2001. URL: <https://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume5/ej17/ej17r17/> (дата обращения: 12.02.2022).
3. Интернет-ресурс автоматической проверки интерактивных заданий iSLCollective. URL: <https://en.islcollective.com/> (дата обращения: 18.01.2022).
4. Интернет-ресурс создания и проверки интерактивных заданий Wordwall. URL: <https://wordwall.net/> (дата обращения: 23.01.2022).
5. Интернет-ресурс создания и проверки интерактивных рабочих листов Liveworksheets. URL: <https://www.liveworksheets.com/> (дата обращения: 25.02.2022).
6. Мартынова, А. С. Использование информационных технологий в обучении аудированию на иностранном языке в условиях дистанционного обучения / А. С. Мартынова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2021. – № 3 (105) Ч.3. – С. 65–67. URL: <https://research-journal.org/pedagogy/ispolzovanie-informacionnyx-tehnologij-v-obuchenii-audirovaniyu-na-inostrannom-yazyke-v-usloviyax-distantnogo-obucheniya/> (дата обращения: 20.01.2022). doi: 10.23670/IRJ.2021.105.3.071
7. Плиева, А. О. Применение Интернет-технологий в обучении студентов иностранному языку / А. О. Плиева // МНКО. – 2020. – №2 (81). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-internet-tehnologiy-v-obuchenii-studentov-inostrannomu-yazyku> (дата обращения: 24.02.2022).

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация. Статья представляет собой обзор некоторых внеучебных мероприятий, которые были проведены средствами иностранного языка коллективом кафедры германской филологии и скандинавистики ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет» в период вынужденного перехода на дистанционную форму обучения на фоне пандемии коронавирусной инфекции. Полученный опыт планирования и организации внеучебной деятельности в онлайн-формате показал, что подобное взаимодействие между участниками образовательного процесса расширяет поле возможностей для внеучебной работы.

Ключевые слова: пандемия, дистанционное обучение, внеучебная деятельность, иностранный язык.

Студентоцентрированный подход к образовательному процессу указывает на то, что синтез учебной (формальное образование) и внеучебной (неформальное и информальное образование) деятельности создаёт необходимый базис и вектор для формирования и развития ключевых компетенций обучающегося. В этой связи внеучебная деятельность как важнейшая часть образовательного процесса осмысливается не только как «составляющая профессиональной подготовки студентов вуза» [2, 41], но и как «ресурс реализации концепции непрерывного образования» [1, 23]. Кроме того, учёными приводятся примеры зарубежных исследований, проводившихся с целью выявления положительной роли внеучебной деятельности студентов в формировании определённых навыков и личностных качеств, а также её влиянии на академические успехи обучающихся. Доказано, что личная мотивация, которая определяет выбор той или иной формы внеучебной деятельности, оказывается важным фактором «роста личностного потенциала студентов на данном этапе жизненного цикла в процессе обучения в вузе» [1, 26]. Такой личностный рост достигается благодаря тому, что «неформальное образование, реализуемое ресурсами внеучебной деятельности» успешно «компенсирует «пробелы» формального образования и дополняет его» [1, 26].

Внезапная глобальная образовательная переориентация на онлайн-обучение в связи с пандемией, охватившей мир в 2020 году, мгновенно высветила целый ряд проблем. В контексте российской системы образования остро встал вопрос о качественной организации учебных занятий в удалённом формате. Естественно, что при сложившихся обстоятельствах организация *внеучебной работы* в условиях карантинных мер вряд ли рассматривалась как первостепенная задача. В то же время вынужденный переход на удалённую форму обучения дал возможность, наверное, как никогда прежде осознать ценность очного взаимодействия между педагогами и учениками. Примечательно, что уже в

период так называемой первой волны коронавирусных ограничений в поле зрения исследователей попали вопросы психического здоровья педагогов и обучающихся, оказавшихся в новых для себя условиях вынужденной и при этом длительной самоизоляции.

Внеучебная работа кафедры германской филологии и скандинавистики Института филологии ПетрГУ в период дистанционного обучения на фоне пандемии строилась во многом исходя из осознания преподавателями личных образовательных потребностей обучающихся бакалавриата и магистратуры филологического профиля и стремления содействовать социальному взаимодействию между студентами и преподавателями в сложившихся условиях. В этой связи основными направлениями внеучебной деятельности коллектива стали мероприятия гражданско-патриотической, общекультурной, духовно-нравственной и общеинтеллектуальной направленности. Ввиду специфики деятельности кафедры многие такие мероприятия проходили с привлечением немецкого, шведского и английского языков. Главным техническим средством реализации воспитательной миссии кафедры на период дистанционного обучения стала платформа Zoom. Кратко остановимся на некоторых проведённых внеучебных мероприятиях.

За два весенних месяца теоретического обучения в 2020 году, несмотря на текущие на тот момент трудности, связанные с освоением онлайн-платформ и систем видеоконференцсвязи, студенты приняли участие в различных внеучебных мероприятиях, которые были организованы как кафедрой, так и сторонними организациями. Так, уже в марте и апреле будущие бакалавры филологии приняли участие в Международной онлайн-олимпиаде для знатоков английского языка, организованной порталом Skyteach в сотрудничестве с Cambridge Assessment English. Особый же интерес и отклик вызывали семинары, участниками которых были студенты кафедры, завершившие к тому моменту обучение по программам академической мобильности в вузах зарубежья и готовые поделиться со слушателями впечатлениями и приобретённым опытом.

Говоря о научной деятельности, стоит отметить, что дистанционный режим не стал помехой для организации ежегодного семинара «Скандинавский детектив» – напротив, он позволил расширить границы и привлечь участников из других регионов страны.

В 2020 году в преддверии празднования 75-летней годовщины Великой Победы студентам было предложено подготовить индивидуальные и групповые творческие проекты, тематически связанные с периодом Великой Отечественной войны. Работа над проектом предполагала несколько этапов: выбор темы проекта из предложенного перечня или формулирование собственной темы; поиск, обработка и структурирование фактической информации; подбор аудио- и визуальных средств; создание презентационных слайдов; защита и обсуждение проекта в режиме видеоконференции. Темы проектов, которые предлагались студентам, формулировались таким образом, чтобы стимулировать поисковую, исследовательскую и творческую деятельность обучающихся. Кроме того, в процессе работы каждый студент смог пополнить собственный словарный запас в рамках выбранной темы. Приведём примеры некоторых тем:

- The Great Patriotic War: my favourite books and authors
- The Great Patriotic War: contemporary Russian film industry
- The Great Patriotic War: my favourite Soviet films
- The Great Patriotic War: its echo in the 21st century
- The Great Patriotic War: my (my family's) participation in the Immortal Regiment March
- The Great Patriotic War: my hometown during the war

Данная проектная деятельность показала достаточный интерес современных студентов-филологов к теме Великой Отечественной войны и искреннюю вовлечённость в обсуждение вопросов, связанных с военной историей своей страны.

Отметим, что за прошедшие два года с начала пандемии переход на дистанционную форму обучения осуществлялся в Петрозаводском государственном университете трижды (с марта по июнь 2020 г., с ноября 2020 г. по февраль 2021 г. и с февраля по март 2022 г.). При этом каждый из периодов, несмотря на практически одинаковые сроки, характеризуется различной степенью внеучебной активности преподавателей и студентов.

Примечательно, что так называемый второй период дистанционного обучения характеризуется значительно большим количеством проведённых мероприятий внеучебного (в том числе воспитательного) характера (онлайн-семинар «Актуальные проблемы переводоведения», видеофестиваль английской поэзии, празднование Дня Святой Люсии, предновогодние встречи и пр.). Это указывает на то, что проведение внеучебной работы в онлайн-формате и её техническое сопровождение спустя полгода с начала перехода на дистанционный формат обучения уже не вызывают беспокойства со стороны преподавателей. Наоборот, после возвращения к традиционной, аудиторной, форме учебного взаимодействия многие кафедральные, институтские и даже общеуниверситетские мероприятия ориентируются как раз на онлайн-формат, поскольку он способствует привлечению гораздо большего числа участников, в том числе из других городов, регионов и даже государств. Так, в ноябре-декабре неоднократно проводились мероприятия, участниками которых были жители Швеции, Франции, Пакистана. Приведём примеры некоторых из них:

- онлайн-семинар по художественному переводу с участием студента Международного Исламского Университета (Исламабад) Хекмата Шаха;
- онлайн-лекция «Ислам изнутри: противодействие исламскому фундаментальному экстремизму», которую прочитал на английском языке студент Международного Исламского Университета (Исламабад) Хекмат Джалиль (мероприятие проводилось в рамках курса «Культурология и религиоведение» для студентов-бакалавров 2 курса);
- круглый стол, посвящённый проблемам иностранцев (иммигрантов) в Швеции (с участием выходцев из России, проживающих на данный момент на территории Швеции);
- научная конференция «Компаративистика на современном этапе: теория и практика».

Подобные мероприятия, гостями которых оказываются жители других государств, без сомнения, привлекают внимание, вызывают интерес и способствуют активному участию со стороны студентов.

В целом опыт планирования и организации внеучебной деятельности студентов средствами иностранного языка в условиях онлайн-обучения можно оценить как положительный ввиду следующих обстоятельств:

- возможность участия в проводимых кафедрой онлайн-мероприятиях без привязки к университетской аудитории,
- возможность автоматической текущей аттестации обучающихся по результатам их внеучебной деятельности (участие в онлайн-олимпиадах, конкурсах и пр.),
- фактическое отсутствие организационных формальностей и возможных преград, связанных с проведением мероприятия в стенах университета,
- выявление новых форм внеучебной деятельности студентов, реализуемых посредством Интернет-пространства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ломакина, Т. Ю. Внеучебная деятельность студентов высшей школы в контексте реализации концепции непрерывного образования / Т. Ю. Ломакина, Д. А. Писаренко // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2020. – Т. 1, № 1 (65). – С. 20–32.

2. Писаренко, Д. А. Внеучебная деятельность студентов вуза: отечественные и зарубежные подходы к осмыслению понятия / Д. А. Писаренко // Гуманитарные балканские исследования. – 2019. – Т. 3, № 3 (5). – С. 41–44.

Федосова В. В.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В данной статье рассматривается использование информационно-коммуникативных технологий в работе педагога на уроках английского языка. Предлагаются виды учебных интернет-ресурсов.

Ключевые слова: информационно-коммуникативные технологии, мультимедийные технологии, обучение, английский язык.

