



5-я Международная
научно-практическая конференция

ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ: ТРАДИЦИИ, ИННОВАЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ

(памяти профессора
Мильруда Радислава Петровича)



22-23 апреля 2021
Тамбов

Тамбов
Издательский центр ФГБОУ ВО «ТГТУ»
2021

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Тамбовский государственный технический университет»

**TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN PROFESSIONAL
CONTEXT: TRADITIONS, INNOVATIONS AND PROSPECTS
(In Remembrance of Professor Radislav Milrood)**

**PROCEEDINGS
OF THE 5th INTERNATIONAL RESEARCH CONFERENCE**

**April 22–23, 2021
Tambov**

**ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ:
ТРАДИЦИИ, ИННОВАЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
(памяти профессора Мильруда Радислава Петровича)**

**МАТЕРИАЛЫ 5-й МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ**

**22–23 апреля 2021 года
Тамбов**

Научное электронное издание



Тамбов
Издательский центр ФГБОУ ВО «ТГТУ»
2021

УДК 811+371
ББК 74+81
П71

Редакционная коллегия:

Гунина Н. А. – канд. филол. наук, доцент, зав. кафедрой «Иностранные языки и профессиональная коммуникация» ФГБОУ ВО «ТГТУ» (председатель редколлегии)

Королева Л. Ю. – канд. филол. наук, доцент кафедры «Иностранные языки и профессиональная коммуникация» ФГБОУ ВО «ТГТУ» (член редколлегии)

Макеева М. Н. – доктор филол. наук, профессор кафедры «Иностранные языки и профессиональная коммуникация» ФГБОУ ВО «ТГТУ» (член редколлегии)

Григорьева В. С. – доктор филол. наук, профессор кафедры «Иностранные языки и профессиональная коммуникация» ФГБОУ ВО «ТГТУ» (член редколлегии)

Джантасова Д. Д. – канд. пед. наук, доцент, заведующая кафедрой «Иностранные языки» КГТУ, Караганда, Республика Казахстан (член редколлегии)

Shelenkova I. V. – PhD, Associate Professor, School of Foreign Languages, Maltepe University, Istanbul, Turkey (член редколлегии)

П71 **Преподавание** иностранного языка в профессиональном контексте: традиции, инновации, перспективы (памяти профессора Мильруда Радислава Петровича) [Электронный ресурс] : материалы 5-й Междунар. науч.-практ. конф. // ФГБОУ ВО «ТГТУ», 22–23 апреля, 2021. – Тамбов : Издательский центр ФГБОУ ВО «ТГТУ», 2021. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – Системные требования : ПК не ниже класса Pentium II ; CD-ROM-дисковод. – 3,10 Mb ; RAM ; Windows 95/98/XP ; мышь. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-8265-2359-9

Сборник содержит материалы 5-й Международной научно-практической конференции, организованной Тамбовским государственным техническим университетом. В представленных статьях рассматриваются вопросы преподавания английского языка для специальных целей студентам, магистрантам, аспирантам вузов, учащимся профессиональных колледжей, а также слушателям языковых курсов в системе непрерывного профессионального образования.

Настоящий сборник предназначен для учителей и преподавателей иностранных языков вузов, студентов, магистрантов, аспирантов, методистов, культурологов, социологов и лингвистов.

УДК 811+371
ББК 74+81

Материалы предоставлены в электронном варианте и сохраняют авторскую редакцию

*Все права на размножение и распространение в любой форме остаются за разработчиком.
Нелегальное копирование и использование данного продукта запрещено.*

ISBN 978-5-8265-2359-9

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тамбовский государственный технический университет» (ФГБОУ ВО «ТГТУ»), 2021

CONTENTS

TEACHING FOREIGN LANGUAGES FOR SPECIFIC PURPOSES IN THE SYSTEM OF LIFELONG LEARNING

Gunina N.A. <i>Designing an ESP Course: A Learner-Centered Approach</i>	6
Daminova S.O. <i>Teaching foreign language public speaking skills to the students-non-linguists</i>	11
Дытко Е.В., Ершова Н.Г. <i>Профессионально-ориентированный компонент как средство формирования цифрового потенциала студентов вузов физической культуры</i>	16
Eremin Yu.V., Sokolova Yu.M. <i>On the approach to moral-values-focused teaching a foreign language at university</i>	21
Злобина Е.А., Злобина А.Н., Костоломова О.В. <i>Технология критического мышления при работе с профессионально-ориентированными текстами на иностранном языке в магистратуре</i>	26
Максимова И.Р. <i>Преподавание английского языка в специальных целях (на примере Академии ФСИН России)</i>	34
Чиж Р.Н. <i>Специфика профессионально-ориентированного иноязычного обучения в профильном высшем учебном заведении</i>	41

THEORETICAL AND PRACTICAL ISSUES OF TEACHING ACADEMIC WRITING AT UNIVERSITY

Bodony M.A. <i>The ethics of writing assessment: the category of fairness</i>	49
Даниелян Н.В. <i>Развитие навыков критического мышления посредством академического письма в курсе английского языка у студентов неязыковых направлений подготовки</i>	55
Иванова Л.В. <i>Проблемы обучения китайских абитуриентов русскому языку на предвузовском этапе подготовки</i>	64
Komarova A.I., Oks I.Yu. <i>Functioning of verbs in scientific texts on geography: contrastive lexicology</i>	70
Мордовина Т.В. <i>Оценка эффективности обучения магистрантов ТГТУ англоязычному письменному научному дискурсу</i>	76
Nikolaeva N.N. <i>Issues of intertextuality and plagiarism in teaching second-language students to write technical texts</i>	82
Тимохина О.Б. <i>Преподавание академического письма на английском языке в вузе: проблемы, аспекты, решения</i>	89

TECHNOLOGY-ASSISTED TEACHING OF ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

Андреева Е.В., Лукиных Ю.В. <i>Игровые технологии на основе ИКТ на уроках иностранного языка в начальной школе: за и против</i>	96
Ванягина М.Р. <i>Технологии профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в вузе</i>	102
Грачёва А.В., Калягина П.О. <i>Использование цифровых технологий в обучении иностранному языку</i>	107
Григорьева К.А., Катермина В.В. <i>Метод проектов как способ организации самостоятельной деятельности</i>	110
Клименко Е.И., Кривенко Л.А. <i>Использование интеллект-карт при</i>	117

<i>обучении иностранному языку</i>	
Petrova I.V. <i>ICT in teaching foreign languages to engineering students</i>	122
Saranya R., Evangeline Priscilla B. <i>Latest technologies and their role in the stimulation of foreign language teaching</i>	128
Топурия В.Ф. <i>Методические рекомендации по работе с образовательным вебквестом по иностранному языку</i>	135
Шабунина Д.А. <i>Креолизованные тексты и их роль в обучении иностранному языку</i>	140
Zhdanova E.A., Kubeyeva M.M. <i>Innovative methods of teaching a foreign language at a technical university</i>	145

NEW EDUCATIONAL MODELS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES FOR SPECIFIC PURPOSES AND THEIR EFFECTIVENESS

Alikhan N., Akbayeva G.N. <i>Integration of communicative and professional skills in teaching LSP</i>	149
Евдокимова М.Г. <i>Интеграция смысловых и профессионально-практических аспектов целей и содержания иноязычного образования в инженерном вузе</i>	154
Злобина Е.А. <i>Иностранный язык для специальных целей в магистратуре: опыт применения технологии «перевернутый класс»</i>	160
Керова Л.В. <i>Персонализация обучения в онлайн курсе New Business English (Skyeng)</i>	167
Кузнецова Н.В., Динейкина Е.В. <i>ИКТ-насыщенная образовательная среда в рамках дистанционного обучения английскому языку для специальных целей</i>	172
Shelenkova I.V., Zherebayeva L. <i>Teaching with 3 Fs</i>	178
Фадеева А.А. <i>Создание хайку на английском языке как современный метод обучения</i>	182

APPLIED LINGUISTICS SERVING FOREIGN LANGUAGES FOR SPECIFIC PURPOSES

Barsukova E.A. <i>Medical neologisms 2020 in the EFL classroom</i>	190
Бородулина Н.Ю., Макеева М.Н. <i>Перевод образных средств как окно в мир иноязычной культуры</i>	194
Григорьева В.С., Черемисина М.С. <i>Оптативные высказывания в современном немецком языке</i>	201
Dvoretzkaya E.V. <i>Some words old, some words new: the pandemic's linguistic footprint</i>	208
Igembekova A.Zh., Tentekbayeva Zh.M. <i>The use of proverbs in teaching English at the university</i>	213
Korolyova L.Yu. <i>Teaching pragmatic competence: the case of hedging</i>	216
Morozova O.N., Evenko E.V. <i>Teaching translational activity from the standpoint of psycholinguistics</i>	222
Щукина О.А. <i>Инструкции в учебниках по подготовке к международным экзаменам по английскому языку</i>	225
Voyakina E.Yu., Pyina I.E. <i>Non-verbal communication in the FLT environment</i>	230
Vyuzova E.Yu., Glivenkova O.A. <i>To the problem of the efficiency of intercultural business communication in a foreign language</i>	235

FOREWORD

The 5th International Research Conference *Teaching Foreign Languages in Professional Context: Traditions, Innovations and Prospects* was aimed at promoting advanced methodology of teaching English for professional purposes in Russia.

Being held on April 22-23, 2021 in Tambov, the conference was organized by the Department of Foreign Languages and Professional Communication of Tambov State Technical University (Tambov, Russia) to commemorate the academic work of Professor Radislav Milrood. The scope of the conference covered theoretical and practical aspects of teaching foreign languages for professional purposes to students of universities, vocational colleges, and further education programs.

The conference was organized in close collaboration with Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russia), Higher School of Economics (Moscow, Russia), Karaganda State University (Karaganda, Kazakhstan), Karaganda Technical University (Karaganda, Kazakhstan), Maltepe University (Istanbul, Turkey), Skyes University, as well as a number of publishers - Express Publishing, "Prosveshcheniye" Publishing House (Moscow, Russia) and Titul Publishers.

The papers and reports covered the following topics:

- Teaching foreign languages for specific purpose in the system of lifelong learning
- Theoretical and practical issues of teaching academic writing at university
- Technology-assisted teaching of English for specific purposes
- The merger of communicative and professional skills in teaching foreign languages for specific purposes
- New educational models (blended learning, hybrid teaching, mobile learning) in teaching foreign languages for special purposes and their effectiveness
- Applied linguistics serving foreign languages for specific purposes.

The underlying idea of the conference is that a change in professional context implies a change in language teaching methodology including materials, techniques and target competences. The conference paves the way and draws the perspective of further research into integrating language and professional pedagogy in other cultural settings. The authors and speakers of the conferences shared their experience of teaching foreign languages for professional purposes.

*Nataliya Gunina,
PhD, Associate Professor
Head of Foreign Languages
and Professional Communication,
Tambov State Technical University*

TEACHING FOREIGN LANGUAGES FOR SPECIFIC PURPOSES IN THE SYSTEM OF LIFELONG LEARNING

УДК 378.6
ББК 74.48

Designing an ESP Course: A Learner-Centered Approach

N.A. Gunina

Tambov State Technical University, 106 Sovetskaya St, 392000, Tambov, Russia
email: natalya_gunina@mail.ru

Abstract

The paper discusses the problem of designing an ESP course for university students in the context of the learner-centered approach. A unique feature of the ESP courses is their dual nature – they combine teaching the language with teaching the content. This means that such a course is different from the general English course and is supposed to meet certain criteria in terms of the learning materials and classroom activities. The advantages of creating a learner-centered environment for better acquisition of the language and the content are described.

Keywords: collaborative learning needs analysis, project-based learning, self-directed learning, skills, students' expectations.

Introduction

The importance of teaching English for specific purposes (ESP) at university is increasing as it is becoming an integral part of professional competence. Globalization and internationalization of education open up new opportunities for university graduates, and at the same time put higher demands in terms of skills that they are expected to possess in order to compete in the job market.

One of the specific features of ESP courses is their integrated nature – teaching the language is combined with teaching content relevant to students' future career. When designing and teaching an ESP course, higher educational institutions have to take into account students' needs and expectations as well as the relevance of the learning materials. One of the issues of teaching ESP courses is that teachers focus too much on the content, trying to “equip” their students with the maximum amount of “knowledge”. This paper discusses some of the problems related to designing a well-balanced ESP course for university students and describes some of the activities for a learner-centered ESP class.

A learner-centered environment

Over the past few decades, most educators have shifted from the teacher-centered classroom to the learner-centered one. The learner-centered approach focuses on the learners and their development rather than transmission of content. It balances learning and teaching and makes it possible for the learners to build up their own knowledge and take responsibility for the learning outcomes.

The learner-centered approach is in line with the theory of learner autonomy or self-directed learning. The concept of self-directed learning was first introduced in 1975 by M. Knowles, who explained it as “a process in which individuals take the initiative, with or without the help of others, in diagnosing their learning needs, formulating learning goals, identifying human and material resources for learning, choosing and implementing appropriate learning strategies, and evaluating learning outcomes” [4]. The basic principles of self-directed learning can be expressed in the following abilities of a student:

- the ability to set learning goals and work out ways to achieve them;
- the ability to reach the desired learning outcomes;
- the ability to assess the learning outcomes and monitor their own progress;
- the ability to work independently without excessive guidance;

In other words, self-directed learning is a method of organizing the learning process in an effective way that makes it possible for the students to reach their targets. It is often associated with the development of higher order thinking skills such as creativity, problem solving and critical thinking. Besides, academic success depends a lot on self-directed learning.

One of the ultimate goals of teaching ESP is the development of students' abilities and skills of using the language for professional communication in a variety of job-related settings. Teaching ESP involves reaching proficiency in a foreign language for professional purposes, developing personal qualities, raising cultural awareness and acquiring special skills based on professional and linguistic knowledge. In other words, the essence of learning a foreign language for specific purposes lies in its integration with special disciplines in order to acquire additional professional knowledge and the form professionally significant personality traits. In this case, a foreign language acts as a means of increasing the professional competence combined with personal and professional development of students.

The role of technology for teaching and learning ESP

Obviously, successful learning of a foreign language depends on a wide range of factors, including social environment, learning environment, instructional strategies, students' personal qualities and attitude to learning, the previous experience of learning a foreign language, the existing learning skills and many others. One of the ways of enhancing students' self-directed learning is the use of educational digital tools, especially information and communication technologies.

Research into the role of information and communication technologies started back in the early 1990s, when it was shown that electronic media can be used to improve the acquisition of a foreign language [2; 5]. It was suggested that asynchronous learning can boost students' progress, and at the same time reduce anxiety and raise motivation for learning. The rapid development of the Internet created new opportunities for both teachers and students. While in the past teachers had to virtually "hunt" for authentic materials, today they no longer need to do this. With unlimited access to a variety of different sources, including mass media, movies and books online, teachers can create interesting learning materials using different tools. For ESP teachers this is especially important as their students have special needs.