В современном динамично развивающемся мире все больше и больше растет спрос на людей, владеющих иностранными языками и способными вести грамотное общение с учетом национальных особенностей собеседника. Именно поэтому одной из особенностей современного информационного общества является повышенное внимание к проблемам языка в связи с тем, что именно на язык падает основная нагрузка информационно-коммуникативного плана [2]. Знание иностранного языка во многих сферах является приоритетным, поэтому учитель английского языка должен сделать свой урок максимально качественным, максимально интересным и увлекательным, чтобы учащиеся не только

осознавали важность изучения, но и с удовольствием участвовали в учебном процессе. Сделать это проще, используя близкие учащимся способы и методы. Учащиеся с ранних лет осваивают использование компьютера, смартфона и интернета, а некоторые из них становятся довольно продвинутыми пользователями. Соответственно учителю приходится проводить уроки посредством активного использования ИКТ, чтобы поддерживать заинтересованность своих учащихся.

Самая востребованная и актуальная задача обучения иностранным языкам в современных условиях – это формирование коммуникативной культуры учащихся: умение общаться. Информационно-коммуникативные технологии являются наиболее эффективным средством, которое способствует расширению образовательного пространства современной школы.

С уверенностью можно сказать, что внедрение информационных технологий в учебный процесс довольно сильно увеличивает эффективность усвоения материала учащимися. Используя данные технологии в преподавании английского языка в младшей и средней школе, можно достичь лучших результатов. На третьей ступени обучения применение ИКТ позволяет раскрыть возможности и потенциал учащихся: они могут участвовать в создании серьезных исследовательских работ, а также проектов с мультимедийными или видео презентациями и т.д. Более того активное использование учителем компьютерных технологий формирует его авторитет, учащиеся видят, что учитель не стоит на месте, а идет в ногу со временем.

Педагог должен идти в ногу со временем, развиваться не только в своей сфере, но и в умениях использовать современные востребованные цифровые технологии. Современный педагог объединяет в себе мастерство, основанное на единстве знаний и умений, которые соответствуют современному уровню развития науки, техники и информационных технологий.

В современное динамичное, постоянно меняющееся время умение получать информацию из различных источников, пользоваться ей и самостоятельно создавать ее является необходимым. Качественное использование ИКТ дает учителю новые возможности и позволяет преподавать иностранный язык более интересно, увлекая учащихся.

Информационные технологии – это технологии, которые используют такие технические средства как компьютер, видео, аудио и Интернет. Компьютерные технологии широко используются в обучении иностранному языку. Компьютер – это комплексное, универсальное и интерактивное средство обучения. ИКТ позволяет сделать процесс обучения интерактивным, что дает возможность более полно реализовать методические, дидактические, педагогические и психологические принципы, а также делает процесс обучения более интересным и творческим. При использовании компьютера можно организовать разные формы работы на уроке: индивидуальную, парную и групповую, также есть возможность организовать работу с учетом языковой подготовки учащихся и индивидуального темпа работы учащегося. Тем не менее нужно четко понимать, что компьютер не способен полностью заменить учителя на уроке. Нужно чет-

ко планировать время работы с компьютером и использовать его дозированно и именно тогда, когда он действительно необходим.

Работа учителя предполагает продуманный отбор посильного для учащихся учебного материала и умелое использование наиболее эффективных средств и методов воздействия [1]. Будучи опытным учителем, я четко понимаю, что учащихся (особенно младших и средних классов) нужно заинтересовать и доносить информацию более привычным и понятным им способом. Информационно-коммуникативные технологии помогают разнообразить учебный процесс, вовлечь в него самих учащихся. Даже самый обычный урок может стать увлекательным и захватывающим. Более того компьютерные технологии позволяют информации быть краткой, но в тоже время яркой, что облегчает восприятие.

В настоящее время многие конкурсы перешли в онлайн-формат, это и предметные творческие конкурсы, и олимпиады, и конкурсы научно-исследовательских работ, а также конференции для учащихся. В данном случае мы не можем обойтись без ИКТ, чтобы принять участие, но при этом развиваем и творческие способности учеников и вовлекаем их самих в использование информационных средств (электронной почты, социальных сетей, образовательных платформ, куда нужно загружать материал). Таким образом учащиеся чувствуют свою значимость и ответственность за результат.

Однако, очень важно учитывать интересы учащихся, чтобы учебный процесс был максимально эффективен.

В настоящее время широко используются мультимедийные технологии: видеофильмы, видеопрезентации, подкасты, аудиозаписи, интерактивные рабочие листы, ленты памяти. Также учащиеся параллельно учатся продуктивно работать в сети Интернет, добывая нужную информацию. Чтобы работа в сети была максимально продуктивной, используют специально разработанные информационные ресурсы. Выделяют наиболее популярные виды Интернет-ресурсов:

1. Хотлист (hotlist) – перечень сайтов с текстовым материалом по заданной теме, где необходимо найти нужную информацию;

2. Мультимедиа скрэпбук (multimedia scrapbook) – это своего рода мультимедийная подборка сайтов не только с текстовой информацией, но и с презентациями, фотографиями, различными иллюстрациями, аудиозаписями;

3. Трэжа хант (treasure hunt) – это ссылки на сайты, к которым заранее готовятся вопросы по содержанию сайтов. Задача ученика – найти ответы на поставленные вопросы;

4. Сабджэкт сэмпла (the subject of sample) – это также ссылки на текстовые и мультимедийные материалы в сети Интернет по определенной теме, которые нужно изучить, сделать выводы и сформулировать своими словами ответ на поставленный вопрос либо выразить свое мнение по данной теме/проблеме.

5. Вебквест (webquest) – это комбинация всех вышеперечисленных материалов, однако учащиеся чаще всего работают в группах. В ходе решения вебквеста через изучение материала и его обсуждение обучающиеся должны ответить на один общий вопрос дискуссионного характера.

Таким образом, можно утверждать, что ИКТ в учебном процессе переросли из сопутствующих средств работы в востребованные. Практически ни один урок, ни одно мероприятие не обходится без использования информационных и компьютерных технологий. Более того использование ИКТ дает возможность работать с новыми методами, формами, приемами воспитательного воздействия на учащихся, а также позволяет повысить эффективность учебной работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сагай, А. С. Особенности воспитательной деятельности классного руководителя в школе / А. С. Сагай. // Проблемы и перспективы развития образования : материалы VI Междунар. науч. конф., Пермь, апрель 2015 г. – Пермь : Меркурий, 2015. – С. 15–17.
2. Савруцкая, Е. П. Проблема коммуникации в немецкой философии XX в. / Е. П. Савруцкая // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2010. – №3. – С. 364–368.

Филичкина Т. П.

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА БЕЗЭКВИВАЛЕНТНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ МЕДИАТЕКСТОВ

Аннотация. Перевод как средство межкультурной и межязыковой коммуникации приобретает всё большее значение в современном обществе. Статья посвящена проблеме перевода безэквивалентных фразеологических единиц (ФЕ) англоязычных медиатекстов. Перевод идиом предполагает сформированность у обучающихся коммуникативной компетенции, включающей лингвистические, прагматические и социокультурные аспекты. Фразеологизмы на страницах СМИ способствуют созданию образа события и его оценки. При переводе безэквивалентных ФЕ необходимо передать не только денотативный компонент семантики, но и сохранить модальность языкового знака.

Ключевые слова: перевод, медиатекст, коммуникативная компетенция, безэквивалентный фразеологизм, коннотация.

Современная эпоха определяет новые задачи в информационном пространстве общества. Движение потоков информации не признаёт ни границ, ни времени, ни пространства. Взаимодействие между странами даёт возможность представить, какое огромное место сейчас занимает перевод в научной, политической и культурной жизни всего мира. Благодаря средствам массовой информации значение перевода в жизни общества непрерывно растёт. В настоящее время переводческие связи охватывают все области деятельности человека.

Современные методисты и лингводидактики в парадигму видов речевой деятельности наряду с чтением, письмом, аудированием и говорением включают перевод, который приобретает всё большую актуальность в современном

обществе. Это становится мощным стимулом развития переводческой деятельности.

В межкультурной коммуникации переводу отводится определяющая роль, поскольку этот вид речевой деятельности является средством, которое предоставляет возможность общения между людьми, говорящими на разных языках. Е.В. Бреус определяет перевод, как «процесс межъязыковой и межкультурной коммуникации, при котором ... создается вторичный текст, заменяющий исходный в новой языковой и культурной среде» [1, 19].

Под межкультурной коммуникацией понимается совокупность специфических процессов взаимодействия партнеров по общению, принадлежащих к разным культурам и языкам, осознающим тот факт, что каждый из них является «другим», и понимающих некую «чужеродность», «инаковость» своего партнера по общению [6].

В современной дидактике основной целью обучения иностранному языку и, в частности, переводу становится формирование коммуникативной компетенции обучающегося.

Составными элементами коммуникативной компетенции являются: 1) лингвистический, 2) прагматический, 3) социокультурный компоненты. Лингвистический компонент – это знания о системе изучаемого языка и сформированные на их базе навыки использования языковых средств для коммуникации. Прагматический аспект предполагает наличие знаний, умений и навыков, дающих возможность понимать и порождать иноязычные высказывания исходя из конкретной ситуации общения и коммуникативных целей. Социокультурный компонент включает наличие знаний, навыков и умений, которые позволяют реализовывать общение (речевое и неречевое) с носителями изучаемого языка, учитывая национально-культурные особенности иного лингвосоциума.

Социокультурный компонент коммуникативной компетенции при обучении переводу, который предполагает формирование способности к межкультурной коммуникации в широком смысле (устной и письменной, прямой и опосредованной), складывается из двух составляющих: страноведческого и лингвострановедческого аспектов.

Страноведческий компонент охватывает энциклопедическую информацию, фоновые знания, а также знание культурных реалий страны: поведения людей в различных ситуациях, межличностных отношений, основных ценностей и норм, взглядов и убеждений, невербальной коммуникации и др.

Лингвострановедение включает понимание фоновой, коннотативной и безэквивалентной лексики и фразеологии, выражающей особенности культуры страны изучаемого языка в семантике языковых единиц.

Современная концепция овладения иностранным языком связана с понятием языковой личности (термин Ю.Н. Караулова) [3]. Применительно к освоению неродного языка И.И. Халеева называет это формированием «вторичной языковой личности» [6], которое предполагает изучение иностранного языка и усвоение иноязычных культурных ценностей. Сформированная вторичная языковая личность является показателем способности человека к полноценному участию в межкультурном общении. При обучении переводу необходимо усво-

ить комплекс экстралингвистических понятий, навыков и умений, характерных для представителя иного лингвокультурного сообщества.

В процессе перевода как акте межкультурной и межязыковой коммуникации соотносятся и взаимодействуют не только два языка, но и две культуры, две картины мира. Задача переводчика заключается не только в подборе эквивалентных соответствий для передачи коммуникативных намерений автора, но и предоставление читателю или слушателю необходимых пояснений, когда правильному восприятию сообщения препятствуют межкультурные различия.

Картина мира меняется от одной культуры к другой, поэтому нет одинаковых национальных культур. Более того, нет одинаковых образов сознания, отображающих одинаковые или даже один и тот же культурный предмет [2, 19]. Следовательно результатом обучения иностранному языку должна быть созданная в сознании обучающегося на определенном уровне «языковая картина мира», типичная для представителей иной общности, где действует иная система ценностей, сформированные умения распознавать мотивы и установки личности, принадлежащей к иной лингвокультуре, понимать носителя иного языкового «образа мира» [5, 311].

Ведущая роль в изучении и понимании особенностей страны отводится аутентичным текстовым материалам как продуктам иной культуры, отражающим своеобразие картины мира носителей изучаемого языка. Это – газетные статьи, материалы сайтов информационных агентств, новостные программы радио и телевидения и т.д.

В связи с ростом значения переводческой деятельности возникают и переводческие проблемы, которые вызывают необходимость искать новые решения.

Наибольшую трудность для перевода с английского языка на русский в медийных текстах вызывают безэквивалентная лексика и фразеология, лексика, содержащая социокультурный компонент, эмоционально окрашенная лексика, безэквивалентные и разнотипные грамматические явления и конструкции.

Поскольку основными функциями СМИ являются информирование и воздействие, то фразеологизмы как коннотативно окрашенные единицы языка играют особую роль в медиатекстах. Они вызывают яркие ассоциации, обращаются к эмоциям и формируют образ события, персонажа, страны, так как они оценочно маркированы.

Перевод фразеологизмов с переосмысленной внутренней формой предполагает в первую очередь определение коннотативного (оценочного) потенциала языковой единицы. Вариантами перевода ФЕ являются подбор эквивалентов и аналогов, калькирование и экспликация, а также лексический перевод.

При переводе безэквивалентных фразеологических единиц с английского языка на русский необходимо передать не только денотативный компонент семантики, но и сохранить модальность языкового знака.

В нашей статье предлагается рассмотреть примеры перевода безэквивалентных фразеологических единиц, встречающихся на страницах англоязычных СМИ.

В статье «G20 Summit a diplomatic minefield for host Indonesia» [7] общественно-политического интернет-издания *Asia Times* представлена информация

о предстоящем саммите G20 в Индонезии. Изначально целью создания клуба стран Большой двадцатки являлось обсуждение экономических вопросов. Форум не является местом для политических дискуссий. Но проблемы, связанные с событиями на Украине, неизбежно будут присутствовать на встрече из-за санкций и их влияния на мировую экономику.

*The G20 is usually run along two pillars of discussion – financial, and what is known as the Sherpa Track, which addresses non-financial economic and development issues. ... For all that, however, Ukraine will always be **the elephant in the room**, if only because of sanctions and the rippling economic impact on global trade.*

В статье используется идиома *the elephant in the room*, эквивалента или аналога которой нет в русском языке.

Elephant in the room – это метафорическое выражение, которое обозначает «острую, тщательно избегаемую проблему; проблему, о которой все знают, но предпочитают игнорировать» [4].

Специальная военная операция России на Украине вызывает беспокойство для мирового сообщества, но её обсуждение будут стараться игнорировать, поскольку она является социально и политически неудобной и опасной. Ряд стран участников G20 поддерживают позицию России, но опасаются вызвать гнев США. Проблемы Украины очевидны для многих стран, вызывают разногласия и споры в глобальном политическом пространстве, но о них намеренно не будут упоминать на саммите в Индонезии, чтобы не спровоцировать серьёзные последствия.

В качестве перевода данного фразеологизма можно предложить вариант калькирования с сохранением образности и отрицательной коннотации, а также дополнительной экспликацией «*Украина, как слон в комнате, которого нельзя игнорировать, всё равно будет присутствовать на заседании G20 из-за влияния событий в стране на глобальную экономику и торговлю*».

На интернет-сайте *Military.com* опубликована статья «5 Historical Reasons for **Bad Blood** Between Russia and Ukraine» [8], объясняющие исторические причины вражды между двумя странами, которые привели к началу спецоперации России на Украине. Основной причиной враждебных отношений автор считает доминирование России на территории Украины, которое якобы привело к подавлению освободительного движения после Первой мировой войны, к «красному террору» после революции и голодомору в 30-е годы прошлого века. Статья является типичным примером информационной войны, задачей которой является подмена реальных исторических событий западной пропагандой. Коммуникативной задачей автора является объяснение и оправдание неприязненных отношений Украины к России и создание отрицательного образа нашей страны у американских читателей.

Фразеологизм *bad blood* в заголовке статьи не имеет ни эквивалента, ни аналога в русском языке. Внутренняя форма ФЕ непрозрачна для русскоязычного адресата. В словаре эта идиома толкуется как «вражда, неприязненные отношения, недружественные отношения, враждебность, ненависть» [4]. Наиболее приемлемым вариантом является перевод с помощью лексических средств, которые предлагает словарь. При таком переводе утрачивается образность и

экспрессивность, но сохраняется отрицательная коннотация и не происходит искажения смысла фразеологизма.

При выборе средств для перевода важно учитывать конкретные коммуникативные намерения автора. При этом в медийном тексте, как правило, ставится цель вызвать у читателя или слушателя определенный эмоциональный эффект – позитивный или негативный.

Следует отметить, что любой перевод безэквивалентной ФЕ никогда не будет абсолютно эквивалентен оригиналу. Эквивалентность перевода вообще и перевода иноязычных идиом, в частности, всегда понятие относительное. При переводе фразеологизмов с английского языка на русский более уместно говорить об адекватном переводе с максимальным сохранением оценочности и, по возможности, образности. Проблема неадекватного перевода часто заключается в отсутствии навыков межкультурной коммуникации, что приводит к непониманию глубинного смысла языковой единицы оригинала, и, как правило, к неправильному или неточному переводу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бреус, Е. В. Теория и практика перевода с английского языка на русский : Учебное пособие. Ч.1 / Е. В. Бреус. – Москва : Изд-во УРАО, 2001. – 104 с.
2. Демьянков, В. З. Доминирующие лингвистические теории в конце XX века / В. З. Демьянков // Язык и наука конца XX века. – Москва, 1995.
3. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – Москва, 1987.
4. Словарь Мультитран. Электронный словарь. URL: <https://www.multitran.com/m.exe?l1=1&l2=2&s> (дата доступа 01.04.2022)
5. Халеева, И. И. Некоторые проблемы обучения межкультурной коммуникации на основе коммуникативного подхода / И. И. Халеева // Психолингвистика и межкультурной взаимопонимание : Тезисы докл. X Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. – Москва, 1991.
6. Халеева, И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчика) / И. И. Халеева. – Москва, 1989.
7. G20 Summit a diplomatic minefield for host Indonesia. URL: <https://asiatimes.com/2022/04/g20-summit-a-diplomatic-minefield-for-host-indonesia> (дата доступа 01.04.2022)
8. 5 Historical Reasons for Bad Blood Between Russia and Ukraine. URL: <https://www.military.com/history/5-historical-reasons-bad-blood-between-russia-and-ukraine.html> (дата доступа 01.04.2022)

Фомина Н. И.

THE PROCESS OF THE ECOLOGICAL CULTURE FORMATION IN TEACHING ENGLISH TO STUDENTS LEARNING ECONOMICS IN UNIVERSITIES

Abstract. The article is devoted to the importance of environmental education and upbringing at the university at the current stage of society development. The concept of "ecological culture", which is widely used in modern scientific and popular science literature is paid special attention to. The author considers a number of ways

and means of ecological training of students in the process of teaching English at the university.

Key words: environmental education and upbringing, ecological education, ecological culture, environmental problems, popular scientific literature.

Personal development and education of the younger generation is hard to imagine without environmental education. Nowadays the mankind has already faced many environmental problems, and the situation is sure to become worse. These global environmental problems predetermine whether the mankind will survive. The global environmental crisis threat is looming. It requires the appearance of a new kind of natural resources users who should be brought up and educated. As a result of this process environmentally literate specialists are to have adequate understanding of the harmonious existence of nature and people.

Our state has to rethink its national economic activity, as some changes are necessary in it. We could follow examples of developed countries of a post-industrial society. Current ecological requirements cannot but influence the educational level of the population. A new type of thinking is necessary for making right decisions and solving ecological problems. This necessity results in improving efficiency and quality of specialists' training. They have already been radically increased in some post-industrial countries.

The further survival of mankind will depend on the work of specialists in all areas of the national economy, on their skills and abilities to prevent and solve environmental problems. In this regard, it becomes relevant to develop an eco-humanitarian paradigm of education, which contains the concept of "ecological culture". The growing environmental crisis explains the need to improve the level of environmental culture of students in order to stabilize and improve the deplorable environmental situation in the world [4].

Environmental safety and environmental protection as well as issues of culture, education, upbringing, and science are touched upon in the Constitution of our country. They are objects of joint jurisdiction of the Russian Federation and its subjects. The regulatory documents of the Russian Federation emphasize the importance of environmental upbringing and education at the university level [3].

In higher education there are three different areas of environmental education. Ideological direction – continuation of the secondary school direction – is considered to be the first one. A future specialist should be an active participant in the development of the biosphere and it does not matter what field of activity he is going to work in. Regardless of the field of activity, a person should rely on achievements of science; have a reasonable rationalistic vision of the man in the biosphere, certain foundation and necessary understanding for his activities.

The environmental professionalism of the future specialist – the second direction of the environmental education – is connected with the nature of the student's future activity. Having considered environmental factors any specialist must be able to make constructive, rational administrative and economic decisions. Such training is different in educational institutions and it depends on their profiles.

Solutions of problems based on the relationship between the environment and the man are connected with the need to teach specialists who are able to solve these problems. It is the third area of environmental education. Environmental knowledge must be combined with teaching in law, economics, and other issues.

Educational institutions are responsible for raising a generation that is able to prioritize the implementation of their needs properly, taking into account the interests of the environment. Careful use of natural resources, protection of the environment from pollution and destruction should dominate among specialists with well-developed ecological culture. Environmental principles, ideas, concepts and approaches should penetrate into all academic disciplines of the university in order to train environmentally literate specialists, regardless of the profile and direction of their training.

Ecological education is the basis of the process of ecological culture formation in a person, in the pedagogical aspect. The process of the use and protection of nature must be optimized and environmental education is a key part of this process in the global context. At the same time it plays a big role in achieving sustainable development for each country and the world as a whole. The changing conditions of the century influence the education system, which should be adapted to them.