Needs analysis

When planning an ESP course, a lot depends on understanding students' needs and expectations. The most popular ways of finding out what students want to learn in the course is to conduct a survey. It helps ESP teachers to understand what and how to teach. According to Hutchinson and Waters, ESP is defined as 'an approach to language teaching which aims to meet the needs of particular learners' [4, p.21]. It means that teachers have to explore what students want to achieve in a particular course. The same idea was expressed by Ellis and Johnson, the course objectives are 'the goals of a course in English, as indicated by the needs analysis, and expressed in terms of what the learner should be able to do' [3, p.221].

Being the most important stage in course design, needs analysis is absolutely necessary for the formulation of learning outcomes. The role of the needs analysis is not reduced to finding out what language, skills and knowledge students need. It also helps students to identify their weaknesses and focus on the areas that need improvement. Another advantage, which a teacher can take in analyzing learners' needs, is prioritizing the goals they want to achieve and making sure the course will help to fulfill this task.

However, there are some issues related to the needs analysis. For example, some students might find it difficult to formulate clearly what they expect to learn due to insufficient

knowledge of the subject area since they have no professional experience or they are not aware of what their future job will involve yet. Another problem is that they might be reluctant to share their real needs or wants, by giving the expected answers about the needs for work. Also, some of them might not trust the whole process of needs analysis because they have had some bad experience in other courses they were taught at university.

Since questionnaires are more efficient for gathering information on a large scale than any other approach [1] and help to avoid possible negative implications of the needs analysis performed in the form of a class discussion or interview, the most suitable approach to identify students' expectations from the course is an anonymous questionnaire given to the students before the course commences. Below is a sample questionnaire to find out students' needs and expectations.

Personal details (optional)		
Gender		
Age		
Number of years learning English		

1 Do you think English will be important in your future job? Circle the correct answer.
 Very important To some extent important Not important

2 Which English skills will you need most? Rank the skills in the table in the order of importance, giving 1 to the most important skill and 4 to the least important?

	for your studying	for your future job
Reading		
Listening		
Speaking		
Writing		

3 What type of learning environment is the most suitable for you? Tick the answer which suits your learning style.

A class with lot of activities, pair/group work and projects	
A class taught by a teacher with little interaction among students	

4 How much do you expect to use English in the following contexts where 1-5 correspond to: 1 Never 2 Rarely 3 Sometimes 4 Frequently 5 A lot

EAP	ESP	
reading texts in English	reading reports, correspondence etc.	
listening to lectures	reading instruction manuals, technical articles	
writing examination papers	making telephone calls	
participating in group discussions	participating in formal meetings	
	taking notes during meetings, conferences etc.	
	writing business letters, emails, reports	
	addressing an audience - giving presentations	
	working with others who speak English	

Fig. 1 - Needs analysis questionnaire

It is significant to note that the purpose of this questionnaire is not to determine the importance of learning English for ESP, although it is supposed to raise students' motivation for learning English for professional communication and set their own goals and objectives. The aim is to support the needs analysis findings, and therefore help to determine what elements to include in the course and select the appropriate teaching materials.

Learner-centered activities for an ESP class

It should be noted that activities integrated into the course are based on the communicative approach to language learning and include role-plays, discussions, simulations as well as exercises that help to build up learners' vocabulary necessary for both spoken and written communication.

Collaborative tasks

One of the ways to improve students' communication skills and build up their confidence when using the language is to organize collaborative learning activities in the class. These include pair work or group work. Since the goal of learning is acquisition of the 21st century skills – communication is one of the 4 Cs to be developed – it is absolutely necessary to encourage students to work either in pairs or in small groups. For example, you can set your students a task to do interviews in order to find out their attitude to a certain problem.

Creative tasks

Another important thing to do in class is to get students involved in activities that enhance their creativity. With the development of the Internet and technology, the number of ways of achieving this has increased. Take for instance some tools for creating content in different formats, such as video and audio podcasts, or Google-docs to create files that can be edited by multiple users. When studying the topic “Jobs and interviews” you can ask students to create a group project giving some tips to prospective candidates on doing well in a job interview. By giving access to the file, you can see the amount of each student's contribution to the final score.

Presentations and role-plays

University students are expected to develop a number of skills that can be easily acquired in a learner-centered class through a number of activities, such as doing role-plays or giving presentations on a variety of topics. Such activities help to develop public speaking skills that are important not only in academic settings, but also in the job-related environment.

Cognitive tasks

These require learners to mentally process new information (acquire and organize knowledge/learn) and allow them to recall, retrieve that information from memory and to use that information at a later time in the same or similar situation. Organizing debate or discussion that includes brainstorming on the topic that is relevant to the students is an example of cognitive task. For example, you can ask students to find a solution to a real-life problem that exists in their industry. Such activities raise motivation for learning as they are relevant to the students and make the learning process more meaningful.

Conclusion

Designing an ESP course is an elaborative and challenging task. It comprises a number of stages, such as needs analysis, formulation of the learning objectives selection of content and designing activities and assignments for the course. It is important to bear in mind that creating a learner-centered environment can facilitate the process of acquisition of both the target language and skills that learners want to develop.

References

- 1 Brown, James D. *The Elements of Language Curriculum: A systematic approach to program development*. New York: Heinle & Heinle Publishers, 1995 – 272 p.
- 2 Chun D. M., Plass J. L. Networked Multimedia Environments for Second Language Acquisition. In M. Warschauer, & R. Kern, (Eds.), *Network-based language teaching: Concepts and practice*. N. Y.: Cambridge University Press, 2000. P. 151-170.
3. Ellis, Mark and Christine Johnson. *Teaching Business English*, Oxford: Oxford University Press, 1994. – 237 p.
- 4 Hutchinson, Tom and Alan Waters. *English for Specific Purposes. A learning-centered approach* Cambridge University Press, 1987. -183 p.
- 5 Kelm O. R. The Use of Synchronous Computer Networks in Second Language Instruction: A Preliminary Report // *Foreign Language Annals*. 1992. № 25 (5). P. 441-453.
- 6 Knowles, M. S. *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Cambridge: Englewood Cliffs, 1975. -135 p.

Проектирование курса профессионально-ориентированного обучения английскому языку: личностный подход

Н.А.Гунина

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», 392020, ул.
Советская, 106, Тамбов, Россия
email: natalya_gunina@mail.ru

Аннотация

Анализируется проблема проектирования курсов английского языка для специальных целей в вузе в контексте личностно-ориентированного подхода. Отличительной особенностью профессионально-ориентированного обучения английскому языку является интеграция языкового и предметного содержания. Соответственно, профессионально-ориентированное обучение английскому языку должно удовлетворять определенным критериям в плане подбора учебных материалов и организации занятий. В статье представлены преимущества личностно-ориентированного подхода в условиях профессионально-ориентированного обучения.

Ключевые слова: анализ потребностей, ожидания студентов, самостоятельное обучение, совместное обучение, проектное обучение, навыки.

Teaching Foreign Language Public Speaking Skills to the Students-Non-Linguists

S.O. Daminova

Lomonosov Moscow State University, GSP-1, Leninskie Gory, 119991,
Moscow, Russian Federation
email: daminova5@rambler.ru

Abstract

The article is devoted to teaching a foreign language scientific public speech to non-philological students using multimedia materials. Multimedia materials are one of the effective means of acquiring intercultural professional communicative competence. A comparative analysis of contemporary communications delivered by outstanding scientists in natural sciences was carried out to reveal the main characteristics of a foreign language scientific public speech. Based on the data obtained, the skills of a scientific public speech were specified, which served as a basis for the development of an effective method for mastering a foreign language scientific public speech. A scientifically proven method of teaching this language activity based on multimedia materials is suggested. The theoretical and practical recommendations can be used in the process of teaching this language activity, working out programs and textbooks aimed at scientific public speaking skill formation in any foreign language and Russian as a foreign language.

Keywords: characteristics of public speech, multimedia materials, public speech, public speaking skills, students-non-linguists, teaching foreign languages to the students-non-linguists, viewing.

Introduction

In the context of globalization, intensive development of industry, science, technology, culture, there is a great demand for specialists who can speak publically in a foreign language. Practical knowledge of a foreign language becomes extremely important in the field of professional communication of non-philological specialists.

During their professional activity, modern specialists of various profiles, including the field of natural sciences, participate in international conferences, discussions, round table talks, symposia on scientific issues. Therefore, the ability to speak publicly in a foreign language is extremely in demand.

The Federal State Educational Standards of the latest generation emphasize that a graduate of a non-linguistic university must be able to present scientific information orally, both in their native and foreign languages. This requirement makes it necessary to form the ability of graduates of non-linguistic universities to speak publicly in a foreign language [10].

Starting from the first years, non-philological students participate in the scientific activities of the Faculty of Materials Science, Lomonosov Moscow State University. Therefore, it becomes necessary to teach them to speak publicly in a foreign language.

Materials and methods

As an authentic educational environment for improving practical skills of a foreign language communication, an online collection of scientific communications created at the Faculty of Materials Science was widely used. It includes scientific public presentations of well-known material scientists from different countries all over the world [7]. These multimedia materials presented in the web-site [7] have scientific, linguistic, sociocultural and didactic value; they reflect the specificity of verbal and non-verbal communication of scientists, native speakers of a foreign language. Their scientific presentations are dedicated to the latest achievements in chemistry, physics and material mechanics.

To develop the method of teaching a scientific public speech we have analyzed linguo-didactic research [1-2, 4, 8, 9, 11]. It is shown that they do not sufficiently take into account the possibility of using multimedia materials for teaching a foreign language scientific public speech. Therefore, in our study we paid attention to the method of mastering scientific communication skills based on multimedia materials.

We have analyzed the definitions of public speech given by researchers in various fields of science.

The Soviet linguist and literary critic V. Vinogradov gives the following definition of this concept, "Public speaking is a special form of dramatic monologue adapted to the atmosphere of social or civil action" [12, p. 44].

Another definition says, "a public (oratory) speech is a speech delivered to a wide audience; speech addressed to the public, that is, it is a sufficiently large or very large group of people"[6, p. 355].

Public speech is used in various spheres of life - politics, science, journalism, business public communication and is expressed in various genres - report, lecture, address, solemn speech [6, p. 355].

Researchers of the theory of oratory give the definition of public speech as "a prolonged speech of one person addressed to the audience" [2, p. 128], which does not imply a direct verbal response from the audience to the speech, i. e. it "doesn't presuppose a verbal reply of an interlocutor" [13, p.142]. The speaker can only feel the audience's response to his/her speech. The purpose of this genre is to speak about the key theoretical and practical points of scientific research, using various types of multimedia support.

Foreign language scientific public speech can have different purposes:

- 1) to inform listeners and to convince them of their point of view;
- 2) to encourage listeners "to certain actions" [2, p. 130].

The goals of public speech should be reflected to the foreign language public speaking skills being formed, in particular, when teaching a foreign language in non-linguistic universities.

Based on the analysis of research on this topic [1-4, 6-14], we have specified the skills of a foreign language scientific public speech:

1. Skills, forming the characteristics of a foreign language scientific public speech.
2. Ability to plan a foreign language scientific public speech.
3. Ability to use linguistic means in accordance with the given genre of scientific speech.
4. Skills that provide a genre variety of a foreign language scientific public speech.
5. Extra-linguistic skills of a foreign language scientific public speech.
6. Compensatory skills of a foreign language scientific public speech.
7. Ability to control a foreign language scientific public speech.

The skills revealed form the basis of the developed method for mastering a foreign language scientific public speech.

The developed method of acquiring a foreign language scientific public speaking skills is implemented over a number of stages, a certain set of skills being formed at each of them.

Stage 1: The first stage is devoted to the choice of a foreign language scientific communication and its linguodidactic analysis conducted by a teacher.

At this stage, the teacher chooses a multimedia foreign language scientific communication in accordance with the program themes and on the basis of the developed criteria of video selection [3]. The teacher prepares an introductory lecture for the students and creates exercises which will be done by the students at each of the stages of the method applied.

Stage 2: At this stage, the teacher speaks to the students about the significance of a foreign language scientific public speech, the role of professional communication in a foreign language.

In this talk, the teacher tells the students about the characteristics of a foreign language scientific public speech. The teacher informs the goal of the upcoming training, which is to develop the scientific public speaking skills based on a professional multimedia communication.

Stage 3: The third stage of the developed methodology is devoted to the formation of linguistic, socio-cultural competence.

At this stage, the teacher acquaints the students with the meanings of new words, chemical terms and grammatical structures that are used in the video, because they may cause difficulties in understanding the content of the video and are necessary to create a foreign language scientific public speech.

The teacher pays attention to the development of appropriate phonetical, lexical and grammatical skills and clears up information difficulties.

Stage 4: This stage is devoted to the formation of audiovisual skills. The viewing skills development is discussed in the monograph in detail [6].

Stage 5: At this stage, the skills of a foreign language scientific public speech based on the content of the scientific communication chosen are formed. This work is carried out with the help of more complex exercises and tasks in accordance with the principle of increasing difficulties and is carried out on the basis of several episodes from the video watched, previously chosen by the teacher.

Stage 6: This stage is the final one in the method suggested. Its purpose is to develop the skills of a foreign language public speech on the basis of experimental data obtained by material science students in the process of working on a term paper or thesis.

The control of these skills formation is carried out at each stage as a result of the collaboration by the teacher and students.

Results and discussion

The developed and scientifically proven method of teaching non-philological students to a foreign language public speech is based on didactic, psychological, linguistic and methodological principles of teaching foreign languages. This method has been tested at the English language classes in the course of teaching the discipline “Preparation of a scientific public speech in English” at the Faculty of Materials Science, Lomonosov Moscow State University.

Conclusion

The proposed theoretical and practical recommendations for teaching non-philological students in a foreign language scientific public speech can be used in foreign language classes in higher and secondary educational institutions of various profiles, when creating textbooks devoted to the development of scientific public speaking skills in any foreign language and in Russian as a foreign language.