The formation of the ecological culture of the individual is a social process of spiritual and practical activity of the subject. It is based on social and personal experience. It happens under the influence of:

- social conditions (self-education as knowledge of one's own nature, teaching, and environmental education);
- objective factors of social environment;
- natural environment [1].

The ever-expanding chasm between humanity and nature could be compensated and overcome with the appearance of ecological upbringing and education.

Ecological training of students is a key activity at natural-geographic schools and faculties of institutes and universities; in general, the level of environmental education by means of the humanities at universities is low, though by the beginning of the 1990s, people realized the importance of the interdisciplinarity principle as the basis of environmental education. Environmental problems are to be considered in the study of most academic disciplines. The study of particular issues of environmental problem and nature protection cannot be given within one academic subject, so it requires the unification of the efforts of all academic subjects. There is a need for ecologization of humanitarian subjects at the university. It can lead to development of such personality traits as patriotism, humanity, responsibility, morality, integral self-determination, and formation of students' ecological culture.

It is well known that a foreign language – as an academic subject – has great educational and developmental potential. In the methodological literature, the question of a more efficient use of these possibilities of the language in the process of its studying has been repeatedly raised. A foreign language as an effective factor in the socio-economic, scientific, technical and general cultural progress of society and as a means of communication also has certain opportunities in terms of environmental ed-

ucation. Learning a foreign language has environmental and educational development potential, which needs to be studied and put into practice [5].

The man realized that it is not enough to protect and preserve only the piece of land he lives on. The planet is our common home, and in order to prevent an ecological catastrophe and solve universal problems, it is necessary to consolidate the forces of all mankind within the framework of the movement for peace, environmental protection, and cooperation in the development of environmentally friendly technologies. Under these conditions, the role of education in solving these problems and each individual subject, including a foreign language, is increasing. Environmental education in foreign language lessons should solve three problems:

1) Formation of adequate ecological ideas, i.e. ideas about the relationships in the "man – nature" system and in nature itself. Such a system of ideas allows the individual to know what and how is happening in the natural world between people and nature, and how to act from the point of view of environmental expediency.

2) Formation of attitude to nature in foreign language lessons. The presence of environmental knowledge in itself does not guarantee the environmentally appropriate behaviour of the individual. It also requires an appropriate attitude towards nature. It determines the goals of interaction with nature, its motives, and the willingness to choose certain strategies of behaviour. In other words, it stimulates to act from the point of view of environmental expediency.

3) Formation of a system of skills (technologies) and strategies for interaction with nature. In order to act in an ecologically expedient way, a person must be able to do this. Both understanding and striving will not be enough if he cannot implement them in the system of his actions. The development of appropriate technologies and the choice of the right strategies make it possible to act from the point of view of environmental expediency.

A foreign language should be filled with global content. Foreign language lessons should become the basis for the formation of students' ecological culture. A number of scientific works and papers are devoted to the question of means and ways of developing students' ecological culture in English classroom. To develop a global, systematic view of environmental problems, expand vocabulary, encourage active communication, form a holistic worldview of future specialists it is necessary to use pedagogical methods and technologies. With the help of computer educational programs and games, reading and working with special texts we can contribute to better mastering of environmental knowledge and orientations, the formation of students' environmental culture in the structure of their professional training. Foreign language lessons can be filled with varied content.

Nowadays formation of students' ecological culture while teaching English to students learning economics is very important. They will have to ensure safe economic development of Russia with careful attitude to its natural resources, subordinate peoples' needs to the idea of careful use of natural resources. Current environmentally difficult conditions require appearance of economists psychologically and professionally oriented towards the organization of life in modern world with a global environmental crisis.

At FEFU School of Economics and Management students study English during the first two courses, according to the programme. In the process of teaching English two book series are used: Touchstone 1-4 (McCarthy M.J., McCarten J., Sandiford H.) and English file Beginner, Elementary, Pre-intermediate and Intermediate (Christina Latham-Koenig, Clive Oxenden, Jerry Lambert). If we look through their contents, we will see the environmental information richness of the textbooks is poor, it is clearly not sufficient. Too many lessons and too much time are devoted to such ordinary and everyday topics as food, clothes and fashion, holidays and celebrations, health, films, entertainment, travelling, transport etc. And there is only one unit, devoted to modern trends in society and environmental issues with one lesson called "Environmental matters". The lesson contains a very small article "What can YOU do to protect the environment?", 10 thematic words and word-combinations, and three exercises to work with the vocabulary, express agreement or disagreement, and practice new grammar. The lesson is finished with the group work to discuss six universal environmental problems: air and water pollution, global warming, depletion of oil reserves, nuclear waste disposal, garbage in landfills, endangered species. Speaking of the formation of the ecological culture, we think one lesson is not enough to form anything and the ecological culture in particular. Students study this lesson if they have B1 level of English and take Touchstone 4. Students, who have higher or lower levels of English and take the other books, do not focus on environmental and ecological issues during two years of studying English in the higher education institution. It is obvious that the principle of interdisciplinarity is not fulfilled here. Therefore, we should look for and find some means of ecological training of students learning economics. One of the ways is reading and working with special texts devoted to environment and ecology. We mean journalistic and popular science literature: reports, scientific articles, blogs, comments. Students can enlarge their vocabulary, have group discussions, express their agreement/disagreement while speaking about environment and ecology, give presentations, and work with projects. All these tasks help students understand the value of nature, get to know environmental behaviour norms, contribute to better knowledge about environmental problems. Morality, humanity, patriotism, and other personal qualities are formed [2]. The online learning and work in a new virtual educational environment let us use the Internet resources more efficiently.

The formation of ecocentric consciousness has become urgent. It should be a personal value for a person and coincide with the goal and objectives of personality development. The global, universal significance of environmental education as the main means of constructive transformation of public and individual environmental consciousness is pointed out in almost all international forums on environmental problems. The success of environmental education is in changing the system and methods of education.

REFERENCES

1. Анисимова, Т. В. Становление экологической культуры личности будущего учителя в учебно-воспитательном процессе в ВУЗе : дис... канд. пед. наук : 13.00.01. – Москва, 2002. – 179 с.

2. Владимирова, С. В. Переводная литература как средство формирования экологических представлений студентов ВУЗа : дис... канд. пед. наук : 13.00.01. – Екатеринбург, 2006. – 190 с.
3. Дзятковская, Е. Н. Методические рекомендации по реализации экологического образования в федеральных государственных стандартах второго поколения / Е. Н. Дзятковская, А. Н. Захлебный, А. Ю. Либеров // Образование и экология. – 2011. – 32 с.
4. Потько, Е. С. Система экологического воспитания студентов университетов / Е. С. Потько // Экологическая культура: становление, развитие, формирование. – Гродно : ГрГУ, 2009, С. 89–91
5. Соколова, Н. И. Формирование экологической культуры у студентов педагогических вузов средствами изучения иностранного языка: дис... канд. пед. наук : 13.00.01. – Рязань, 2002. – 274 с.

Цаулян М. В.

THE LANGUAGE OF MEDICINE: CHALLENGES IN TRANSLATION

Abstract. This article discusses the basic techniques of translating medical terms/instructions/labels and reveals the specifics of their translation. The problems that may be encountered by translators when translating medical instructions are highlighted and ways of solving them are suggested by the authors.

Key words: medical text, medical terms, medical instructions, medicines, translation techniques, translator's false friends.

Nowadays medical translations are in a great demand, due to the fact that there is an active promotion of foreign medicines, techniques and medical equipment on Moldavian market. Undoubtedly, this kind of scientific and technical translation is associated with a great responsibility, as sometimes the health and life of people depends on the accuracy of this translation. When translating a specialist medical text, it is not enough for the translator to know the target language perfectly, the specific medical terminology must be taken into account. A pharmaceutical text also contains pharmaceutical terminology, which is a set of complex lexical systems such as pharmacognosy, pharmacology, pharmaceutical chemistry, botany, and the nomenclature of medicines is central to this set. This is an extensive collection of the names of medicines that are officially approved for use in a particular country. The translation of the various medical instructions, regulations, guidelines and recommendations to ensure the production and quality control of the medical product occupies a special place in the Art of translation. The leaflets are the most important part of any medicine, as they contain all the important information about the structure/ingredients/composition of the medicine, side effects, and contraindications; and how to use it. Misunderstanding or inability of a translator to translate medical instructions correctly might disrupt the patient's treatment and lead to the most adverse consequences.

A competent medical translation of any medical document can save the patient's life. The quality of the text translation will determine whether the physician is correctly informed about the specific case. Inaccurate translation, misinterpretation of material, incorrectly translated terms can cause various delays or problems, resentment of patients during treatment abroad, for instance. Undoubtedly, the result of treatment also depends on the correctness of the medical translation. Incorrect or inaccurate medical translation may negatively influence the medical practice. This explains the relevance of the study.

The text of pharmaceutical abstracts or leaflets is a type of medical text and refers to pharmaceutical discourse. There are several main areas of medical translations:

1. *Translation of medical reports: examination results, extracts from medical records, sick notes, health insurance policies, specifications, epicrisis, etc.*

2. *Translation of medical equipment documentation: operating instructions, equipment assembly instructions, descriptions, manuals.*

3. *Medical translation of medication abstracts: medication dossiers, information for doctors and patients.*

4. *Translation of scientific medical literature: medical articles and publications, textbooks, dissertations, reference books, books.*

5. *Pharmaceutical translation: instructions and descriptions on the use of medicines, leaflets, pharmacy dossiers, etc.* [7, 12].

It's worth mentioning that medical translation, like any other type of translation, has its own peculiarities and may cause difficulties for the translator. The difficulties of medical translation lie in the presence of complex medical terminology as well as special words and abbreviations in the texts. According to Božena Džuganová from Comenius University in Bratislava (2013), medical terms can be basically divided into one-word and multiple word terms. Most medical terms are a combination of two or more parts. If you can successfully interpret each part, you can usually grasp the essential meaning of the word. Thus, interpreting the meaning of a medical term require knowledge of common medical roots, prefixes, and suffixes.

Derivation is considered the most productive type of terms formation in medicine. Derived medical terms can consist of *a prefix*, one or two word roots, and *a suffix* in various combinations. A root is the essential component of a word. Many medical roots signify a disease, procedure, or body part. Some roots appear at the beginning of a word, whereas others appear after a prefix. In addition, two or more roots may be combined to form a word, as in *cardi-opulmonary* and *cardi-o-vascular*. Here are some examples of roots used in different positions: a root at the beginning of a word - **angioedema** (**angi** is a root that means vessel), a root in the middle of a word - **encephalic** (**cephal** is a root that means head), a root at the end of a word - **scleroderma** (**derm** is a root that means skin), a combination of roots - **phototherapy** (**photo** is a root that means light; **therapy** is a root that mean treatment) [4, 57].