References

1. Gerasimenko E. P. *Razvitie professional'noj kommunikativnoj kompetentnosti studentov turistskogo vuza v processe obucheniya publichnym ustnym kommunikaciyam.* [Development of professional communicative competence of students in the tourist university in the process of teaching public oral communications] [Doctoral dissertation]. Moscow, 2004. 182 p. (Rus)
2. Gojzman O. Ya., Nadeina T. M. *Rechevaya kommunikaciya: uchebnik* [Speech communication: textbook]. M., INFORA. M., 2009. 272 p. (Rus)
3. Daminova S.O. *Razvitie umenij inoyazychnogo obshcheniya na osnove audiovizualizacii* [Development of foreign language communication skills based on audiovisualization]. M., LENAND, 2016. 400 p. (Rus)
4. Ermoshin Ya. A. *Obuchenie specialistov v oblasti mezhdunarodnyh otnoshenij professional'nomu diskursu: zhanr oficial'nyh publichnyh vystuplenij* [Training of specialists in the field of international relations in professional discourse] [Doctoral dissertation, Ros. un-t druzhby narodov]. Moscow, 2010. 229 p. (Rus)
5. Kuznecov I. N. *Ritorika, ili Oratorskoe iskusstvo: Ucheb. posobie dlya studentov vuzov* [Rhetoric or Oratory art: textbook for university students.]. M., YUNITI-DANA, 2004. 431 p. (Rus)
6. Matveeva T.V. *Polnyj slovar' lingvisticheskikh terminov* [Complete dictionary of linguistic terms]. Rostov-na-Donu, Feniks, 2010. 562 p. (Rus)
7. *Onlajn-lektorij FNM MGU im. M. V. Lomonosova* [Online lectures of the Laboratory of new materials for solar energetics, MSU]. Available from: <http://lect.nmse-lab.ru> (Accessed 15.04.2021). (Rus)
8. Pavlovskaya G. A. *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya sociokul'turnyh umenij publichnoj rechi studentov v uchebnom processe vuza* [Pedagogical conditions for the formation of socio-cultural skills of public speech of students in the educational process of the university][Doctoral dissertation, Voronezh State University]. Voronezh, 2011. 231 p. (Rus)
9. Plescova T. A. *Formirovanie umenij publichnogo vystupleniya na professional'nyu temu: anglijskij yazyk, neyazykovej vuz, prodvinutyj etap obucheniya* [Formation of public speaking skills on a professional topic: English, non-linguistic university, advanced stage of training] [Doctoral dissertation]. Moscow, 2007. 261 p. (Rus)
10. *Programmno-metodicheskoe obespechenie sistemy raznourovnevoj podgotovki po inostrannym yazykam v vuzah neyazykovyh special'nostej* [Courseware of the system of multilevel foreign language training in non-linguistic]. M., IPK MGLU Rema, 2006. 347 p.
11. Shchhaveleva E. N. *Umenie professional'no-tematicheskogo publichnogo vystupleniya na inostrannom yazyke v strukture sodержaniya vuzovskoj podgotovki specialist* [Ability of professional-thematic public speaking in a foreign language in the structure of the content of higher education specialist training.] [Doctoral dissertation]. M., 2006. 173 p. (Rus)
12. Vinogradov V. V. (1894-1969.) *Sovremennyj russkij yazyk: posobie dlya lingvistich. fak-tov vyssh. ucheb. zavedenij* [Modern Russian language: a textbook for linguistic faculties of higher educational institutions]. M., Uchpedgiz, 1938, Vol. 2, Issue 1, 160 p. (Rus)
13. Vvedenskaya L. A., Pavlova L. G. *Ritorika i kul'tura rechi : uchebnoe posobie dlya studentov vysshih uchebnyh zavedenij* [Rhetoric and culture of speech: a textbook for students of higher educational institutions]. Rostov-na-Donu, Feniks, 2010. 537 p. (Rus)

Формирование умений иноязычного публичного выступления у студентов-нефилологов

С.О. Даминова

МГУ им. М.В. Ломоносова, Ленинские горы, 19991,

Москва, Российская Федерация

email: daminova5@rambler.ru

Аннотация

Статья посвящена обучению студентов-нефилологов иноязычной научной публичной речи с использованием мультимедийных материалов. Мультимедийные материалы является одним из эффективных средств формирования межкультурной профессиональной коммуникативной компетенции. Был проведен сравнительно-сопоставительный анализ современных устных докладов выдающихся ученых в области естественных наук с целью выявления основных характеристик иноязычной научной публичной речи. На основе полученных данных были уточнены умения научной публичной речи, которые послужили основой для разработки эффективной методики обучения этому виду речевой деятельности. Предложена научно-обоснованная методика обучения студентов-нефилологов иноязычной научной публичной речи на основе мультимедийных материалов.

Разработанные теоретические и практические рекомендации могут быть использованы в процессе создании программ, учебных пособий по формированию умений научного публичного выступления на любом иностранном языке и русском как иностранном.

Ключевые слова: аудиовизуализация, вуз нелингвистического профиля, мультимедийные материалы, обучение иностранным языкам студентов-нефилологов, публичное выступление, умения иноязычной научной публичной речи, характеристики публичного выступления.

Профессионально-ориентированный компонент как средство формирования цифрового потенциала студентов вузов физической культуры

Е. В. Дытко^{*}, Н. Г. Ершова

ФГБОУ ВО «Великолукская государственная академия физической культуры и спорта», Псковская область, Великие Луки, пл. Юбилейная, 4, 182105, Великие Луки, Россия

**e-mail: kylie.89@bk.ru*

Аннотация

В данной статье рассматривается профессионально-ориентированное обучение иностранному языку как компонент формирования цифрового (информационного) потенциала студентов вузов физической культуры. В структуре цифрового потенциала обучающихся первого курса вуза физической культуры авторами статьи выделяется понятие «профессионально-ориентированный компонент» и анализируется с точки зрения его воздействия на профессионально-личностное развитие студентов, их творческий потенциал, а также мотивацию к изучению иностранного языка. В ходе экспериментальных мероприятий было установлено, что профессионально-ориентированный компонент цифрового потенциала обучающихся оказывает существенное влияние не только на мотивационную и творческую составляющие личностного развития студентов, но и на повышение уровня их познавательного интереса к профессиональной деятельности в целом, позволяя формировать и развивать крепкие междисциплинарные связи с другими дисциплинами в рамках изучения иностранного языка в вузе. Положительное влияние профессионально-ориентированного компонента цифрового потенциала на его формирование и развитие также было выявлено при работе обучающихся с блоком информационно-коммуникативных технологий, как для тех, которые уже стали традиционными для изучения иностранного языка в неязыковом вузе (мобильные приложения и сайты для изучения иностранного языка – Puzzle English, Quizlet, Duolingo, Drops и т.д., работа с программами из пакета Microsoft Office в рамках НИРС – PowerPoint, Publisher), так и для тех, которые стали особенно актуальными за последние полтора года (например, дистанционные образовательные программы и платформы для проведения видеоконференций).

Ключевые слова: ИКТ, мобильные языковые приложения, профессионально-ориентированный компонент, студенты вуза физической культуры, цифровой потенциал

Введение

Вопросы профессионально-ориентированного обучения иностранному языку всегда были и остаются актуальными в связи с рядом динамических трансформационных процессов в обществе и системе высшего образования в России – традиционное взаимодействие «преподаватель-студент» в настоящее время переходит в

дистанционную или смешанную форму с активным применением мобильных приложений, образовательных платформ. На данной основе необходимо рассматривать профессионально-ориентированное обучение как один из ключевых компонентов цифрового потенциала обучающегося вуза физической культуры. Применение информационных компьютерных технологий оказывает существенное влияние на все аспекты личности в цифровом пространстве – ее мотивацию, творческие способности, иерархию потребностей.

Исследователи выделяют разные виды потенциалов личности человека – это познавательный, ценностный, созидательный, коммуникативный, художественный (М.С. Каган, 1997), профессиональный (Степанова И.Ю, 2015; Лесина Л.А., 2015). В нашей монографии, посвященной развитию информационного потенциала обучающихся вуза физической культуры [1, с. 8], также рассматривались творческий, интеллектуальный, интеллектуально-творческий, образовательный, коммуникативный и научный потенциал. С точки зрения процесса становления будущего специалиста ФКиС, например, тренера-преподавателя, необходимо оценивать взаимосвязь профессионального потенциала с цифровым.

Лесина Л.А. отмечает, что профессиональный потенциал молодежи - интегральная характеристика профессионально-значимых качеств и возможностей молодого поколения, которая формируется и реализуется под воздействием совокупности определенных факторов. В социальном измерении профессиональный потенциал — это, в первую очередь, характеристика возможностей использования обществом знаний, умений и навыков молодежи. В ином, личностном, измерении профессиональный потенциал — это характеристика возможностей реализации молодежью проявлений своих внутренних личностных сил, позволяющих при воспроизводстве профессиональных ситуаций обеспечить выполнение профессиональной деятельности с заданным уровнем качества [1, 1305].

Цифровой (информационный) потенциал личности определяется нами как определенная модель потенциала личности, способной адаптироваться и развиваться в условиях информационной революции [2, с. 10]. Профессиональный потенциал, таким образом, является значимой частью цифрового потенциала с точки зрения наличия у обучающихся багажа накопленных знаний, умений и навыков и их реализации в цифровом пространстве. Профессионально-ориентированный компонент цифрового потенциала обучающихся вуза физической культуры будет определять способность обучающихся визуализировать собственные цели получения образования и профессиональных знаний, адекватно воспринимать те задачи, которые создавались социумом как образ будущего специалиста ФКиС и применять соответствующие цифровые ресурсы для совершенствования своих знаний, умений и навыков. В качестве средства интеграции профессионально-ориентированной составляющей в модель цифрового потенциала обучающегося вуза физической культуры выступает иностранный язык.

Материалы и методы исследования

Для определения успешности формирования цифрового потенциала на основе развития его профессионально-ориентированного компонента у обучающихся вуза физической культуры за период с 2017 по 2021 г. осуществлялись:

- анализ активности обучающихся бакалавриата и магистратуры ФГБОУ ВО «ВЛГАФК» всех направлений подготовки в проектах НИРС и УИРС на основе обработки статистических данных отчетов по науке кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «ВЛГАФК»,

- обобщение а) результатов тестирования обучающихся на определение уровня владения иностранным языком по Общеввропейской шкале языковой компетенции (CEFR) на основе Free standardized English test calibrated to CEFR [3];

б) субъективных оценок обучающихся 1 курса всех направлений подготовки ФГБОУ ВО «ВЛГАФК» в отношении взаимодействия с мобильными платформами и иноязычными цифровыми образовательными ресурсами для самостоятельного совершенствования языковых навыков во внеаудиторных условиях.

Участниками мероприятий в рамках НИРС становились обучающиеся всех ступеней обучения всех направлений, в рамках УИРС и с точки зрения языкового уровня и работы с цифровыми иноязычными ресурсами – обучающиеся 1 курса ФГБОУ ВО «ВЛГАФК», поскольку нормативный срок изучения дисциплины «Иностранный язык» составляет 1 и 2 семестр 1 учебного года для всех направлений подготовки, представленных в академии, за исключением направления 43.03.01 Сервис, где нормативный срок составляет 3 семестра.

Обсуждение и результаты исследования

В рамках НИРС рассматривались вопросы подготовки обучающихся к участию в конференциях разного уровня – ежегодной конференции на иностранных языках ФГБОУ ВО «ВЛГАФК» «Knowledge is Power» (г. Великие Луки), межвузовской конференции студентов и молодых ученых на иностранных языках «Science. Education. Youth.» (г. Великие Луки), Annual International Conference for Students and Young Researchers “Modern University Sport Science” (г. Москва, ФГБОУ ВО «РГУФКСМиТ»), International INSHS Christmas Sport Scientific Conference (Венгрия, г. Сомбатхей, Университет Западной Венгрии).

С 2017 по 2021 год на основе работы со статистическими данными отчетов по научной работе кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «ВЛГАФК» наблюдается устойчивый прирост числа участников всех вышеуказанных мероприятий – в 2017 г. общее число участников составляло 8 человек, в 2018 г. – 10, в 2019 – 15. На период вынужденного перехода к дистанционной и смешанной формам обучения в 2020 г. общее число участников конференций (за исключением конференции в Венгрии) составило 8 человек, в 2021 году по итогам уже проведенных межвузовской (в г. Великие Луки) и конференции с международным участием (г. Москва) количество участников составило все те же 8 человек, к концу 2021 года это количество ожидаемо возрастет в свете проведения вышеозначенных конференций в ноябре и в декабре.

Тематика проектов НИРС (доклад + мультимедийная презентация на его основе) с 2017 по 2021 г. в основном раскрывает вопросы, актуальные для будущих специалистов в сфере ФКиС, адаптивной физической культуры, педагогического образования, например, характеристики профессиональной терминологии, основополагающие компоненты профессиональной деятельности.

Проектные работы в рамках УИРС (мультимедийные презентации, словари специфических лексических единиц, подборки текстовых материалов) также носят профессионально-ориентированный характер и осуществляются в соревновательном формате – группа обучающихся делится на команды и выполняет задания по работе с текстовыми материалами, осуществляет формирование подборок текстовых материалов на скорость, затем результаты групповой работы обобщаются и систематизируются, анализируются и становятся основой для будущих методических и учебно-методических разработок кафедры иностранных языков [4, 5].

Согласно результатам (а), полученным по итогам серии тестовых мероприятий с целью определения уровня владения иностранным языком [3] обучающихся ФГБОУ

ВО «ВЛГАФК», было установлено, что основная масса обучающихся владеет иностранным языком на уровне А2, что свидетельствует о недостаточном уровне языковой подготовки, полученной во время обучения в школе, что не соответствует заявленным в образовательных стандартах требованиям к уровню подготовки первокурсников. Данная ситуация характерна для всего периода проведения исследования.

На основе субъективных оценок обучающихся (б) о работе с цифровыми иноязычными ресурсами были сделаны следующие выводы:

- наиболее популярными в плане совершенствования языковых знаний у обучающихся являются такие цифровые образовательные ресурсы как Duolingo, Drops, LinguaLeo (72,6% опрошенных),

- в качестве преимуществ такой формы улучшения своих языковых знаний обучающиеся подчеркивают доступность изложения материала (57,2%), гибкий график работы с приложениями (81,2%), возможность систематического повторения и запоминания интересующего их языкового материала (63,6%).

Заключение

Для успешного формирования междисциплинарных связей и создания положительного образа будущей профессиональной деятельности у обучающихся вуза физической культуры при изучении иностранного языка с применением современных цифровых средств обучения авторы исследования считают, что в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе на данном этапе необходимо соблюдать следующие рекомендации:

- способствовать повышению интереса обучающихся к профессиональному самосовершенствованию за счет вовлечения их в исследовательскую деятельность, связанную с коммуникацией на иностранном языке (участие в конференциях, работа с цифровыми иноязычными ресурсами, и т.д.);

- систематизировать работу обучающихся с профессионально-ориентированными иноязычными материалами за счет создания условий для совместного взаимодействия в рамках УИРС по исследованию отдельных аспектов будущей профессиональной деятельности и последующей публикации результатов этой совместной работы в виде учебно-методических пособий, сборников текстовых материалов, и т.п.

Список литературы

1. Лесина Л.А. Формирование профессионального потенциала: изучение самооценок молодежи. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/32298/1/klo_2015_155.pdf (дата обращения: 14.04.21).

2. Дытко Е.В., Ершова Н.Г. Развитие информационного потенциала студентов вузов физической культуры в процессе иноязычного образования: монография. – Великие Луки, 2020. – 99 с.

3. Free standardized English test calibrated to CEFR. URL: <https://www.efset.org/ef-set-50/> (дата обращения: 14.04.21).

4. Дытко, Е.В., Ершова, Н.Г. Getting to know English / учебно-методическое пособие по дисциплине «Иностранный язык» / Е.В. Дытко, Н.Г. Ершова. – Великие Луки, 2019. – 104 с.

5. Ершова, Н.Г., Дытко, Е.В., Павлюченкова, Н.А. Important Issues of Adapted Physical Education / учебное пособие / Н.Г. Ершова, Е.В. Дытко, Н.А. Павлюченкова. – Великие Луки, 2017. – 80 с.