Breaking a word down to its component parts should help readers determine the meaning of an unfamiliar term. For example, “**hypothermia**” has the prefix **hypo** (below normal), root **therm** (heat), and suffix **-ia** (condition), **myocardium** = myo-

(prefix) + card(ium) (root), **endocarditis** = endo- (prefix) + card (root) + -itis (suffix), **cytology** = cyt(o) (root) + -logy (suffix).

a) **Compounding** is considered the second most productive type of word-formation for medical terms. A compound word is a fixed expression made up of more than one word, e.g. *human being*, *blood donor*, *hay fever*, *Black Death*. Compound words may be written: as two/three words: *blood pressure*, *blood group*, *heart attack*, *sleep walker*, *central nervous system*; with a hyphen: *life-span*, *collar-bone*, *birth-control*; as one word: *gallstone*, *haemophilia*, *leucocytopenia*, *pseudopolycythemia* [4, 58].

Eponyms are names derived from a proper noun. They may originate from the name of a person, place, or thing. In the medical field, diseases, organs, procedures, or body functions can be eponyms; hence, they are frequently capitalized. Examples of eponyms include *Alzheimer's disease*, *after Alois Alzheimer*, and *Babinski sign*, *after Joseph Babinski*.

Examples of eponyms for medical conditions include:

- b) *Addison's disease*, a syndrome resulting from insufficient production of hormones from the cortex of the adrenal gland;
- c) *Alzheimer's disease*, a type of irreversible dementia;
- d) *Cushing's syndrome*, a syndrome resulting from the production of excess cortisol from the adrenal cortex [4, 62].

Any medical text is characterised by a particular style that meets the aims and objectives of the content of the scientific literature. The main feature is the brevity of the material and clarity of wording. According to Wulff [11] the language of a medical text is characterised by a lack of emotional intensity, figurative comparisons, metaphors; elements of humour, irony, etc. A medical text also contains medical terminology, which are complex lexical systems such as chemistry, botany, pharmacognosy, pharmacology names of medicines. The specific nature of such texts is that the translator must avoid any remarks and additions while translating it. For, instance, working with the disease's description, the students tried to highlight some parts of medical texts in different colours thus to point out personal information, current diagnoses, symptoms, procedures, findings, anatomical sites, etc.

A number of texts are translated from English to Russian or Romanian due to regulatory requirements concerning new medical products and medical devices or new applications of pharmacological products. What also generates the demand for the translation of medical texts is the need to conform to the formal requirements applicable to clinical trial registration and conduct or marketing new drugs, which involves translating the registration documents and other necessary materials to the lo-

• Alzheimer's disease is the most common type of dementia. • It is a progressive disease beginning with mild memory loss and possibly leading to loss of the ability to carry on a conversation and respond to the environment. • Alzheimer's disease involves parts of the brain that control thought, memory, and language. • It can seriously affect a person's ability to carry out daily activities.	• Boala Alzheimer este cel mai frecvent/comun tip de demență. • Este o boală progresivă care începe cu o pierdere ușoară a memoriei și poate duce la pierderea capacității de a purta o conversație și de a răspunde la mediul înconjurător. • Boala Alzheimer implică părți ale creierului care controlează gândirea, memoria și limbajul. • Poate afecta grav capacitatea unei persoane de a desfășura/efectua activități zilnice.
---	--

cal language. New findings are published in English, which means that a number of research papers are translated. The demand for medical translation is also the result of emigration. What is more, translators prepare medical files for patients who seek medical help outside their own country of residence. The translators of medical texts face a number of challenges, some of which are the subject of research. They include medical terminology, lexical equivalence of medical texts, readability, quality issues. Computers and the internet have changed communications, business, and translation activities throughout the world. New translation technologies involve specific tools and technology adaptable to the needs of the translators. These tools include some electronic resources, translation memories, term bases, cloud-bases, server-based translation system and terminology management systems. Byrne [3, 17] says that *“Computer-Assisted Translation or CAT tools include translation memory systems, terminology management systems, electronic corpora, term-bases and sometimes machine translation. These tools are designed specifically for translators and are unique to translation”*. Computer-Assisted Translation tools assist translators in their translation activity and help translators work faster and better, increase translation quality and maintain consistency. The main feature of a Computer-Assisted Translation tool is to save the translation units in a database called a translation memory, in order to be re-used for any other text. Bowker [2] draws a comparison between Machine Translation and Computer-Assisted Translation. He argues that the major distinction between Machine Translation and Computer-Assisted Translation lies with who is primarily responsible for the actual task of translation. In Machine Translation, the computer translates the text, though the machine output may later be edited by a human translator. In Computer-Assisted Translation, human translators are responsible for doing the translation, but they may make use of a variety of computerized tools to help them complete this task and increase their productivity. Therefore, whereas Machine Translation systems try to replace translators, Computer-Assisted Translation tools support translators by helping them to work more efficiently.

It is important to pay attention to the international words while translating medical texts as international words are rather similar in spelling or in pronunciation in different languages, besides their meaning might coincide. As I. Molchanova et al. in the article “Medical English and French international and pseudo-international words as a translation difficulty” [8] state that the words of the second category are especially “dangerous” for translators, as they often deceive them and are the cause of gross semantic errors. They are called “pseudo-international words” or “false friends” (or “false cognates”). After analyzing the most popular works as a source, we used the work of Borisova [1] states that “false friends” as a pair of words in two languages, are similar in spelling and/or pronunciation, often with a common origin, but are different in meaning. For example, the English “angina” is “стенокардия”/ “angină pectoral” (*The doctor made the diagnosis of angina pectoris with sever course*). The other examples of such “false friends” are: *cellulitis* — *not «целлюлит» but «флегмона»*, *“symptomatic hypertension”* — *“артериальная гипертензия с клиническими проявлениями”/“hipertensiune arterială cu manifestări clinice”* but not *“симптоматическая артериальная гипертензия”*, and *“symptomatic therapy”* — *“симптоматическая терапия”/“tratament simptomatic”*.

In conclusion it is worth mentioning that any medical translation requires of a translator a full understanding of a source text and the work with medical dictionaries, such as *Pocket medical dictionary in eight languages* (Meyer, J.), *English-Russian biomedical dictionary* (Sankin, S. L.), *Polyglot glossary of communicable diseases; contribution to the International Nomenclature of Diseases* (Biraud, Y.) and others. It's not possible to have a fully up-to-date dictionary and/or source of medical terms, so the medical translators are forced to continue using different sources and their private files which include their cumulate joint resources. It is unacceptable to deviate from the text content, arbitrarily add or remove words from the context, since correct translation is often critically important not only for effective treatment but also for the patient's life.

REFERENCES

1. Borisova, L. I. False Cognates. NVI-Thesaurus / L. I. Borisova. – 2005. – 212 p.
2. Bowker, L. Computer-Aided Translation Technology : A Practical Introduction / Lynne Bowker. – Ottawa : University of Ottawa Press, 2002.
3. Byrne, J. Scientific and Technical Translation Explained : A Nuts and Bolts Guide for Beginners / Jody Byrne. – Manchester : St Jerome, 2012.
4. Džuganová, B. English medical terminology - different ways of forming medical terms / Božena Džuganová [Электронный ресурс] URL : https://www.researchgate.net/publication/257622885_English_medical_terminology_-_different_ways_of_forming_medical_terms
5. Ehrlich, A. Introduction to Medical Terminology. Centage Learning / A. Ehrlich, Carol L. Schroeder, 2015.
6. Какуля, Ж. М. Specificity of medical texts translation / Ж. М. Какуля, Э. В. Нестерик // Молодой ученый. – 2016. – №7 (111). – С. 1156–1159 [Электронный ресурс] URL : <https://moluch.ru/archive/111/27350/>
7. Komissarov, V. N. Translation theory : (Linguistic aspects). – M, 1990. Banay, G. L. “An Introduction to Medical Terminology I. Greek and Latin Derivations.” Bulletin of the Medical Library Association vol. 36, 1.
8. Molchanova, I. I. Medical English and French international and pseudo– international words as a translation difficulty / I. I. Molchanova, N. V. Sokolova, N. V. Gatinskaya, O. V. Zelenova, V. V. Cherepko // Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015 Vol. 40 (Nº 31). – 2019. [Электронный ресурс] URL : <https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/a19v40n31p06.pdf>
9. Nath, J. L. A Short Course in Medical Terminology. Wolters Kluwer Health / Judi Lindsley Nath, Kelsey P. Lindsley, 2018.
10. Sdobnikov, V. V. Translation theory : textbook for students of linguistic higher education institutions and departments of foreign languages / V. V. Sdobnikov, O. V. Petrova. – M. : ACT: East-West, 2007. – 448 p.
11. Wulff, H. R. The language of medicine / Henrik R. Wulff // Journal of the Royal Society of Medicine. – Vol. 97,4 (2004): 187-8.

Truong Thi Thanh Thuy, Tran Dinh Thuoc

ENHANCING INTERACTION IN ONLINE COURSES

Abstract. In this article, the authors present the types of interaction, its importance, and how to increase interaction in online courses. If we don't enjoy being passive listeners in the classroom, we can't expect our students to enjoy a similar

experience in online learning courses. We must ensure that they are involved and involved in the learning process. To do this, we need to choose the right device and use the interactive features built into the device to promote student engagement. The key to success depends on proper planning, advance preparation, and access to the right tools. Whether it's synchronous or asynchronous, with the right planning, we can replicate almost every activity and experience that we would do in a physical class. Effective online learning relies heavily on empathy. If we want to provide the best online classes, we must never forget the human component.

Key words: interaction, online, learner, content, instructor, improvement.

1. Introduction

Interaction has been used to understand how students construct knowledge in distance education environment. Moore (1989) suggested three types of interaction that together constitute the sites for student engagement in distance education classes. These are learner-content interaction, learner-instructor interaction, learner-learner interaction. Another author, Swan (2002) concluded in his study, “three (and only three) factors contribute significantly to the success of online courses. These are a clear and consistent course structure, an instructor who interacts frequently and constructively with students and a valued and dynamic discussion”. In order to get further understanding in the issue of interaction, the author did a research on a number of journals concerned and gave out a description of interaction in online courses.

2. Content

2.1. *Types of interaction*

2.1.1. Learner – Content Interaction

The first form of interaction is interaction among the learner and the content material or problem of study. This is a defining function of education. Without it there can not be education, for it's the manner of intellectually interacting with content material that consequences in adjustments inside the learner's understanding, the learner's perspective, or the cognitive systems of the learner's mind. It is this form of interaction partially concerned in what Holmberg (1986) calls the "inner didactic conversation" while learners "speak to themselves" about the facts and thoughts they come across in a text, tv program, lecture, or elsewhere.