References

1. Lesina L.A. *Formirovanie professionalnogo potentsiala: izuchenie samootsenok molodezhi* [Formation of professional potential: studying the self-esteem parameters of young people]. Available from: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/32298/1/klo_2015_155.pdf (Accessed 14.04.21). (Rus)
2. Dytko E.V., Ershova N.G. *Razvitie informatsionnogo potentsiala studentov vuzov fizicheskoi kulturi v protsesse inoyazichnogo obrazovaniya* [Development of information potential of PE higher education establishments' students in the process of foreign language education] [monograph]. Velikie Luki, 2020. 99 p. (Rus)
3. *Free standardized English test calibrated to CEFR*. Available from: <https://www.efset.org/ef-set-50/> (Accessed 14.04.21).
4. Dytko E.V., Ershova N.G. *Getting to know English. Educational and methodical aid for 'Foreign languages' discipline*. Velikie Luki, 2019. 104 p. (Rus)
5. Ershova N.G., Dytko E.V., Pavliuchenkova N.A. *Important Issues of Adapted Physical Education: a textbook*. Velikie Luki, 2017. 80 p. (Rus)

Professionally-Oriented Component as a Means of Digital Potential Forming in Students of Universities of Physical Education

E.V. Dytko*, N. G. Ershova

Velikie Luki State Academy of Physical Education and Sport, 182105,
Velikie Luki, Russia
*e-mail: kylie.89@bk.ru

Abstract

This paper reviews professionally-oriented foreign language learning as a component participating in forming the digital (information) potential of PE university students. In the structure of digital potential of PE university freshmen, the authors of the article have singled out the notion of 'professionally-oriented component' and have analyzed it from the point of view of its influence on students' professional-personal development, their creative potential and motivation to learn a foreign language. In the framework of experimental procedures, it was determined that the digital potential professionally-oriented component of students has a significant impact not only on motivation and creative aspects of students' personal development, but also on increasing the cognitive interest in professional activity in general, allowing to form and develop strong interdisciplinary ties within the context of foreign language learning in universities. The positive impact of digital potential professionally-oriented component on its formation and development has also been identified in the context of students handling the set of ICTs which can be considered traditional tools for learning a foreign language in a non-language institution (mobile apps and websites for foreign language learning, such as Puzzle English, Quizlet, Duolingo, Drops, etc., and using Microsoft Office programs within scientific and research students' activities, such as PowerPoint, Publisher), as well as the ICTs which gained specific popularity during the past year and a half.

Keywords: digital potential, ICT, mobile language learning applications, professionally-oriented component, students of PE universities.

On the Approach to Moral-Values-Focused Teaching a Foreign Language at University

Yu.V. Eremin, Yu.M. Sokolova*

¹The Herzen State Pedagogical University of Russia,
Moyka, 48, 191186, St. Petersburg, Russia

²The Bonch-Bruевич St. Petersburg State University of Telecommunications,
Bol'shevnikov, 22/1, 193232, St. Petersburg, Russia

¹*e-mail: eremin37@mail.ru;*

²*e-mail: sokolovaum@yandex.ru*

Abstract

Teaching a foreign language for specific purposes to university students is aimed at developing and mastering by a student both professional skills and socially significant personal qualities. Therefore the teacher of a foreign language has to design such pedagogical conditions that ensure the student to acquire foreign language communication skills, gain positive personal qualities and develop himself or herself as “a human of culture”. The study of the methodological literature describing the educational process of teaching a foreign language in moral aspects claims shortage of its theoretical base. Yet there are philosophical and pedagogical grounds for teaching high moral values to students derived from ideas of the Russian philosophy of cosmism. The Russian pedagogy makes a distinction between teaching moral values of society and facilitating students to create personal high moral values. Children and adolescents are taught moral values of the society at school and gain the rules of behavior and moral values through socialisation as well. They are to accept high moral values of society inwardly and sincerely. This stage is compulsory and is followed by moral growing and constructing high moral personal principles. It is the age of university students that is the most favorable period for self-development. Thus there is a stage of accepting ethic norms of society and a stage of creating personal high moral principles. The distinction must be taken into consideration while designing educational process. This research is an attempt to decide on pedagogical approaches that can be applied, such approaches as student-orientated, authoritarian and human-conformity (“education according to a human”) ones are compared.

Keywords: approach to teaching, education according to a human, higher education, learning a foreign language, linguodidactics, teaching a foreign language, teaching moral values.

Introduction

While philosophers argue what is considered moral and amoral in the theory of ethics, and whether moral values can be taught or not, teachers teach values because teaching and leaning a foreign language are social activities hence teaching moral values while teaching an academic subject is unavoidable [1]. Teachers and lecturers guide the developing of the student as a human of culture and navigate the development of the whole human society. The result of conducting either spontaneous or not scientifically designed moral education can be unpredictable and should be avoided for the consequences of uncontrolled educational processes are crucial for the future of mankind. What education is requested by society now?

At the turn of the 20th and 21st centuries, demand for responsible and forward-thinking people became evident in society. Such people will ensure sustainability of social development in the world community.

The Federal State Educational Standards of Higher Education in Russia contain a number of general cultural and professional competencies to be developed and mastered.

To reach the aims of education, the methodological basis for designing moral-values-focused foreign language teaching (FLT) is to be created. We are to choose the approach basing on the essence of education. The proper choice of an approach to FLT guarantees achieving the goals aimed.

The aim of the research is to analyse most widely spread approaches applied to FLT on the ground of their capacity for moral values teaching to university students. The peculiarity of the research is that it distinguishes a stage of forming ethic norms (acquiring moral values of society by students) from a stage of creating personal high moral principles through a foreign language (FL) education.

Materials and Methods

A university teacher of a foreign language is to design such pedagogical conditions of FLT for specific purposes that ensure the student, firstly, to acquire a foreign language communication skills, secondly but equally important, to identify himself or herself as “a human of culture” in the process of profession-focused intercultural interaction [2].

The essence of teaching morals values at university is support of free will self-development of the student. His or her growth and self-improvement are based on the previous stage at which school children learn moral values of society. They gain rules of behavior and adopt moral values through socialisation as well. That stage of being introduced to values approved in society is compulsory and can't be skipped. It is a foundation for the next stage at which high moral personal principles are constructed. That stage is not to be final. It is to be followed by the stage at which high moral personal values are developed [5, p.29-33].

This research focuses on this specific stage of moral education and does not mix it up with the stage of getting used to and accepting moral values of society.

Basic factors that create conditions to implement moral-value-focused linguistic education are as follows:

- 1) Aiming at educating “*a human of culture*”;
- 2) *Creative methods* of studying;
- 3) Possibility to *control* the results;
- 4) *Positive educational environment* that will be able to resist, counteract and oppose to negative influence of anti-humanistic trends in society (degradation, idleness etc.). In this connection, personality of the teacher is crucial. The teacher must be a perfect professional, a highly moral person, a charismatic leader, tactfully and sincerely encouraging and supporting students in their self-development and so on [3, p. 165-178].

Results and Discussion

The study of the methodological literature dedicated to the educational process of FLT in moral aspect to university students claims that its theoretical base is being substantiated now.

The moral-values-focused education at university differs from moral-values-focused education in general school both on its aims and methods applied, there is to be succession between them though.

The problems of goal-setting as well as control and evaluation of the results of teaching moral values are considered unsolvable unless the ideas of the Russian philosophy of

cosmism are put into the base of the theory of *human-conformity education* or that means “education according to a human” [4, p.296-369].

The human-conformity approach to education has a broader horizon of goal-setting in comparison with student-oriented one. The human-conformity education is based on the ideas of education according to a human what was created by A.V. Khutorskoy (A.V. Hutorskoj) as well as the ideas of education according to nature of John A. Comenius. In the process of its implementation, the teacher effectively combines innovative and traditional pedagogical technologies. Educational products created by students as a result of their learning activities are the main means of education.

Educational products of university students of languages are written and oral products of speech-making activities such as essays, speeches in discussions, in role playing etc. Educational products allow the teacher to monitor the level of learning a foreign language and the level of moral-values-focused education of the student.

The student-orientated approach is often used at moral-values-focused FLT. Its advantages are due to its focus on the needs and interests of a student which allows the teacher to design an individual educational plan and organise individual self-development for students. In spite of the fact that it has no alternative if compared to the authoritarian approach to teaching, its drawback is the goal level for development of the student which is limited by the prospects for self-realization of the student only at the level of a person as a human of society.

It is known that a human of society is only one of the steps on the way to the full disclosure of all human potential. Without its full disclosure, it is impossible to be independent in the implementation of professional and social activities in situations when you need to make your own responsible decisions. The human-conformity approach is to be applied to reach the aims of the education demanded.

The authoritarian approach is the least suitable one because, firstly, it is teacher-orientated, secondly, it suggests a rigorous educational plan, and thirdly, it implements deductive methods of teaching.

To optimise moral-values-focused teaching process, the functional classification of FL communicative exercises has been created and implemented [6].

Human-conformity approach is applied to teaching moral values at lessons of public speaking in English and demonstrates positive results [7].

Conclusion

The moral-values-focused FLT is to be implemented within the framework of a type of a humanistic approach such as the human-conformity approach (“education according to a human”) because it suggests goal-setting in accordance with requirements to the education demanded and has the appropriate means of its implementation and the instruments to test the results. It starts from setting goals to educate "a human of culture" and is guaranteed in case it is conducted on scientific base by perfect professionals, highly moral persons, and charismatic leaders, tactfully and sincerely encouraging and supporting students in their self-development.

References

1. Johnston B. *Values in English language teaching*. Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2003. xiii + 171 p.
2. Eremin Yu.V. Idei gumanistichnosti v professional'no-orientirovannom inozazychnom obrazovanii s pozicii produktivnogo podhoda [Humanistic ideas in professionally-orientated foreign language education from the perspective of a productive approach]. *Pis'ma v Jemissiya.Offlayn; elektronnyy nauchnyy zhurnal* [The Emissia.Offline Letters], 2012,

7(Ijul'), ART 1823. Available from: <http://www.emissia.org/offline/2012/1823.htm>. (Rus)

3. Fedorov A.A., Ilaltdinova E.YU., Frolova S.V. *Pedagogicheskaya odarennost'. Aktual'nye psihologo-pedagogicheskie resheniya* [Pedagogical giftedness. Current psychological and pedagogical solutions]. Nizhnij Novgorod, Mininskij universitet, 2019. 350 p. (Rus)

4. Hutorskoj A.V. *Pedagogika* [Pedagogy], Sankt-Peterburg, Piter, 2019, 608 p. (Rus)

5. Lihachev B.T. *Filosofija vospitanija: special'nyj kurs* [Philosophy of education: special course]. M., VLADOS, 2010. 335 p. (Rus)

6. Sokolova Yu. M. K voprosu o funkcional'noj klassifikacii vospitatel'nyh inoyazychnyh uprazhnenij [On functional classification of foreign language exercises in moral education aspect]. *Pis'ma v Jemissiya.Offlayn: elektronnyy nauchnyy zhurnal*. [The Emissia.Offline Letters], 2019, Issue 6 (Jun), ART 2731. Available from: <http://emissia.org/offline/2019/2731.htm>. (Rus)

7. Sokolova Yu.M. K voprosu ob obuchenii tekhnologiyam mezhlichnostnoj kommunikacii sredstvami inostrannogo yazyka v nefilologicheskom vuze [On teaching interpersonal communication by means of a foreign language at a non-philological university]. *Vestnik Gumanitarnogo fakul'teta Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo universiteta telekommunikacij im. professora M.A. Bonch-Bruevicha* [Bulletin of the Faculty of Humanities of the St. Petersburg State University of Telecommunications named after Professor M. A. Bonch-Bruevich], 2020, Issue 12, pp. 407-412. (Rus)

К вопросу о подходе к иноязычному образованию в аспекте нравственного воспитания студентов вуза

Ю.В. Ерёмин¹, Ю.М.Соколова²

¹Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 191186, Санкт-Петербург, Россия

²Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича, 193232, Санкт-Петербург, Россия

¹*e-mail: eremin37@mail.ru;*

²*e-mail: sokolovaum@yandex.ru*

Аннотация

Преподаватель высшей школы должен проектировать и организовывать такие педагогические условия обучения иностранному языку, в которых студент приобретет иноязычные коммуникативные компетенции, и, что не менее важно, может самосовершенствоваться и саморазвиваться как «человек культуры». В отечественной педагогике принято различать нравственное воспитание и педагогически организованный процесс внутреннего принятия приветствуемых в обществе моральных норм. Юношеский возраст, возраст большинства студентов высшей школы, — наиболее благоприятный период для того, чтобы обучающиеся увлеклись своим личностным ростом, задумались о своем месте в мироздании и целях жизни. Исследование методической литературы, посвященной образовательному процессу преподавания иностранного языка в нравственном аспекте в вузе, показало, что теоретическая его база находится в стадии создания. Методисту необходимо отличать нравственное воспитание от воспитания вежливости и от приобщения к принятым в обществе

нормам морали, так как это различные по своей сути процессы. На основании выявления сущностных характеристик процесса нравственного воспитания предлагаемое вниманию исследование выделяет требования к реализации нравственно воспитывающего иноязычного образования средствами иностранного языка. На их основании проводится анализ личностно-ориентированного, авторитарного и человекообразного подходов. Несмотря на то, что для реализации нравственно воспитывающего образования в настоящее время принято применять личностно-ориентированный подход, он не обеспечивает всех условий для организации востребованного сейчас обучения. Однако по сравнению с авторитарным подходом к обучению этот подход является более эффективным. В то же время он имеет ограничения перспектив самореализации студента личностным уровнем его развития, т.е. уровнем члена социума. Уровень личностного развития в масштабах социума — только одна из ступеней на пути к полному раскрытию всего человеческого потенциала. Без его полного раскрытия невозможна самостоятельность в осуществлении профессиональной и социальной деятельности в ситуациях, где требуется принятие собственного ответственного решения, а именно такое поведение востребовано сейчас. Более широким горизонтом целеполагания отличается человекообразное образование и реализовывать воспитание студентов в нравственном аспекте необходимо в рамках такого гуманистического подхода, как человекообразный подход. Человекообразное образование опирается на принципы человекообразности (А.В. Хуторского) и природосообразности (Я.А. Коменского). В процессе его реализации преподаватель эффективно сочетает инновационные и традиционные педагогические технологии. Основным средством его осуществления выступают творческие образовательные продукты студентов. Они же служат инструментом контроля уровней обученности и воспитанности.

Ключевые слова: высшее образование, изучение иностранного языка, лингводидактика, нравственное воспитание, подход к обучению, преподавание иностранного языка, человекообразное образование.