For the online learning content, there are two primary elements i.e learning content and website content. Learning content denotes comprehensive and accurate study material delivered to the learners in a concise and well-time manner. The content is majorly distributed through the electronic channels by using the internet, satellite TV, radio and storage devices. The effectiveness of this is predominantly bolstered upon the overall quality of the electronic-based learning systems through various means including digital collaborations and virtual classrooms. Website content signifies the learning content accessible to the learners via the website platform, at any time and in an accurate and concise form.

To ensure a successful online learning experience, the learning content should be well designed, offering compatible technology with a range of learning management systems. The primary focus of such effort is to develop a sense of engagement

among the learners by interacting with the course content in a meaningful way to understand the course structure.

2.1.2. Learner – Instructor Interaction

The second sort of interaction, considered crucial by many educators, and highly desirable by many learners, is interaction among the learner and the professional who organized the issue material, or other professional performing as instructor. In this interaction, distance teachers try to obtain ambitions held in common with all other educators. First having deliberate or been given a curriculum, an application of content material to be taught, they are trying to find to stimulate or at least preserve the learners' interest in what's to be taught, to encourage them to learn, to boost and preserve the learner's focus, which includes self-path and self-motivation. Then teachers make presentations-or motivate them to be made. These can be shows of statistics, demonstrations of skill, or modelling of certain attitudes and values. Next teachers try and prepare students' utility of what's being learned, both the exercise of skills which have been demonstrated, or manipulation of statistics and thoughts which have been presented. Instructors prepare assessment to check if students are making progress, and to assist and determine whether or not to alter strategies. Finally, teachers offer counsel, aid, and encouragement to every learner, even though the volume and nature of this aid varies consistent with academic age of the student, the teacher's personality and philosophy, and other factors.

The frequency and depth of the trainer's impact on students whilst there's learner-trainer interaction is much greater than whilst there's solely learner-content material interaction. In making ready education for learner-content material interaction the educator can layout written and recorded materials that intend to motivate, make presentations, facilitate application, evaluate, or even offer learners some affective support. However, the lack of comments from learners to educator makes those coaching approaches especially generalized, not personal, leaving essential duty for retaining motivation, for interacting with the presentation, for analysing the fulfillment of application, and for diagnosing the issue at the learners themselves, requiring a excessive degree of learner autonomy.

2.1.3. Learner - Learner Interaction

Learner – Learner interaction refers to interaction among students working in small groups (Moore, 1989). This type of interaction could be synchronous, as in videoconferencing and chatting, or asynchronous, as in discussion boards or e-mail messaging. This is inter-learner interaction, between one learner and other learners, alone or in group settings, with or without the real time presence of an instructor. While having exchanges, they expect their peers, classmates, or friends to contribute to their learning experiences. This will also be an important motivator for students to participate in interaction with others. Thus, learning outcomes are closely associated with intense communication and discussion among students.

At present many lessons are prepared due to the fact that the class is the handiest organizational unit to the majority of instructors for in short term it's the most inexpensive manner of giving the coaching acts of stimulation, presentation, application, evaluation, and learner support. However, learner-learner interaction

amongst class members or other group members is sometimes an exceedingly useful resource for learning, and is on occasion even essential.

2.2. *Ways to enhance interaction in online courses*

2.2.1. Learner - Content Interaction

When preparing the content for the online course, the instructor could take into consideration of the following levels of interactivities showing how much interaction is needed in accordance with the course's target. There are 4 levels of interactivities that can be used in online courses.

Level 1: Passive Learning With No Interactivities

This is much like being attentive to a lecture in which the speaker is going on talking and also you simply take a seat down there and listen. In an internet environment, this will be a course within large part textual content and static images. If your content material isn't complex, and also you want to carry a few fundamental standards in your learners, this degree of interaction is adequate. It is a one-manner verbal exchange with the goal of passing important facts for intake of learners.

Level 2: Limited Interactivities

Level 2 online studying includes restrained interactivities. It is just like the trainer posing some inquiries to the learner sometimes to test for information and comprehension. In an internet setting, this will be in the shape of easy quiz questions that beginners should reply before transferring to the following segment. It can also be easy puzzles with drag and drop interactivity, animations, click on images, etc. If you want extra than simply knowledge transfer on your learners (including overall performance development or ability development), that is something you want not to forget in online courses.

Level 3: More Complex Interactivities

At this stage, the interactivities get extra complicated and require an in-depth Instructional Design approach. If we have to make a comparison with what takes place in a company education environment, it's like having a hands-on workshop, crew games, etc. that contain a great deal of learner engagement. Online guides with stage three interactions could be commonly rich in audio and video elements, custom designed visuals, interactions, games, or quizzes. This stage of interactivity is a should for coaching a brandnew software program utility wherein learners have a possibility to work in a simulated environment. Compliance guides with story-based studying strategy, gamification, or real-lifestyles situations additionally can be created with this stage of interactivity to a positive extent.

Level 4: Highly Simulated Environment

In an online training, level 4 interactions may have high-end graphics, virtual reality, and 3D simulations which may be costly and also require the expertise of animators and coding specialists. While it is easy to go over the top by including all these fancy visual elements, if it is not backed by a solid instructional design strategy, the effort may not be worthwhile as it may fail to accomplish the desired learning goals.

2.2.2. Person – Person interaction

2.2.2.1. Create a connection with your students

The fact that you're at the back of the screen doesn't make you think you need to neglect about the human element. Physical distance doesn't imply social distancing. The emotional element in a class is the very important thing to interact with your students. This is mainly true in online environments. Both college students and professors want interaction to construct belief and create significant discussions. So, it is advisable to begin developing this connection as quickly as you kick off your lecture. Use storytelling and visuals to talk about yourself. Give the learners the chance to understand you more through asking questions on your career, your research, and your coaching methods. Ask your students to introduce themselves to the class and use a funny ice breaker to inspire teamwork and construct belief. Dedicate the primary 5 minutes of your class to invite your students to talk about how they experience, what their expected learning goals are, what problems they may be facing. These will make individuals more comfortable and eager to interact. Try to remember your students through their names and do not forget information about them. Use non-public and expert tales during the training to create a joyful, safe, and powerful gaining knowledge environment.

2.2.2.2. Create a sense of community

The feeling of belonging is a sturdy motive force of engagement. We all desire to be a part of something. That makes us sense precise and seen. The network performs a crucial position in making meaning. According to the Social Learning Theory, getting to know takes place in a social context whilst the learner observes and afterward form a behavior. Knowledge is created via peer-to-peer communication, debate, crucial thinking, and the improvement of management skills. Building a feeling of network to your class allows learners emerge as responsible for their very own goals and outcomes. They are much more likely to work collectively to obtain the goal and take responsibility in their learning process. IT encourages peer learning, trust, and teamwork. Skills which are too hard for the learner to grasp on their very own may be mastered successfully via interaction with a more informed person. To create a network environment in your classroom, there are 3 key elements to consider:

The content desires to be applicable and engaging. It has to offer possibilities for learners to attach and collaborate in mission and assignments. The studying materials have to inspire participation in dialogue groups, during and after class, worthwhile significant contributions.

Connection possibilities for learners. You have to offer an area for your students to attach outside and inside the (virtual) classroom. Encourage participation in dialogue boards related to lectures, seminars, webinars, or different studying events. Organize mentoring applications pairing greater skilled students with less experienced ones so that there could be help and guidance among them.

Make area for collaboration. Make teamwork an indispensable part of the studying experience. Use institution initiatives for assessing expertise, skills, and studying outcomes. Groupwork demands students to sort out problems, share experiences, and expertise to obtain a mutual goal.

2.2.2.3. Identify and support struggling students

Struggling college students are much more likely to disengage and drop out of courses. And all through the contemporary crisis, many college students are struggling. Some are even encountering troubles that cross past the instructional context. They would possibly be afflicted by the pandemic, or fighting mental health conditions. Many college students might suffer from attention deficit, hyperactive disorder (ADHD), dyslexia, and different kinds of studying disorders. Other college students may simply be afflicted by anxiety, stress, and worry of judgment and evaluation.

Empathy in coaching has in no way been greater important. Check-in on your college students regularly. Reach out to them or give out instructions directly whilst you see they're falling behind. Make yourself to be available for the duration of workplace hours to offer one-to-one tutoring or simply having a short checkup. Encourage college students to connect you when they sense misplaced or while suffering with the learning material, technology, schedules, or other non-educational needs. Don't be so strict over deadlines, offer special evaluation alternatives, and supply well timed feedback.

2.2.2.4. Keep the conversation going

Don't forget that most of the studying takes place out of doors the classroom. Make certain to preserve the verbal exchange going even after the lecture. Back-channel discussions are an amazing manner for freshmen to have an on-subject matter verbal exchange during and after the lecture. It is a powerful manner to preserve your college students engaged during an online class and keep the verbal exchange afterward. Use forums, chats, Facebook groups, or stay Q&A. This helps strengthen freshmen' engagement and at the same time additionally encourages peer-studying. Reward college students for taking part in the discussions through asking and answering questions.

2.2.2.5. Mix it up

To maintain your college students' interest and enhance the learning experience, try to mix things up. The present circumstance might be the great possibility for us, educators, to alternate the manner we assess students' knowledge and learning outcomes. There are lots of joyful and significant activities that boost active learning. Instead of sticking with conventional quizzes and slide presentations, be more flexible and offer a variety of activities to increase and verify college students' know-how and skills. Ask college students to participate in seminars, document and edit explanatory videos, write weblog posts, or play simulations. Giving them a number of activities will increase their possibilities of truly mastering the subject and their dedication to the class.

3. Conclusion

In this paper, the author has presented the types of interaction, its importance and how to boost interaction in online courses. If we don't enjoy being passive listeners in a classroom training session, we can't expect our learners to enjoy a similar experience in online learning courses as well. We need to ensure that they are engaged and involved in the learning process. For this, we need to choose the right device and use the interactive features inbuilt in the device to foster learner engagement. The key to success relies on proper planning, in advance preparation, and access to the right tools. Whether synchronously or asynchronously, with proper planning we can replicate almost all activities and experiences we would do in a physical classroom. Effec-

tive online learning relies mainly on empathy. If we want to provide better online classes we should never forget about the human component.

REFERENCES

1. Holmberg, B. Growth and structure of distance education / B. Holmberg. – London ; Wolfeboro, N.H. : Croom Helm, 1986.
2. Moore, M. G. Three types of interaction / M. G. Moore // American Journal of Distance Education. – №3(2). – 1989. – P. 1–6.
3. Swan, K. Building learning communities in online courses: The importance of interaction / K. Swan // Education, Communication & Information, –№2(1). – 2002. – P. 23–49.