Технология критического мышления при работе с профессионально-ориентированными текстами на иностранном языке в магистратуре

Е. А. Злобина*, А. Н. Злобина, О. В. Костоломова

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров,
ул. Московская, 36, 610000, РФ
*e-mail: alyona.zlobina@gmail.com

Аннотация

Оптимизация процесса обучения иностранному языку в вузе всегда является актуальным направлением работы преподавателей. В данной статье авторы изучают, как можно сделать более эффективной работу с профессионально-ориентированными текстами на иностранном языке в магистратуре. Одним из способов решения данной проблемы является применение технологии критического мышления. Профессионально-ориентированные тексты, которые подлежат изучению магистрантами неязыковых направлений в вузе, делятся авторами данной статьи на два вида: 1) тексты, насыщенные профессиональной терминологией в соответствии с направлением обучения в магистратуре; 2) тексты, содержащие информацию для организации деловой коммуникации в устной и письменной форме на иностранном языке. В соответствии с данной характеристикой для первого вида текстов преподавателями подбираются такие приемы, методы и стратегии технологии критического мышления, которые способствуют накоплению словарного запаса определенными терминами. Для второго вида текстов осуществляется также отбор методического инструментария, применение которого обеспечит магистрантам эффективную работу с извлечением информации необходимой для решения профессиональных задач. Кроме того, авторы данной статьи подчеркивают, что магистранты, имея навык работы при обработке информации из профессионально-ориентированных текстов на иностранном языке с помощью приемов технологии критического мышления в процессе аудиторной работы, могут переносить данный опыт в сферу внеаудиторной самостоятельной работы.

Ключевые слова: иностранные языки, магистратура, профессионально-ориентированные тексты, технология критического мышления.

Введение

Все педагоги высшей школы сталкиваются рано или поздно с тенденцией к снижению мотивации студентов к изучаемой дисциплине, и такой процесс несомненно оказывает отрицательное влияние на качество усвоенного учебного материала и возможности его воспроизведения и применения в учебной и последующей профессиональной деятельности, а в свете компетентного подхода речь идет о качестве сформированных компетенций у обучающихся в вузе. Для решения данной проблемы мы наметили следующие направления для работы преподавателей: 1)

переработка содержания дисциплины, подбор более современного учебного материала; 2) применение технических и аудиовизуальных средств обучения; 3) обновление своего дидактического и методического инструментария посредством поиска новых, современных и оптимальных форм, методов и средств обучения.

В данном исследовании мы раскрываем опыт следования третьему из вышеуказанных направлений на примере применения технологии критического мышления при работе с профессионально-ориентированными текстами на иностранном языке в магистратуре инженерных направлений.

Мы придерживаемся мнения, что задание в учебнике или учебном пособии, по которым осуществляется подготовка магистрантов неязыковых направлений при обучении иностранному языку, которое сформулировано как «прочитайте и переведите текст», на наш взгляд, является архаичным, если далее не следует никаких послетекстовых упражнений, выполнение которых направлено на накопление и запоминание терминологической лексики для ее дальнейшей отработки в различных ситуациях для осуществления устной или письменной коммуникации на иностранном языке.

Для неязыковых направлений в вузе мы считаем, что формирование и совершенствование навыка работы с профессионально-ориентированными текстами на иностранном языке не только способствует развитию одного из видов речевой деятельности, в данном случае чтению, но и обеспечивает магистрантов необходимым учебным материалом на иностранном языке для ведения устной и письменной коммуникации в сфере профессиональной деятельности. Применение технологии критического мышления обеспечит формирование у магистрантов навыка отбора нужной информации в соответствии с поставленной учебной, а в будущем и профессиональной целью.

Материалы и методы

В данном исследовании принимали участие магистранты I и II курсов политехнического института ВятГУ, поступившие в очную магистратуру инженерных направлений в период с 2016 по 2020. Общее количество участников составило 515 человек. В качестве материала были использованы профессионально-ориентированные тексты на иностранном языке, которые мы разделили на два вида: 1) тексты, насыщенные профессиональной терминологией в соответствии с направлением обучения в магистратуре; 2) тексты, содержащие информацию для организации деловой коммуникации в устной и письменной форме на иностранном языке.

Обоснованность данного деления заключается в том, что при изучении в магистратуре дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» и в соответствии с ФГОС 3++ [1-6] должна быть сформирована компетенция, позволяющая будущим магистрам осуществлять коммуникацию на иностранном языке для академического и профессионального взаимодействия.

Одним из направлений обучения академическому иноязычному взаимодействию является работа с профессионально-ориентированными текстами на иностранном языке, которые содержат информацию для организации деловой коммуникации в профессиональной сфере. Так, например, мы обучаем магистрантов правильно заполнять на иностранном языке документы при приеме на работу, вести деловую переписку посредством бумажной и электронной почты, проводить телефонные переговоры, организовывать видео-конференции и т.д..

Для достижения цели по обучению профессиональному взаимодействию на иностранном языке мы, прежде всего, обучаем магистрантов работать с

профессионально-ориентированными текстами так, чтобы они обогатили свой словарный запас терминами из своей профессиональной сферы. В начале курса дисциплины мы предлагаем общетехнические тексты и отрабатываем на них методику работы по выявлению и отработке терминов в устном и письменном форматах; затем магистранты переносят приобретенный опыт на самостоятельную работу, при этом тексты уже выбираются ими сами, исходя из профессионального интереса, а также в соответствии с темой и направлением исследования своей магистерской диссертации. Затем мы знакомим магистрантов с базами научных статей на иностранном языке, изучаем структуру научной статьи (IMRAD), поскольку благодаря современной научной периодике терминологический глоссарий магистрантов увеличивается, а также данная деятельность оказывает положительное влияние на обоснование актуальности своего магистерского исследования при указании рассмотренных источников на иностранном языке в литературном обзоре.

Для проведения исследования мы использовали методы, приемы и стратегии технологии критического мышления, выбор которых зависел как от вида текста, так и этапа занятия.

Результаты и обсуждение

В таблице 1 представлены отобранные и апробированные на занятиях по иностранному языку в магистратуре инженерных направлений приемы технологии критического мышления в соответствии с видом текста и этапом урока, на которых они использовались.

Табл. 1. Приемы технологии критического мышления

	Тексты с профессиональной терминологией	Тексты из сферы делового общения
Стадия занятия	Приемы	
Вызов	Корзина идей, имен, понятий	Тонкие и толстые вопросы
Осмысление	Плюс-минус-интересно	Таблица ЗУХ
Рефлексия	Кластер	Синквейн

Как известно, урок имеет три части: вызов, осмысление и рефлексия, поэтому в таблице представлены приемы для каждой стадии урока, для каждого вида текста. При большом разнообразии приемов, методов и стратегий технологии критического мышления мы выбрали следующие приемы для текстов с профессиональной терминологией, исходя из того, что именно данные методы, как показывают опросы магистрантов, являются наиболее эффективными, понятными и с интересом выполняемыми обучающимися.

На этапе вызова мы используем прием «Корзина идей, имен, понятий». Как и при подготовке устного доклада необходимо сразу привлечь внимание аудитории, так и при вводе новой темы нужно также с первых минут занятия увлечь и пробудить интерес студентов к предстоящему учебному материалу. Студентам предлагается записать тему занятия в центре тетради и самостоятельно подумать над ассоциациями, которые у них возникают, и связаны с темой. Данный прием способствует критическому осмыслению и оцениванию своих ассоциаций, актуализирует свои уже имеющиеся знания по теме. Мы полностью согласны с данным тезисом, что «при изучении нового материала важно, чтобы новая информация накладывалась на имеющиеся у учеников знания» [7, с.6]. Таким образом, преподаватель получает информацию об уже имеющихся у

студентов знаниях по новой теме, что позволяет скорректировать учебный материал, определяя темы и разделы, которые можно дать некоторым студентам для подготовки индивидуальных заданий, углубить знания по той или иной теме, если при заполнении «Корзины» обнаружилось, что все студенты учебной группы уже имеют знания выше среднего уровня.

На этапе осмысления мы предлагаем магистрантам использовать прием «Плюс-минус-интересно», который позволяет структурировать новую информацию из текста, заноса ее в таблицу, где первый столбик «Плюс» – положительные стороны явления; второй столбик «Минус» – отрицательные стороны явления; третий столбик «Интересно» – интересная информация, и это способствует возникновению эмоционального отклика у студентов к извлекаемой и оцениваемой информации из текста. Данный прием имеет особую ценность именно для инженерных направлений, потому что, например, тексты про атомную энергию действительно заставляют задуматься над положительными и отрицательными сторонами данного явления. И в целом, работа с текстами технического характера, где рассказывается об успехах научно-технического прогресса, с одной стороны, и о возможном отрицательном влиянии на экологию, с другой стороны, проходит всегда активно и интересно, а отбор слов и словосочетаний профессиональной направленности благодаря вышеуказанному приему способствует достижению образовательной цели занятия – обогащение словарного запаса терминами на иностранном языке.

На этапе рефлексии для закрепления изученных на занятии терминов мы используем прием «Кластер». «Грозди» (кластер) — графический приём систематизации материала. Наши мысли уже не громоздятся, а «гроздятся», т. е. располагаются в определённом порядке. Правила очень простые. Рисуем модель Солнечной системы: звезду, планеты и их спутники. Звезда в центре — это наша тема, вокруг неё планеты — крупные смысловые единицы. Соединяем их прямой линией со звездой. У каждой планеты — спутники, у них — свои спутники [7, с. 28]. При использовании «планетарной системы», описанной выше, мы предлагаем магистрантам в качестве «звезды в центре» записать существительное, затем в качестве «спутников», прилагательные из текста или словаря, которые сочетаются с данным существительным, затем подобным образом записываются в схему глаголы и т.д. При этом таких схем может быть несколько, то есть количество не ограничено, поэтому магистранты, просматривая свои записи, таблицы, выполненные упражнения, самостоятельно выбирают новые слова-термины. Таким образом обучающиеся могут оценить, сколько новых терминов они запомнили с занятия, а также, что немало важно, новые термины запоминаются в памяти не одним словом, а словосочетаниями, что впоследствии облегчит процесс воспроизведения из памяти словосочетания для использования его в устной или письменной форме.

При работе с профессионально-ориентированными текстами (второй вид текстов) на этапе вызова мы используем прием «Тонкие и толстые вопросы». Данный прием в начале занятия помогает выяснить, на какие вопросы в процессе изучения конкретной темы занятия они хотели бы получить ответы. Таким образом, обучающиеся продумывают тонкие вопросы – вопросы, которые требуют односложного ответа, и толстые вопросы, ответом на который является развернутое предложение. Преподаватель фиксирует вопросы, записывая их в две колонки с разделением по типу вопросов, затем предлагается парная работа или работа в мини-группах, где обсуждаются ответы на все записанные вопросы. После обсуждения ответов занятие переходит на стадию осмысления, где продолжается изучение темы занятия с последующим поиском подтверждения их ответов из текстов, других источников.

На стадии осмысления магистранты охотно пользуются приемом «Составление таблицы «ЗУХ»», который является удобным способом структурирования и систематизации изучаемого материала. Использование таблицы ЗУХ в процессе изучения дисциплины позволяет обеспечить активную деятельность как преподавателя, так и студентов. В ходе заполнения таблицы студенты приобретают навык соотнесения старой (уже знакомой) и новой информации, определения своих познавательных запросов с опорой на уже известную информацию. Несмотря на то, что данный прием впервые был упомянут в презентации Донны Огл, профессора из Чикаго в 1986 году, он активно применяется в педагогической практике и по сей день. По этой причине данный прием обладает рядом преимуществ. Так, например, именно благодаря таблице ЗУХ у студентов формируются исследовательские навыки; работа с таблицей является своеобразной установкой на последующую самостоятельную деятельность; именно сортировка полученной информации стимулирует и развивает критическое мышление студентов, что в дальнейшем позволяет более осознанно подходить к литературному обзору при написании магистерской диссертации; при заполнении колонки «хочу узнать» магистрант демонстрирует, насколько тема прочитанного текста (источника) является интересной и полезной именно для него, таким образом становясь личностно-ориентированной, и это, в свою очередь, позволяет преподавателю указать магистрантам ресурсы (бумажные, интернет-источники), где можно получить необходимую для них информацию из интересующей сферы делового общения. По результатам опроса 80% отмечают полезность обработки информации из текста с использованием данного приема, потому что имеется четкое разделение информации на старую и новую, а также стимулирует желание определить для себя, нужно ли глубже разбираться в теме (проблеме), заявленной в тексте. Данным приемом магистранты также пользуются, когда осуществляют литературный обзор, потому что таким образом они определяют, насколько для них является полезным тот или иной источник.

Одним из самых любимых приемов, как отметили 85% магистрантов, является составление синквейна, который часто применяется нами на стадии рефлексии. В качестве причин выбора синквейна магистрантами, можно назвать следующие. Во-первых, составление синквейна осуществляется относительно быстро, а так как рефлексия всегда проводится в конце занятия, и необходимо учитывать тот факт, что студенты утомляются. Во-вторых, очень нравится объяснение синквейна, что это стихотворение без рифмы, и это сильно мотивирует магистрантов приступить к выполнению задания, которое имеет и творческий характер. В-третьих, правила составления синквейна просты и понятны, поэтому данное задание действительно нравится магистрантам. Так, например, при изучении правил составления профессиональной биографии на иностранном языке в конце занятия магистранты составляют синквейн, где в качестве первой строчки записывают – тему синквейна (в данном случае – профессиональная биография), на второй строчке – два прилагательных, характеризующих тему синквейна, на третьей – три глагола, связанные с темой, на четвертой – фразу, выражающее свое отношение к теме, на пятой – слово-резюме, связанное с темой. Синквейн выступает в качестве сжатого варианта правил по любой теме, поэтому в дальнейшем в профессиональной деятельности магистранты, составившие качественные синквейны, применяют их и отмечают их полезность.

Заключение

Одной из задач преподавателя в вузе является работа над оптимизацией процесса преподавания своей дисциплины, и огромный выбор методического инструментария

посредством применения традиционных и инновационных образовательных технологий позволяет решать данную задачу.

В связи с этим, можно с уверенностью утверждать, что применение вышеописанных приемов и методов обеспечивает эффективность образовательного процесса в магистратуре инженерных направлений при работе с профессионально-ориентированными текстами на иностранном языке. Также следует отметить, что приобретаемый опыт по применению технологии критического мышления на занятиях по иностранному языку в магистратуре формирует у обучающихся навык использования приемов вышеуказанной технологии при изучении других дисциплин, а также непосредственно в своей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 31.05.2017 № 482 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 08.04.01 Строительство (уровень магистратуры)". – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/36>.

2. Приказ Минобрнауки России от 28.02.2018 № 146 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 13.04.01 Теплоэнергетика и теплотехника (уровень магистратуры)". – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/40>.

3. Приказ Минобрнауки России от 28.02.2018 № 147 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 13.04.02 Электроэнергетика и электротехника (уровень магистратуры)". – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/40>.

4. Приказ Минобрнауки России от 14.08.2020 № 1025 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 15.04.01 Машиностроение (уровень магистратуры)". – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/42>.

5. Приказ Минобрнауки России от 25.05.2020 № 678 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 20.04.01 Техносферная безопасность (уровень магистратуры)". – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/47>.

6. Приказ Минобрнауки России от 24.04.2018 № 306 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 22.04.01 Материаловедение и технологии материалов (уровень магистратуры)". – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/49>.

7. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. — 2-е изд., дораб. — М. : Просвещение, 2011. — 223 с.: ил. — (Работаем по новым стандартам).

References

1. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 31.05.2017 № 482 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 08.04.01 Stroitel'stvo (uroven' magistratury)"* [Order of the Ministry of Education and Science of Russia of May 31, 2017 No. 482 "On the approval of the federal state educational standard of higher education of training 08.04.01 Construction (master's level)"]. Available from: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/36>. (Rus)

2. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 28.02.2018 № 146 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu*

podgotovki 13.04.01 Teploenergetika i teplotekhnika (uroven' magistratury)" [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 28.02.2018 No. 146 "On the approval of the federal state educational standard of higher of training 13.04.01 Heat power engineering and heat engineering (master's level)". Available from: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/40>. (Rus)

3. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 28.02.2018 № 147 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 13.04.02 Elektroenergetika i elektrotekhnika (uroven' magistratury)*" [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 28.02.2018 No. 147 "On the approval of the federal state educational standard of higher education of preparation 13.04.02 Electrical power engineering and electrical engineering (master's level)". Available from: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/40>. (Rus)

4. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 14.08.2020 № 1025 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 15.04.01 Mashinostroenie (uroven' magistratury)*" [Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 14.08.2020 No. 1025 "On the approval of the federal state educational standard of higher education of training 15.04.01 Mechanical engineering (master's level)". Available from: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/42>. (Rus)

5. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 25.05.2020 № 678 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 20.04.01 Tekhnosfernaya bezopasnost' (uroven' magistratury)*" [Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 05.25.2020 No. 678 "On the approval of the federal state educational standard of higher education of training 20.04.01 Technosphere safety (master's level)". Available from: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/47>. (Rus)

6. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 24.04.2018 № 306 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 22.04.01 Materialovedenie i tekhnologii materialov (uroven' magistratury)*" [Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 04.24.2018 No. 306 "On the approval of the federal state educational standard of higher education of training 22.04.01 Materials science and technology of materials (master's level)". Available from: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/49>. (Rus)

7. Sair-Bek S.I., Mushtavinskaya I.V. *Razvitie kriticheskogo myshleniya na uroke: posobie dlya uchitelej obshcheobrazovat. Uchrezhdenij* [Development of critical thinking in the classroom: a guide for general education teachers. Institutions]. 2nd ed. M., Education, 2011. 223 p. (Rus)

Critical Thinking: Teaching Master Students Professionally Oriented Texts in a Foreign Language

E.A. Zlobina*, A.N. Zlobina, O.V. Kostolomova

Vyatka State University, Kirov, 36 Moskovskaya st., 610000, Russia

*e-mail: alyona.zlobina@gmail.com

Abstract

Optimization of the process of teaching foreign language at university is always a topical area of work for teachers. In this paper the authors explore how you can make your work

more effective with professionally oriented texts in a foreign language in a master program. One of the ways to solve this problem is to use technology of critical thinking. Professionally oriented texts that are subject to study by undergraduates in non-linguistic areas at the university are divided by the authors of this paper into two types: 1) texts saturated with professional terminology in accordance with master program training; 2) texts containing information for organizing business communication in oral and written form in a foreign language. In accordance with this characteristic, for the first type of texts, teachers select such techniques, methods and strategies of critical thinking technology that contribute to the accumulation of vocabulary in certain terms. For the second type of texts, a selection of methodological tools is also carried out, the use of which will provide undergraduates with effective work with the extraction of information necessary for solving professional problems. In addition, the authors of this paper emphasize that undergraduates, having the skill of processing information from professionally oriented texts in a foreign language using techniques of critical thinking technology in the process of classroom work, can transfer this experience to the field of extracurricular independent work.

Keywords: foreign languages, master degree, professionally oriented texts, technology of critical thinking.

Преподавание английского языка в специальных целях (на примере академии ФСИН России)

И.Р. Максимова

Академия ФСИН России

e-mail: inna_maksimova76@mail.ru

Аннотация

В настоящее время в практике преподавания английского языка обучающимся нередко реализуется традиционный подход, в котором основное внимание уделяется специфике языка. Вместе с тем, современный подход, состоящий в интеграции специального языка и профессионального содержания, предполагает работу на занятиях не только над языковым материалом, но и над аспектами профессиональной деятельности будущих специалистов. В статье анализируется опыт использования пособия “Английский для экономистов” (часть 2) (Академия ФСИН России) для изучения английского языка в специальных целях, рассматриваются особенности преподавания английского языка взрослым учащимся.

Ключевые слова: анализ целевых ситуаций, английский язык в специальных целях, изучение контекста деятельности, личностная значимость.

В современном мире изучение английского языка в специальных целях приобретает все большую популярность. Студенты, курсанты и даже состоявшиеся специалисты все чаще сталкиваются с необходимостью изучать английский язык, и не потому, что это модно и престижно, а потому что он необходим для профессиональной деятельности. Термин «English for Specific Purposes», возникший во второй половине XX века (ESP), подразумевает преподавание английского языка для узких специалистов, например, медицинских работников, экономистов, юристов, таксистов, пилотов и т.п. В настоящее время это направление является одним из наиболее востребованных в вузах [4, с. 265]. Таким образом, современные пользователи английского языка точно знают, для чего они его изучают. Но для каждой категории обучающихся существует «свой» английский. «Скажи, для чего тебе нужен английский, и я скажу, какой английский тебе нужен». Это и есть основополагающий принцип обучения английскому языку в специальных целях. [2, с. 69].

Преподаватели английского языка в специальных целях часто сталкиваются с проблемой овладения специальной терминологией будущей профессии обучаемых. Для будущих специалистов конечно же важно чтобы преподаватель владел коммуникативными компетенциями. Но, кроме того, педагог должен иметь представление о будущей профессиональной деятельности обучаемых. Только при таких условиях можно говорить об успешном овладении иностранным языком в специальных целях.

Преподавателям английского языка в специальных целях необходимо изучить контекст деятельности будущих специалистов. Преподавателю необходимо знать, в чем будет заключаться будущая профессиональная деятельность обучаемого и какую роль в

ней будет играть английский язык. Только после этого можно приступать к разработке содержания образовательного курса. Таким образом, основой курса обучения должна стать будущая профессия, а не языковые средства.

При разработке образовательного курса английского языка преподавателям следует анализировать целевые ситуации. В ходе такого анализа устанавливается соответствие задач и форм образовательного курса реальным потребностям будущих специалистов в разнообразных ситуациях их профессиональной деятельности [6, с. 225].

Рассмотрим интересную иерархическую последовательность подготовки педагога готового к преподаванию английского языка в специальных целях, предложенную Р.П. Мильрудом:

- гибкая организация обучения,
- выстраивание учебных заданий,
- структурирование речевых умений,
- классификация понятий и терминов,
- моделирование ситуаций в профессии,
- выделение тематических разделов,
- создание реестра компетенций,
- разработка содержания курса,
- сравнение культур деятельности,
- анализ целевых ситуаций профессии,
- изучение контекста деятельности [6, с. 226].

Разрабатывая учебные пособия, преподаватели английского языка Академии ФСИН России, безусловно, учитывают контекст деятельности будущих специалистов, создавая условия для формирования у обучаемых профессиональных и коммуникативных компетенций. Необходимо помнить, что курс иностранного языка является многоуровневым, разрабатывается в контексте непрерывного образования. Изучение иностранного языка является неотъемлемой частью профессиональной подготовки специалистов в высшем учебном заведении. Обучение иностранному языку направлено на комплексное развитие коммуникативной, социокультурной, профессиональной, общекультурной, когнитивной компетенций обучаемых.

При разработке учебных пособий следует принимать во внимание следующие принципы:

- в пособии должны преобладать задания коммуникативного характера;
- пособие должно содержать достаточное количество иллюстраций, видеороликов, подкастов и т. д. (принцип наглядности);
- материалы для пособия должны проходить тщательный отбор (принцип обоснованного отбора материала);
- материалы должны содержать характерные для изучаемой области знаний грамматические и лексические явления (принцип охвата лексического и грамматического материала);
- сложность заданий должна постепенно увеличиваться по мере изучения материалов курса (принцип расположения материала от простого к сложному) [3, с. 86].

Работая над тематическими разделами, классификацией понятий и терминов преподаватели кафедры иностранных языков Академии ФСИН России руководствуются их нужностью конкретным специалистам. То есть при подборе языкового материала учитываются деловые интересы будущих специалистов.

Рассмотрим тематическую структуру учебного пособия “Английский для экономистов” (часть 2), подготовленного на кафедре иностранных языков Академии ФСИН России. Данное пособие предназначено для курсантов, слушателей и студентов, обучающихся по специальности «Экономическая безопасность» и направлению подготовки «Экономика». Учебное пособие успешно прошло апробацию на кафедре иностранных языков. Пособие состоит из семи разделов. Каждый раздел имеет следующую структуру: список активных слов и словосочетаний, базовый текст, лексические упражнения, задания для развития навыков устной речи, грамматический материал и упражнения, дополнительные тексты для развития навыков информативного чтения.

Учебное пособие имеет четкую профессиональную направленность, что определяет его структуру, подбор языкового материала и построение системы упражнений и заданий. Основная цель учебного пособия познакомить обучающихся с будущей профессиональной деятельностью, а также сформировать навыки и умения самостоятельного чтения оригинальной литературы по специальности, быстрого извлечения необходимой информации. Кроме того, обучающиеся научатся составлять монологическое высказывание и вести беседу в пределах проработанной тематики, а также аннотировать и реферировать тексты профессионального профиля.

Структура учебного пособия удобна как для преподавателя, так и для обучаемых. По каждой теме предлагается тезаурус по теме, основной текст, различные задания на тренировку употребления активных лексических единиц, грамматический раздел.

Для удобства изучения грамматики английского языка каждый грамматический раздел содержит теоретический материал и упражнения на тренировку и закрепление изученного материала. Все примеры построены на активной лексике. Так, изучая тему “Types of economic systems” курсанты/студенты знакомятся с функциями инфинитива в предложении.

Табл.1. Функции инфинитива в предложении

<i>Function</i>	<i>Example</i>	<i>Translation</i>
Подлежащее	<i>To produce</i> high-quality goods is important It is important <i>to produce</i> high-quality goods	<i>производить/производство</i> ...
Именная часть сказуемого	Our task is <i>to produce</i> high-quality goods	Наша задача – <i>производить</i> ...
Часть глагол. Сказуемого	The country began <i>to produce</i> electronic equipment	Страна начала <i>производить/ производство</i> ...
Дополнение	The customers want the industry <i>to produce</i> cheap commodities	Потребители хотят, <i>чтобы промышленность производила</i> ...
Определение	The goods <i>to be produced</i> must not be expensive Germany was the first country <i>to produce</i> an automobile	Товары, <i>которые будут производиться</i> , должны ... Германия была первой страной, которая выпустила
Обстоятельств тво цели	<i>To produce</i> high-quality good the country must have skilled labour	<i>Чтобы производить</i> высококачественные товары, страна должна ...

Translate the sentences with the infinitive in different functions:

1. Economic recovery was too slow to create adequate jobs.
2. It was important to create conditions of stability, well-being and respect for the principle of equal rights.
3. It is important to create conditions so that employers can actively employ socially vulnerable people.
4. Energy security is a complex concept and therefore not easy to define.
5. Each country needs to define its own regularization programs, depending on its needs.
6. A proposal was made to define goals for monitoring progress of young people in the global economy.
7. It is necessary to define why the risk assessment is being performed and what areas it is to cover.
8. The discussion revealed that the Council members needed more time to determine additional actions.
9. Latest energy price data was used to determine a natural gas price to calculate gas sales.
10. The information obtained was then analyzed in order to determine what lessons could be learned for future programs.

Пособие предлагает разнообразные задания для тренировки лексических единиц по теме. Рассмотрим лишь некоторые из них.

Табл. 2. Задания для тренировки лексических единиц

Match the synonyms

- | | |
|----------------|----------------|
| 1. blend | a) manufacture |
| 2. seller | b) buyer |
| 3. consumer | c) isolated |
| 4. individual | d) mixture |
| 5. fluctuation | e) widespread |
| 6. production | f) merchant |
| 7. remote | g) person |
| 8. common | h) instability |
| 9. essential | i) well |
| 10. properly | j) important |

Match the antonyms

- | | |
|------------------|----------------|
| 1. buyer | a) consume |
| 2. question | b) modern |
| 3. properly | c) public |
| 4. traditional | d) answer |
| 5. stable | e) seller |
| 6. private | f) in practice |
| 7. theoretically | g) nearby |
| 8. remote | h) unstable |
| 9. receive | i) incorrectly |
| 10. produce | j) give away |

Match the word with its definition:

- | | |
|--------------|--|
| 1. blend | a) the consumer's want and ability to buy a good or service; |
| 2. decade | b) a mixture or combination of different things; |
| 3. market | c) a practice or belief that has existed for a long time and passes from generation to generation, especially by oral communication; |
| 4. demand | d) a person who buys goods or services for his own use; |
| 5. supply | e) constant change, instability; a situation in which prices, levels or interest rates go up and down; |
| 6. property | f) the act of taking part in an event or activity; |
| 7. consumer | g) a period of ten years, especially a period such as 2010 to 2019; |
| 8. tradition | h) an object or objects that belong to someone; |

9. fluctuation	i) a system of exchange in which prices are determined by the interaction of competing buyers and sellers;
10. participation	j) the amounts of goods or services offered for sale at a particular time or at a given price

Для развития навыков устной речи используются задания типа:

Guess what type of economic systems the following statements refer to:

- *traditional economy*
- *command economy*
- *market economy*
- *mixed economy*

1. Private enterprise does not exist and a centralized government controls the means of production.

2. It is an open economy that enables the free flow of goods and services between producers and consumers based on demand and supply

3. The lack of competition hinders innovation and keeps prices from resting at an optimal level for consumers.

4. In this type of economy the profit motive stimulates production.

5. In it, both private and public sectors are essential to economic success.

6. It is characterized by low levels of inequality and unemployment as well as lack of competition and lack of efficiency.

7. The goods and services produced are based on what is available in a specific geographic area.

8. It includes elements such as subsidies for agriculture, regulation on manufacturing, and partial or full public ownership of some industries, e.g. national defense.

9. These economies do not apply price controls or subsidies and prefer less regulation of industry and production.

10. It is often thought of as a primitive-type economic system because there is no effort at evolution or improvement.

11. The government employs all workers and determines their wages and job duties.

12. It typically maintains private ownership and control of most of the means of production, but often under government regulation [1].

Таким образом, проанализировав предлагаемые в пособии упражнения, можно предположить, что данное учебное пособие подходит для преподавания английского языка в специальных целях и может быть использовано для обучения будущих специалистов экономического профиля.

Говоря о преподавании английского языка в специальных целях, мы не должны забывать, что речь идет о взрослых обучаемых. Существует ряд особенностей и противоречий, которые необходимо учитывать при создании эффективных учебных пособий и учебников. «Психологическое изучение личностных особенностей взрослых людей показывает, что взрослые – это не одна, а несколько возрастных групп. Некоторые из них склонны время от времени по-детски обижаться и капризничать, способны на импульсивные и нерациональные поступки, нуждаются в поощрении и рассчитывают на индивидуальное внимание» [5, с. 30].