АВТОРЫ СБОРНИКА

Абдраймова Салтанат Смаиловна – магистр гуманитарных наук, старший преподаватель кафедры «Иностранная филология и переводческое дело» Таразского регионального университета имени М. Х. Дулати (Казахстан)

Абдуллаев Сайфулла Нурмухаммедович – д.филол.н., профессор кафедры английского языка и методики его преподавания Иссык-Кульского государственного университета имени К. Тыныстанова, г. Каракол (Кыргызстан)

Абрамова Ольга Владимировна – аспирант кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Азизова Азиза Джурабековна – заведующий кафедрой языков Термезского филиала Ташкентской медицинской академии, г. Термез (Узбекистан)

Алейникова Ольга Сергеевна – старший преподаватель кафедры мировых языков Витебского государственного университета имени П. М. Машерова (Беларусь)

Александрова Дарья Сергеевна – к.пед.н., доцент Гуманитарного института Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого

Андреева Екатерина Александровна – к.психол.н., доцент кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Байчууд Маргад – ученица 10 класса общеобразовательной школы при Посольстве России в Монголии, г. Улан-Батор (Монголия)

Балло Юлия Анатольевна – старший преподаватель кафедры мировых языков Витебского государственного университета имени П. М. Машерова (Беларусь)

Барышникова Юлия Викторовна – к.пед.н., доцент кафедры лингвистики и перевода Института Гуманитарного образования Магнитогорского государственного технического университета имени Г. И. Носова

Барышников Михаил Павлович – д.техн.н., доцент, профессор кафедры технологий обработки материалов Магнитогорского государственного технического университета имени Г. И. Носова

Барышников Павел Михайлович – студент 1 курса Института металлургии машиностроения и материалобработки Магнитогорского государственного технического университета имени Г. И. Носова

Борщевская Юлия Михайловна – к.пед.н., доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Национального исследовательского Нижегородского государственного университета имени Н. И. Лобачевского

Волкова Валерия Алексеевна – студентка 3 курса факультета художественного и музыкального образования Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Воробьева Инна Валериановна – к.пед.н., доцент кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Воробьева Ольга Игоревна – к.филол.н., доцент кафедры мировых языков Витебского государственного университета имени П. М. Машерова (Беларусь)

Гаврилова Нелли Геннадьевна – к.пед.н., доцент кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Голуб Ирина Александровна – старший преподаватель кафедры филологии Барановичского государственного университета (Беларусь)

Гриб Жанна Владимировна – преподаватель кафедры иностранных языков и методики преподавания иностранных языков Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина (Беларусь)

Грушова Людмила Дмитриевна – к.пед.н., доцент кафедры мировых языков Витебского государственного университета имени П. М. Машерова (Беларусь)

Данилова Елена Дмитриевна – учитель английского языка МБОУ «СОШ № 49 с углубленным изучением отдельных предметов», г. Чебоксары

Долгашева Мира Вячеславовна – к.пед.н., доцент кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Долгашев Константин Александрович – к.пед.н., профессор кафедры изобразительного искусства и методики его преподавания Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Долгова Елена Викторовна – к.филол.н., сотрудник Академии ФСО России, г. Орёл

Егорова Алена Львовна – к.пед.н., преподаватель английского языка Чебоксарского экономико-технологического колледжа

Ерилеева Светлана Львовна – студентка 4 курса факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Еромянц Инна Сергеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Донецкого национального медицинского университета имени М. Горького (ДНР)

Ефанова Олеся Константиновна – учитель английского языка НОЧУ «ЮНЭК» г. Железнодорожный Московской области

Жданова Екатерина Владимировна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Донецкого национального медицинского университета имени М. Горького (ДНР)

Жижина Алена Дмитриевна – студентка 2 курса факультета педагогического и художественного образования Глазовского государственного педагогического института имени В. Г. Короленко

Жузбаева Балзия Кумисбековна – магистр, учитель английского языка средней школы № 43, г. Тараз (Казахстан)

Зимакова Евдокия Степановна – старший преподаватель кафедры «Иностранные языки профессиональной коммуникации» Владимирского государственного университета имени А. Г. и Н. Г. Столетовых

Ильин Андрей Евгеньевич – к.пед.н., доцент кафедры английского языка Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Ильина Ольга Николаевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Ильичев Александр Максимович – студент 4 курса факультета физической культуры Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Кажекина Людмила Викторовна – старший преподаватель кафедры мировых языков Витебского государственного университета имени П. М. Машерова (Беларусь)

Катермина Вероника Викторовна – д.филол.н., профессор кафедры английской филологии факультета романо-германской филологии Кубанского государственного университета, г. Краснодар

Колесникова Елена Юрьевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Донецкого национального медицинского университета имени М. Горького (ДНР)

Колосова Ольга Осиповна – старший преподаватель кафедры иностранных языков №1 Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова

Кораблева Елизавета Денисовна – аспирант Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н. А. Добролюбова

Кордон Тамара Анатольевна – к.пед.н., доцент кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Котова Анастасия Викторовна – к.филол.н., доцент кафедры иностранных языков Санкт-Петербургского государственного университета ветеринарной медицины

Кудинова Татьяна Анатольевна – к.филол.н., старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков Академии ФСО России, г. Орёл

Кульмаганбетова Диана Сагилтаевна – магистр гуман.н., старший преподаватель кафедры китайской филологии Евразийского национального университета имени Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан (Казахстан)

Курилович Надежда Вячеславовна – старший преподаватель кафедры английского языка факультета таможенного дела Российской таможенной академии, г. Люберцы

Куркова Юлия Николаевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Уральского государственного экономического университета, г. Екатеринбург

Лапуцкая Ирина Иосифовна – старший преподаватель кафедры белорусского и русского языков Белорусского государственного экономического университета, г. Минск (Беларусь)

Лобода Надежда Валерьевна – учитель английского и французского языков высшей категории МБОУ «СОШ № 48», г. Чебоксары

Лыскова Дарья Сергеевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Ма Ися – преподаватель русского языка Гуйчжоуского педагогического университета, г. Гуйян (Китай)

Майкова Лариса Валерьевна – к.пед.н., доцент кафедры педагогики и гуманитарных дисциплин Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Милютин Алина Вадимовна – студентка 5 курса факультета романо-германской филологии Кубанского государственного университета, г. Краснодар

Минич Александра Вячеславовна – учитель английского языка 1 категории ГОУ «Средняя школа № 23», г. Могилёв (Беларусь)

Миронова Ольга Андреевна – студентка 4 курса физико-математического факультета Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Мурашова Евгения Анатольевна – к.филол.н., доцент кафедры немецкого и французского языков Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Ростовский государственный экономический университет» (РИНХ)

Nguyen Thi Thu Phuc – магистр, преподаватель кафедры иностранных языков Ханойского горно-геологического университета, г. Ханой (Вьетнам)

Nguyen Thi Cuc – магистр, преподаватель кафедры иностранных языков Ханойского горно-геологического университета, г. Ханой (Вьетнам)

Никитина Кристина Иосифовна – студентка 1 курса психолого-педагогического факультета Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Новосельцева Инесса Ивановна – к.филол.н., доцент кафедры белорусского и русского языков Белорусского государственного экономического университета, г. Минск (Беларусь)

Ногоева Чинаркуль Айтакуновна – старший преподаватель Иссык-Кульского государственного университета имени К. Тыныстанова, г. Каракол (Кыргызстан)

Орехова Юлия Михайловна – к.пед.н., старший преподаватель кафедры иностранных языков Ярославского высшего военного училища противовоздушной обороны

Павлова Карина Александровна – студентка 4 курса факультета дошкольной и коррекционной педагогики и психологии Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Пайгильдина Екатерина Евгеньевна – учитель английского и французского языков МБОУ «СОШ № 48», г. Чебоксары

Пикалова Татьяна Владимировна – магистрант 2 года обучения факультета иностранных языков Государственного гуманитарно-технологического университета, г. Орехово-Зуево Московской области

Прокофьева Людмила Владимировна – старший преподаватель кафедры филологии Барановичского государственного университета (Беларусь)

Рахманова Наталья Вячеславовна – студентка 4 курса факультета чувашской и русской филологии Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Салимгиреева Екатерина Александровна – старший преподаватель кафедры иностранных языков Уральского государственного экономического университета, г. Екатеринбург

Семейко Лилия Валерьевна – студентка 4 курса филологического факультета Мозырского государственного педагогического университета имени И. П. Шамякина (Беларусь)

Сергеева Ирина Витальевна – к.пед.н., учитель английского языка общеобразовательной школы при Посольстве России в Монголии, г. Улан-Батор (Монголия)

Смирнова Виктория Николаевна – старший преподаватель кафедры мировых языков Витебского государственного университета имени П. М. Машерова (Беларусь)

Смирнова Марина Николаевна – к.пед.н., доцент кафедры иностранных языков и удмуртской филологии Глазовского государственного педагогического института имени В. Г. Короленко

Сорокина Лариса Владимировна – к.филол.н., доцент, заведующая 44 кафедрой иностранных языков 4 авиационного факультета (дальней и военно-транспортной авиации) Краснодарского высшего военного авиационного училища летчиков, г. Балашиха

Судакова Татьяна Андреевна – лаборант кафедры лингвистики Донбасской юридической академии, г. Донецк (ДНР)

Суркова Карина Вадимовна – студентка 2 курса Чебоксарского экономико-технологического колледжа

Сысоева Арина Викторовна – студентка 3 курса направления «Лингвистика» Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого

Сычева Инна Сергеевна – к.пед.н., доцент кафедры педагогики и психологии инклюзивного образования Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка, г. Минск (Беларусь)

Таранова Олимпиада Лазаревна – старший преподаватель кафедры иностранных языков №1 Чувашского государственного университета имени И. Н. Ульянова

Тенякова Елена Александровна – к.пед.н., доцент кафедры английского языка Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

Теплинская Екатерина Дмитриевна – студентка 3 курса направления «Лингвистика» Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого

Терещенко Юлия Ахмедовна – к.пед.н., доцент кафедры педагогики и развития образования филиала Омского государственного педагогического университета в г. Таре

Tran Dinh Thuoc – магистр, преподаватель кафедры иностранных языков Ханойского горно-геологического университета, г. Ханой (Вьетнам)

Trinh Thi Van – магистр, преподаватель кафедры иностранных языков Ханойского горно-геологического университета, г. Ханой (Вьетнам)

Уразбекова Мадина Калыковна – магистр международного преподавания китайского языка, старший преподаватель кафедры китайской филологии Евразийского национального университета им. Л. Н. Гумилева, г. Нур-Султан (Казахстан)