Кроме того, не следует забывать о личностной значимости и практичности предлагаемого материала. Курс иностранного языка должен сформировать у курсантов/студентов практико-ориентированные компетенции, необходимые для

дальнейшего применения полученных знаний в профессиональной сфере. Таким образом, содержание обучения английскому языку в специальных целях можно признать значимым для обучающихся, если оно отвечает их сформировавшейся жизненной программе, реальным потребностям и имеющимся запросам.

Список литературы

1. Алексеева, Т.Е. Английский для экономистов (часть 2): учебное пособие / Т. Е. Алексеева. – Рязань: Академия ФСИН России, 2020. – 114 с.
2. Афанасьева М. В. ESP – английский для специальных целей: история и современность // Гуманитарные науки.- 2012. - №3 (7). - С.68-70.
3. Борисова П.В. Принципы разработки учебного пособия по английскому языку для специальных целей в техническом вузе // Вопросы методики и преподавания в вузе. - 2017. - Т6. - № 20. - С. 80-93.
4. Кайыпова Е.А. Проблемы преподавания английского языка для специальных целей на примере факультета международных отношений // Вестник Кыргызского национального университета имени Жусупа Баласагына. - 2016. - №5. - С. 265-270.
5. Максимова И.Р. Преподавание английского языка в специальных целях: особенности и перспективы // Высшее образование сегодня. - 2019. - № 7. - С 26-30.
6. Мильруд Р.П. Подготовка педагогов к преподаванию английского языка в специальных целях (с серией пособий «Career Paths») // Функциональные аспекты межкультурной коммуникации и проблемы перевода: сборник статей I Международной научной междисциплинарной конференции. - Москва: Министерство образования и науки РФ; Российский университет дружбы народов, 2014. - С. 224-231.

References

1. Alekseeva T.E. *Anglijskij dlya ekonomistov (chast` 2): uchebnoe posobie* [English for economists (part 2): training manual]. Ryazan`, Akademiya FSIN Rossii, 2020. 114 p. (Rus)
2. Afanas`eva M. V. ESP – anglijskij dlya special`nyx celej: istoriya i sovremennost` [ESP – English for specific purposes: history and modernity]. *Gumanitarny`e nauki*, 2012, Issue 3 (7), pp. 68-70. (Rus)
3. Borisova P.V. Principy` razrabotki uchebnogo posobiya po anglijskomu yazy`ku dlya special`ny`x celej v texnicheskom vuze [Principles of development of a textbook in English for special purposes in a technical university]. *Voprosy` metodiki i prepodavaniya v vuze*, 2017, Vol. 6, Issue 20, pp. 80-93. (Rus)
4. Kajy`pova E.A. Problemy` prepodavaniya anglijskogo yazy`ka dlya special`ny`x celej na primere fakul`teta mezhdunarodny`x otnoshenij [Problems of teaching English for special purposes on the example of the Faculty of International Relations]. *Vestnik Ky`rgy`zskogo nacional`nogo universiteta imeni Zhusupa Balasagy`na*, 2016, Issue 5, pp. 265-270. (Rus)
5. Maksimova I.R. Prepodavanie anglijskogo yazy`ka v special`ny`x celyax: osobennosti i perspektivy` [Teaching English for special purposes: features and perspectives]. *Vy`sshee obrazovanie segodnya*, 2019, Issue 7, pp 26-30. (Rus)
6. Mil`rud R.P. Podgotovka pedagogov k prepodavaniyu anglijskogo yazy`ka v special`ny`x celyax (s seriej posobij «Career Paths») [Training teachers to teaching English for special purposes (with a series of manuals « Career Paths»)]. *Funktional`ny`e aspekty` mezhkul`turnoj kommunikacii i problemy` perevoda: sbornik statej I Mezhdunarodnoj nauchnoj mezhdisciplinarnoj konferencii*, Moscow, Ministerstvo obrazovaniya i nauki RF; Rossijskij universitet druzhby` narodov, 2014. P. 224-231. (Rus)

Teaching English for Specific Purposes (The Example of the Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia)

I.R. Maksimova

Academy of the Federal Penitentiary Service of Russia, Ryazan
e-mail: inna_maksimova76@mail.ru

Abstract

Currently in the practice of teaching English to students the traditional approach, in which the main attention is paid to the specifics of the language is often implemented. At the same time the modern approach which consists of the integration of a special language and professional content, involves working in the classroom not only on the language material, but also on aspects of the professional activities of future specialists. The paper analyzes the experience of using the manual "English for Economists" (part 2) (Academy of the Federal Penal Service of Russia) for learning English for special purposes, discusses the features of teaching English to adult students.

Keywords: activity studying, English for specific purposes, personal importance, target situations analysis.

Специфика профессионально-ориентированного иноязычного обучения в профильном высшем учебном заведении

Р.Н. Чиж

ФГБОУ ВО «Высшая школа народных искусств (академия)», 191186, наб.
канала Грибоедова, дом 2, лит. А, Санкт-Петербург, Россия
e-mail: romanchizh@inbox.ru

Аннотация

Проблемы профессионально-ориентированного иноязычного обучения на материале конкретной специальности в настоящее время все больше привлекают исследователей, поскольку каждый профиль требует учета специфических подходов и методов, которые зачастую варьируются от специальности к специальности обучающихся. Особенности обучения профессионально-ориентированному обучению иностранным языкам в профильном художественном вузе не были предметом подробного исследования, поэтому специфика обучения иностранным языкам в этой области представляется актуальной и важной для создания концепции непрерывного иноязычного образования.

Ключевые слова: доклад, иностранный язык, профессионально-ориентированное обучение, профессионально-ориентированный текст, реферат, учебная деловая игра.

Введение

Вопрос иноязычного обучения специалистов разного профиля прочно вошел в современную теорию и практику лингводидактики. Возросший интерес к изучению этого вопроса объясняется увеличением числа международных контактов и интернационализацией многих сфер жизни человека.

Язык специальности является важным компонентом профессиональной компетенции специалиста. Профессиональная иноязычная компетенция стала ключевой при поиске работы. Владение иностранными языками помогает человеку в его работе: можно контактировать с коллегами из зарубежных стран, обмениваться опытом, читать специальную литературу в оригинале, оформлять материалы в письменной форме.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку специалистов – будущих художников, которые изучают народные традиционные художественные промыслы (художественное кружевоплетение, художественную вышивку, лаковую миниатюрную живопись, декоративную роспись по дереву и металлу, ювелирное и косторезное искусство, художественную роспись ткани) также представляется весьма актуальным, поскольку до недавнего времени не было высшего образования в этой области, в связи, с чем почти не имеется учебников, учебных пособий и справочных изданий на иностранных языках в этих областях.

Специфической чертой дисциплины «Иностранный язык» в неязыковом вузе является ее непрофилирующее положение. Проблемой является то, что на ее изучение отведено недостаточное количество часов: среднее профессиональное образование – 72

часа, бакалавриат – 144 часа, магистратура – 128 часов, аспирантура – 72 часа аудиторной работы.

Обзор литературы

Проблемы, посвященные профессионально-ориентированному обучению иностранным языкам, с разных позиций изучали многие ученые: О. А. Артемьева, А.А. Вербицкий, Н.Н. Гез, Л.Ш. Гегечгори, Н.И. Гез, С.В. Гринев-Гриневиц, М.А. Давыдова, Б.К. Есипович, А.А. Колесников, Р.П. Мильруд, П.И. Образцов и другие. Тем не менее, до сих пор, отсутствуют работы, занимающиеся комплексным исследованием вопросов, касающихся профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам в специализированном вузе традиционных народных художественных промыслов, за исключением М.В. Новиковой [1, 2] и Чижа Р.Н. [3, 4, 5, 6].

Методы исследования

В работе использованы описательный метод и метод интерпретации данных.

Результаты и дискуссия

Иностранный язык в Высшей школе народных искусств (академии) студенты изучают в колледже (среднее профессиональное образование) и в бакалавриате (высшее образование) два года. Дальнейшее обучение предполагает освоение делового иностранного языка и профессионального иностранного языка на первом курсе магистратуры. Завершающая ступень иноязычного обучения в Высшей школе народных искусств (академии) – это академический иностранный язык в аспирантуре на первом курсе.

Сущность разрабатываемой нами концепции профессионально-ориентированного иноязычного обучения можно свести к следующему. Курс иностранного языка выстраивается в соответствии с содержанием курса специальности и профессиональных дисциплин студентов, что влечет за собой отбор языкового материала, терминологических единиц, лексико-грамматических и синтаксических особенностей, выстраивание формата самого занятия.

Обучение иностранным языкам в профильном вузе осуществляется на функциональном уровне, то есть с учетом будущей профессии студентов. Достичь данного уровня подготовки можно благодаря моделированию ситуаций профессионального общения. Умения, полученные в этом виде деятельности, служат основой формирования необходимых навыков иноязычного профессионального общения.

Формирование иноязычных знаний, умений и навыков в профильном вузе осуществляется с помощью следующих методов, приемов и технологий.

Как правило, каждое занятие иностранного языка мы начинаем с работы над **лексикой и грамматическими структурами**. Работа над лексическим материалом ведется в различном формате. Студенты читают тексты, которые содержат лексические единицы и грамматические явления, главным образом адаптированные. В ходе чтения текстов отрабатывается умение студентов использовать ту или иную лексему, видовременную форму, выявлять закономерности языковых явлений и устанавливать парадигматические связи внутри изучаемых форм.

Так, на первом курсе бакалавриата специальности 54.03.02 Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы вводятся и отрабатываются лексические единицы по теме «*Education. Образование*». На втором курсе данной специальности лексика данной области прочно закрепляется в рамках изучения тем «*My institution*».

Мой вуз», «My profession. Моя профессия» благодаря многократному повторению речевых моделей и развертыванию единиц в контексте.

Таким образом, длительный процесс обучения лексике строится не по вертикали, а осуществляется «вглубь», где каждый новый этап дополняет предыдущий.

Следующий за введением лексики этап – это работа над **переводом профессионально-ориентированных текстов**. Студенты художественного профиля должны уметь работать с профессиональной литературой на иностранном языке, поэтому необходимо научить их основам работы в таких видах деятельности как составление аннотации, реферата, резюмирования текстов, составления своего портфолио достижений к выставочным мероприятиям. Можно добиться хороших результатов при изучении иностранных языков, если подобрать правильно соответствующий материал.

На кафедре языковой подготовки Высшей школы народных искусств (академии) разработаны, опубликованы и активно применяются в учебном процессе двуязычные словари-справочники по художественному кружевоплетению [7, 8, 9, 10]. Соответственно, словари-справочники стали средством обучения, так как студенты могут брать из них необходимую информацию.

Профессионально-ориентированная направленность учебного процесса по дисциплине «Иностранный язык» реализуется также в таких продуктивных видах речевой деятельности как **чтение и письмо**.

Работа над чтением включает в себя собственно чтение текстов по специальности с целью извлечения новой информации и сведений, реферирование данного текста, то есть краткое сжатое изложение материала, а также выполнение упражнений на дотекстовом, текстовом и послетекстовом этапах.

После прочтения студентам предлагаются вопросы разного уровня, типа: *What did you know from the present text? What do you think of...? Could you give an example of how you...? Just enlarge upon the topic.*

Специально разработанные задания помогают освоить профессиональную терминологию, устойчивые выражения и обороты, которые характерны для специальности студентов.

Привлечение к занятиям аутентичных текстов по профилю позволяет погрузить студентов в их специальность и выйти на профессиональную иноязычную коммуникацию.

Навыки и умения в области письма можно отрабатывать на основе выполнения рефератов и докладов по определенным темам, например: «*Новые технологии*» «*New technologies*», «*Традиционные народные художественные промыслы*», «*Traditional folk artistic crafts*» и другие.

Реферат представляет собой краткое изложение содержания научного труда/трудов, обзора литературы по теме в письменном виде. Это научно-исследовательская самостоятельная работа студента, в ходе которой анализируется суть изучаемой проблемы.

Доклад – это собой вид самостоятельной работы студента, сфокусированный на определенном вопросе. Для выполнения доклада составляется план, отбираются источники. Данные, полученные при подготовке доклада, систематизируются, обобщаются, а затем оформляются в виде цельного материала.

В качестве проектных заданий, которые нацелены на развитие умений и навыков в области профессионально-ориентированного иностранного языка в профильном вузе используются также такие виды работы как эссе, литературный перевод художественной прозы и стихотворений.

Эффективной формой активизации профессиональных умений и навыков в области письма является работа с документацией и деловой корреспонденцией (составление резюме, написание деловых писем, заполнение анкет).

В профильном художественном вузе также активно применяются следующие виды педагогических технологий:

1) Информационно-коммуникационные технологии, способствующие повышению практической направленности занятия, а также интенсификации познавательной активности за счет самостоятельной работы обучаемых. Умение пользоваться современными информационно-коммуникационными технологиями расширяет возможности совершенствования профессионально-ориентированного иностранного языка.

2) Интернет-технологии, позволяющие найти необходимую информацию, создавать различные проекты по теме, а также проводить исследования.

3) Дифференцированная технология, учитывающая личные интересы и потребности обучаемых. Основу технологии составляет применение диагностических тестов и поощрение.

4) Современные технологии на основе индивидуального обучения, реализуемые личностно-ориентированный метод (учет потребностей, интересов обучаемых при обучении языку).

5) Модульная технология исходит из того, что занятие иностранного языка, его содержание (разделы, подразделы, модули) интегрируются в один общий курс.

6) Технология тестирования, используемая при контроле усвоения материала обучаемыми. Данная технология позволяет выявить сильные и слабые стороны обучаемых, а также обозреть недостатки программы по иностранному языку.

Профильном художественном вузе широко применяются также следующие педагогические приемы:

1) прием *Jigsaw «ажурная пила»*, суть которого сводится к тому, что студенты делятся на группы по 4-6 человек для работы над изучаемым материалом. Материал можно поделить на части или блоки. Каждый участник исследует одну тему особенно тщательно и становится в ней экспертом. После изучения материала проводится встреча экспертов, где каждый докладывает о результатах проделанной работы и результатах. Благодаря данному приему языковой материал подается творчески, легче усваивается. Такой вид работы может использоваться студентами, например, при подготовке к демонстрационному мастер-классу по специальности.

2) Прием *составления «ментальной карты»* (интеллектуальной карты, карты знаний, «MindMap») который позволяет различные идеи, материалы по конкретной проблеме выразить в наглядном виде (диаграммы, схемы). Данная технология особо эффективна при обучении аннотирования и реферирования текстов профессиональной направленности на иностранном языке.

3) Прием *«Аквариум»* – представляет собой представление-спектакль, в ходе которого студентам предлагается обсудить проблему перед зрителями. Зрители, в свою очередь, выступают в роли критиков и экспертов. Данный вид работы нацеливает обучающихся на практическую работу, развивает их критическое мышление в процессе рефлексивной деятельности. Данный прием можно использовать при изучении тем: *«Страны изучаемого языка» «Countries of the target language», «Традиции и обычаи англоязычных стран» «Traditions and customs of English speaking countries»* и другие.