Федорова Ирина Владимировна – старший преподаватель кафедры германской филологии и скандинавистики Петрозаводского государственного университета

Федосова Виктория Васильевна – учитель английского языка 1 категории ГОУ «Средняя школа № 23», г. Могилёв (Беларусь)

Филичкина Татьяна Петровна – к.филол.н., доцент кафедры иностранных и русского языков Академии ФСО России, г. Орёл

Фомина Наталья Ивановна – доцент Академического департамента английского языка Восточного института – Школы региональных и международных исследований Дальневосточного Федерального Университета, г. Владивосток

Халх Тэргэл – ученица 10 класса общеобразовательной школы при Посольстве России в Монголии, г. Улан-Батор (Монголия)

Цаулян Микаэла Валериановна – д.пед.н., доцент кафедры английской и немецкой филологии Бельцкого государственного университета имени Алеку Руссо (Молдова)

Чернова Ирина Валериевна – к.филол.н., преподаватель кафедры теории и практики перевода факультета романо-германской филологии Кубанского государственного университета, г. Краснодар

Truong Thi Thanh Thuу – магистр, заместитель заведующего кафедрой иностранных языков Ханойского горно-геологического университета, г. Ханой (Вьетнам)

Шкатуло Наталья Михайловна – старший преподаватель кафедры мировых языков Витебского государственного университета имени П. М. Машерова (Беларусь)

Якимова Ольга Владимировна – студентка 2 курса факультета естественнонаучного образования Чувашского государственного педагогического университета имени И. Я. Яковлева

СОДЕРЖАНИЕ

Абдраймова С. С.	Verbalization of the concept sphere «weather» in English and Kazakh phraseology	3
Алейникова О. С.	Эффективность использования приемов визуализации лингвистического материала в процессе обучения английскому языку	8
Александрова Д. С., Теплинская Е. Д., Сысоева А. В.	Использование креолизированных текстов в процессе изучения иноязычной лексики студентами неязыковых специальностей (на материале интернет-мемов)	14
Андреева Е. А.	Учет особенностей репрезентативной системы при обучении иностранному языку	18
Балло Ю. А., Шкатуло Н. М.	Развитие критического мышления студентов в процессе обучения иностранному языку	21
Барышников М. П., Барышникова Ю. В., Барышников П. М.,	О гуманизации инженерного образования	26
Борщевская Ю. М.	Онлайн-ресурсы для дистанционного обучения	29
Волкова В. А., Кордон Т. А.	Использование произведений художников в обучении английскому языку	32
Воробьева И. В.	Немецкие газеты и журналы в процессе обучения иностранному языку	36
Воробьева О. И.	Обучение студентов написанию рекламных слоганов на английском языке	40
Гаврилова Н. Г., Якимов О. В.	Формирование у студентов педвуза готовности к применению технологий учебно-исследовательской деятельности в образовательном процессе	43
Голуб И. А., Прокофьева Л. В.	Воспитательная работа как фактор повышения мотивации при изучении РКИ (из опыта работы)	53
Гриб Ж. В., Семейко Л. В.	Словообразование спортивной терминологии немецкого и русского языков: межъязыковые соответствия	56
Грушова Л. Д.	Ценностный аспект гражданско-патриотического воспитания молодежи	59
Данилова Е. Д.	Инновационные подходы к преподаванию иностранного языка в школе. Использование синквейна на	64

	уроках.	
Долгашева М. В.	Молодежный сленг в англоязычной культуре	67
Долгашева М. В., Ефанова О. К.	К вопросу о развитии английского языка и о литературных стилях в Англии в эпоху Возрождения	72
Долгашева М. В., Никитина К. И.	О художественной литературе эпохи Возрождения	75
Долгашев К. А.	Развитие у студентов профессионального интереса к живописи на примере жизни и деятельности английских живописцев	78
Долгова Е. В.	Адекватность перевода в новостном медийном дискурсе	83
Егорова А. Л., Суркова К. В.	Использование материалов местной этнокультуры на занятиях иностранного языка	87
Ерилеева С. Л., Тенякова Е. А.	Джазовые чанты и их применение при обучении английскому языку на раннем этапе	90
Еромянц И. С., Жданова Е. В., Колесникова Е. Ю.	Особенности методики обучения переводу в неспециальном вузе	94
Жузбаева Б. К.	The role of independent research work of students in the study of a foreign language	97
Зимакова Е. С.	Digitale Spiele und Apps für die selbständige Arbeit beim Deutschstudium	102
Ильина О. Н., Ильин А. Е.	Методологическая важность использования пословиц и поговорок в процессе обучения английскому языку на начальном этапе в школе	105
Ильичев А. М., Кордон Т. А.	К вопросу об официальных языках Олимпийских игр	108
Кажекина Л. В.	HyFlex. What is this format and why is it important for universities?	112
Катермина В. В., Милютин А. В.	Роль интернет-технологий в обучении иностранному языку	114
Катермина В. В., Чернова И. В.	Средства, технологии и типы взаимодействий в цифровом образовательном пространстве	118
Колесникова Е. Ю., Еромянц И. С.,	Анализ и типология ошибок при переводе оригинальной медицинской литературы	124

Жданова Е. В.		
Колосова О. О.	Использование информационно-коммуникационных технологий в изучении иностранных языков	128
Кораблева Е. Д.	Ключевые особенности двуязычия и полилингвизма	132
Кордон Т. А.	Обучение иностранному языку будущих учителей музыки через культуру народа	135
Котова А. В.	Место грамматики в преподавании латинского языка при подготовке ветеринарных врачей	139
Кудинова Т. А.	Перевод трёхкомпонентных субстантивных терминов с учётом их семантико-синтаксической структуры (на материале английского подязыка биотехнологий)	142
Кульмаганбетова Д. С., Уразбекова М. К.	Использование интернет-ресурсов в условиях цифровизации при обучении китайскому языку в Казахстане	145
Курилович Н. В.	Первые уроки иностранного языка в вузе как одно из средств формирования дальнейшей ориентированности студентов на профессиональное обучение и общение	149
Куркова Ю. Н.	Communication skills at the elementary English lesson	154
Лапуцкая И. И.	Обобщение темы «Причастие» в курсе РКИ	157
Лобода Н. В.	Первые шаги на пути к чтению на английском языке. Способы и приемы обучения чтению младших школьников	161
Лыскова Д. С., Ильин А. Е.	Техника «пила» и ее возможности в обучении английскому языку	163
Ма Ися, Абрамова О. В., Азизова А. Д.	Трансформация средств формирования иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся в условиях цифровизации образования	167
Майкова Л. В.	Развитие функциональной грамотности на уроках иностранного языка	171
Минич А. В.	Использование дистанционных технологий обучения в образовательном процессе	174
Миронова О. А., Воробьева И. В.	Пословицы на занятиях по иностранному языку	177

Мурашова Е. А.	Современные интерактивные средства обучения немецкому языку как иностранному	181
Nguyen Thi Thu Phuc, Trinh Thi Van	Reasons for English-Vietnamese code-switching in conversations of vietnamese engineers	187
Nguyen Thi Cuc	Suggested procedures for English-Vietnamese translation of relative clauses in geological documents	191
Новосельцева И. И.	Этноориентированный подход в процессе развития коммуникативной компетенции магистрантов-инофонов	197
Ногоева Ч. А., Абдуллаев С. Н.	Предикативное воплощение концепта «свобода» в английском, русском и тюркских языках	202
Орехова Ю. М.	Интернет-технологии в преподавании иностранного языка в режиме онлайн	208
Павлова К. А., Тенякова Е. А.	Формирование социокультурной компетенции в процессе обучения английскому языку детей дошкольного возраста	213
Пайгильдина Е. Е.	Методы и приемы эффективного формирования концепта «время» в английском языке у школьников начального и среднего звена	217
Пикалова Т. В.	Технология «flipped classroom» как одна из разновидностей смешанного обучения. Её практическая реализация и эффективность применения в общеобразовательных школах	220
Рахманова Н. В., Воробьева И. В.	О формировании методической компетенции студентов в процессе самостоятельной работы	224
Салимгиреева Е. А.	Difficulties in teaching English to international students	228
Сергеева И. В., Байчууд М., Халх Т.	Влияние k-поп музыки на современную молодежь	230
Смирнова В. Н.	Использование канала Great Big Story в рамках темы 'Ecology' как способ повышения мотивации в изучении английского языка	234
Смирнова М. Н., Жижина А. Д.	Использование образовательных мобильных приложений в изучении английского языка	238
Сорокина Л. В.	Практическая реализация дидактических принципов обучения иностранному языку в неязыковом вузе	242

Судакова Т. А.	Коммуникативный подход как средство обучения иностранному языку	245
Сычева И. С.	Пословицы и поговорки как универсальное средство народного воспитания	248
Таранова О. Л.	Обучение иностранному языку в эру цифровизации	250
Терещенко Ю. А.	Интернет-ресурсы преподавателя иностранного языка для оптимизации процесса контроля сформированности учебных достижений студентов	253
Федорова И. В.	Опыт организации внеучебной деятельности студентов по иностранному языку в условиях дистанционного обучения	257
Федосова В. В.	Информационно-коммуникативные технологии в процессе обучения английскому языку	260
Филичкина Т. П.	Лингводидактические аспекты перевода безэквивалентных фразеологизмов англоязычных медиатекстов	263
Фомина Н. И.	The process of the ecological culture formation in teaching English to students learning economics in universities	267
Цаулян М. В.	The language of medicine: challenges in translation	272
Truong Thi Thanh Thuy, Tran Dinh Thuoc	Enhancing interaction in online courses	276
Авторы сборника		283

Научное издание

**Актуальные вопросы преподавания
иностранного языка в высшей школе**

Сборник научных трудов

Выпуск 6

Ответственные редакторы
Воробьева Инна Валериановна
Кордон Тамара Анатольевна

Компьютерная верстка Воробьевой Инны Валериановны

Материалы представлены в авторской редакции.
Редакционная коллегия не несет ответственность за содержание работ.

Фото на обложке:

https://yandex.ru/images/search?rpt=imageview&url=https%3A%2F%2Favatars.mds.yandex.net%2Fget-images-cbir%2F964020%2F_aYjI4_MtxOlXn75jp2HyA7740%2Forig&cbir_id=964020%2F_aYjI4_MtxOlXn75jp2HyA7740

40

Согласно Федеральному закону
от 29 декабря 2010 года № 436-ФЗ «О защите детей
от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»
данная продукция не подлежит маркировке

Чувашский государственный педагогический
университет им. И. Я. Яковлева
428000, Чебоксары, ул. К. Маркса, 38