Часто используемой формой работы в современном вузе является создание презентаций в формате Power Point, которые представляют собой один из

вспомогательных ресурсов совершенствования иноязычной речевой деятельности и повышения мотивации к изучению языков иностранных.

Данная форма используется при создании семинаров, лекций, мастер-классов, для того чтобы представить данные в сжатом структурированном удобном виде.

В рамках профессионально-ориентированного иноязычного обучения большую роль играет так называемый «языковой портфель» студента. В данном документе помещается информация о квалификации, достижениях и опыте в области изучения иностранного языка конкретного студента. Здесь также собрана и его самостоятельная работа, выполненная в виде разного рода заданий, поэтому языковой портфель можно считать важным аспектом, ведущим к самостоятельному мышлению, анализу, формированию креативной составляющей, что в конечном итоге способствует совершенствованию иноязычной подготовки.

Языковой портфель полезно использовать при подготовке к международным мероприятиям: выставкам, семинарам, конференциям. Этот документ помогает систематизировать богатый собранный студентами материал, а его ведение делает процесс профессионально-ориентированного иноязычного обучения непрерывным, комплексным процессом.

В профильном художественном высшем учебном заведении на занятиях иностранного языка большое внимание уделяется применению творческих способностей студентов, так как общеизвестно, что художники являются визуалами и им главным образом свойственно наглядно-образное мышление.

Поэтические произведения, песни зарубежных авторов активно используются нами в учебном процессе. Данные жанры активизируют фантазию и воображение, что в свою очередь ведет к формированию лингвокреативного мышления.

Необходимо отметить, что все задания по иностранному языку, которые предлагаются студентам для выполнения, должны быть интересными, с которыми они смогут справиться, и в то же время эти задания должны нести новизну, быть значимыми с профессиональной точки зрения. Задания же однообразные, лишённые какого-либо творческого начала вызывают неприятие и скуку у студентов. Упражнения, которые предполагают нестандартных подходов и размышления, повышают интерес, также мотивацию у студентов.

Еще одним из эффективных приемов, способствующих оптимизации качества иноязычной подготовки студентов профильного вуза является **учебная деловая игра**, представляющая собой практическое занятие, на котором воссоздаются условия будущей профессиональной деятельности студентов, а также задействуются их профессиональные умения и навыки.

Деловые игры, формирующие профессиональную иноязычную компетенцию целесообразно активно подключать к процессу обучения на том этапе, когда студенты начинают изучать профессиональную терминологию, а также темы, касающиеся их специальности, то есть тогда, когда обучающиеся уже обладают профессиональными навыками, необходимыми для проведения игр. Так, на втором курсе во втором семестре проводится деловая игра «Мое творчество» «My creation work», в ходе которой студенты должны представить свои подготовленные заранее работы, рассказать на изучаемом иностранном языке о процессе создания своих работ, ответить на вопросы аудитории. Учебную деловую игру можно провести в виде демонстрационного мастер-класса, на котором студент рассказывает об этапах создания и выполнения своего художественного произведения.

Воссоздание ситуаций, связанных с будущей профессией студентов во время проведения деловых игр способствует формированию определенного

коммуникативного поведения, навыков правильного отбора речевых и языковых средств выражения мысли на иностранном языке. Таким образом, проведение деловых игр представляет собой продуктивным средством совершенствования профессионально-ориентированного иностранного языка, так как они «...характеризуются следующими типичными чертами: активизируют мышление самой технологией учебного процесса; активность, приобретенная студентом с помощью игры, длительна и устойчива; стимулируют самостоятельное принятие студентами творческих, мотивационно оправданных действий и решений; процесс обучения построен на коллективной основе и по определенному алгоритму; повышают эффективность обучения не за счет увеличения объема информации, а благодаря глубине и скорости ее усвоения; многие из игр более близки к современным методам обработки информации, чем традиционные методы обучения» [11, с. 10]. Деловые игры приближают студентов к содержанию их будущей профессиональной деятельности и формируют определенную профессиональную картину мира современного специалиста.

Заключение

Обучение иностранному языку в профильном вузе художественной направленности представляет собой сложный многоуровневый процесс, детерминированный профессионально-ориентированной компонентой. Изучение профессионально-ориентированного языка строится с учетом тематической обусловленности используемых педагогических приемов и технологий. Интерес к дисциплине «Иностранный язык» тем выше, чем отчетливее студенты представляют себе перспективы использования полученных знаний, когда целью обучения являются знания, умения и навыки, которые они смогут применять на практике в своей профессиональной деятельности. Важным аспектом в иноязычном обучении профильного вуза является применение творческих методов, которые позволяют задействовать личностно-ориентированный подход, который является важнейшим условием эффективного овладения иностранным языком в целом и профессионально-ориентированным иностранным языком, в частности.

Список литературы

1. Новикова М.В. Язык – зеркало культуры. Особенности обучения иностранным языкам будущих художников традиционного прикладного искусства // Вопросы культурологии. – 2013. – № 10-2. – С. 230-234.
2. Новикова М.В. Междисциплинарный подход в обучении иностранному языку будущих бакалавров в области традиционного прикладного искусства // Научное мнение. – 2015. – № 8. – С. 63-67.
3. Чиж Р.Н. Пути повышения качества обучения иностранному языку в вузе традиционного прикладного искусства // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – № 5(66). – С. 224-227.
4. Чиж Р.Н. Иностранный язык в контексте непрерывного образования в художественном вузе // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т.6. – № 4(21). – С. 243-245.
5. Чиж Р.Н. Обучение профессиональной терминологии на занятиях иностранного языка в вузе традиционного прикладного искусства // Актуальные вопросы филологии и педагогической лингвистики. – 2018. – № 1(29). – С. 191-203.
6. Чиж Р.Н. Некоторые подходы к изучению профессионально-ориентированного иностранного языка будущими художниками традиционного прикладного искусства //

Традиционное прикладное искусство и образование. – 2020. – № 3. – С. 76-81. URL: http://dpio.ru/stat/2020_3/2020-03-09.pdf.

7. Новикова М.В. Немецко-русский словарь-справочник по кружевоплетению. – СПб.: ВШНИ, 2013. – 136 с.

8. Новикова М.В. Русско-немецкий словарь-справочник по кружевоплетению. – СПб.: ВШНИ, 2013. – 157 с.

9. Чиж Р.Н. Англо-русский словарь-справочник по кружевоплетению. – СПб.: ВШНИ, 2018. – 113 с.

10. Чиж Р.Н. Русско-английский словарь-справочник по кружевоплетению (в двух частях). – СПб.: ВШНИ, 2019. – 170 с.

11. Трайнев А.В. Учебные деловые игры в педагогике, экономике, менеджменте, управлении, маркетинге, социологии, психологии: методология и практика проведения. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2005. – 303 с.

References

1. Novikova M.V. Yazyk – zerkalo kultury. Osobennosti obucheniya inostrannym yazykam budushchikh khudozhnikov traditsionnogo prikladnogo iskusstva [Language is a mirror of culture. Features of teaching foreign languages to future artists of traditional applied art]. *Voprosy kulturologii*, 2013, Issue 10-2, pp. 230-234. (Rus)

2. Novikova M.V. Mezhdistsiplinarny podkhod v obuchenii inostrannomu yazyku budushchikh bakalavrov v oblasti traditsionnogo prikladnogo iskusstva [Interdisciplinary approach in teaching a foreign language to future bachelors in the field of traditional applied arts]. *Nauchnoye mneniye*, 2015, Issue 8, pp. 63-67. (Rus)

3. Chizh R.N. Puti povysheniya kachestva obucheniya inostrannomu yazyku v vuze traditsionnogo prikladnogo iskusstva [Ways to improve the quality of teaching a foreign language in a traditional applied arts university]. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*, 2017, Issue 5(66), pp. 224-227. (Rus)

4. Chizh R.N. Inostranny yazyk v kontekste nepreryvnogo obrazovaniya v khudozhestvennom vuze [Foreign language in the context of continuing education in an art university]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*, 2017, Vol.6, Issue 4(21), pp. 243-245. (Rus)

5. Chizh R.N. Obucheniye professionalnoy terminologii na zanyatiyakh inostrannogo yazyka v vuze traditsionnogo prikladnogo iskusstva [Teaching professional terminology in foreign language classes at the university of traditional applied art]. *Aktualnye voprosy filologii i pedagogicheskoy lingvistiki*, 2018, Issue 1(29), pp. 191-203. (Rus)

6. Chizh R.N. Nekotorye podkhody k izucheniyu professionalno-orientirovannogo inostrannogo yazyka budushchimi khudozhnikami traditsionnogo prikladnogo iskusstva [Some approaches to the study of a professionally-oriented foreign language by future artists of traditional applied art]. *Traditsionnoye prikladnoye iskusstvo i obrazovaniye*, 2020, Issue 3, pp. 76-81. Available from: http://dpio.ru/stat/2020_3/2020-03-09.pdf. (Rus)

7. Novikova M.V. *Nemetsko-russky slovar-spravochnik po kruzhevopleteniyu* [German-Russian dictionary-guide to lace-making]. Saint Petersburg, VShNI, 2013. 136 p. (Germ., Rus)

8. Novikova M.V. *Russko-nemetsky slovar-spravochnik po kruzhevopleteniyu* [Russian-German dictionary-guide to lace-making]. Saint Petersburg, VShNI, 2013. 157 p. (Rus., Germ.)

9. Chizh R.N. *Anglo-russky slovar-spravochnik po kruzhevopleteniyu* [English-Russian dictionary-guide to lace-making]. Saint Petersburg, VShNI, 2018. 113 p. (Eng., Rus.)

10. Chizh R.N. *Russko-anglysky slovar-spravochnik po kruzhevopleteniyu* (v dvukh chastyakh). Saint Petersburg, VShNI, 2019. 170 p. (Rus., Eng.)

11. Traynev A.V. *Uchebnye delovye igry v pedagogike, ekonomike, menedzhmente, upravlenii, marketinge, sotsiologii, psikhologii: metodologiya i prkiika provedniya* [Educational business games in pedagogy, economics, management, management, marketing, sociology, psychology: methodology and methodology of research]. Moscow, Gumanitarny izdatelsky tsentr VLADOS, 2005. 303 p.

The Specifics of Professionally-Oriented Foreign Language Teaching in the Specialized Higher Educational Institution

R.N. Chizh

Higher School of Folk Arts (Academy), 191186, 2A, Griboyedov canal embankment,
Saint Petersburg, Russia
e-mail: romanichizh@inbox.ru

Abstract

The problems of professionally-oriented foreign language teaching based on the material of a particular programme are now increasingly attracting researchers, since each field of study requires to take into account specific approaches and methods, which often vary in accordance with degrees. The specifics of teaching professionally-oriented foreign language in a specialized art university have not been the subject of detailed research, so the specifics of teaching foreign languages in this area are relevant and important for creating the concept of continuous foreign language education.

Keywords: educational business game, foreign language, professionally-oriented training, professionally-oriented text, report, synopsis.

THEORETICAL AND PRACTICAL ISSUES OF TEACHING ACADEMIC WRITING AT UNIVERSITY

УДК 81'33

ББК Б75

The Ethics of Writing Assessment: the Category of Fairness

M. A. Bodony

Kuban State University, 149, Stavropolskaya Street, Krasnodar, 350040, Russia

e-mail: m.bodony@mail.ru

Abstract

Writing assessment is a multidimensional process, the quality of which depends on various factors. It is oriented to support the process of teaching writing and to help students in their educational activities. The quality of writing assessment is determined by the confidence in the assessment process and in the fair results of assessment activities. The category of fairness acts as an indicator of trust and, in fact, of the assessment quality: there are many situations when the process of assessment and its results are perceived as unfair. It indicates a decrease in its quality, and, as a result, a manifestation of distrust in the assessment results. By viewing the writing assessment in the context of ethical practice, we focus on fairness as a universal principle of professional ethics. The difficulty of extrapolating ethical issues of fairness into the applied field lies in the variety of forms of understanding fairness (distributive and retributive, dividing and equalizing, meaningful and procedural), each of which brings specific characteristics of fair assessment. The study of the category of fairness in relation to the writing assessment shows different approaches to understanding fairness: ethical practice, compliance with norms and requirements, responsibility of the assessor and assessee, absence of bias, observance of equal conditions for all participants, transparency, etc.

Keywords: bias, ethics of assessment, fairness, products of writing, writing assessment.

Introduction

The quality of writing assessment is viewed as a complex and dynamic phenomenon. The analysis of the category of fairness in the context of the educational and writing assessment shows different approaches to the definition of fairness. From the point of view of the egalitarian approach, achieving a qualitative assessment involves the implementation of equal opportunities for all participants in the educational and writing process [8, p.28]. It ensures the same conditions for all participants, including the organization, content, criteria, approaches to interpretation, etc. [18]. At the same time, we find opposite opinions, indicating that qualitative assessment cannot be based on the principle of equality of all students, since not all students find themselves in the same conditions of access to education. So the principle of equality is insufficient to ensure the quality of assessment activity [15, p.9]. It seems obvious that these aspects are related to ethical issues including the principle of justice.

Materials and methods

It is necessary to pay attention to the fact that often the consideration of fairness as a qualitative parameter of writing assessment is often narrowed down to its understanding, for example, as “comparable reliability for all identifiable and significant groups at all stages of assessment, from conceptualizing the assessment to using the assessment results” [20, p.154], “the absence of the influence of any distorting variables on the results of the assessment by making changes to the assignments” [6, p.261]. I share the researchers’ opinions that point to such an understanding of fairness in assessment practice as simplified, limiting the possibilities of fairness as a fundamental category that permeates all components of the assessment process, reflects trust in the assessment results and represents the quality of assessment. Thus, according to A. Bakharloo, the concept of fairness cannot be limited to the qualitative characteristics of the assessment task, which determines the reliability of the content [4]. W.W. Willingham and N. Cole point out that fairness must apply to all stages of an assessment, including the conceptualization underlying the assessment and the way in which the results of the assessment are used [19].

The possibilities of relying on the principle of fairness when considering the quality of the writing assessment are determined by the educational or social context of its implementation. It also implies taking into account the educational and social consequences of referring to the assessment. The analysis of the beliefs about the category of fairness related to different stages and types of assessment during the process of teaching written speech shows that the perception of fairness is associated with various aspects of this process. Sometimes they are perceived as contradictory, in some cases there are fragmentary ideas and an insufficient level of systematization. This feature proves the multidimensionality of ideas about fairness in the assessment. Besides, the understanding of the assessment as fair determines the possibility of considering it as a category of assessment quality. This is also explained by the influence of various theories and approaches on the perception of the assessment and its quality, which necessitates going beyond the specific concept of fairness and the possibility of considering a fair assessment in its entirety.

The process of writing assessment is understood as the process of fairness achievement. It means that any violations due to both superficial and deep reasons are seen as the decline in the assessment quality. The perception of fairness is the most accessible indicator of quality. The perception of writing assessment as unfair requires an analysis of the factors causing a decrease in the assessment quality, the identification of the reasons for the unfair practice and their correction. Understanding the assessment as fair correlates with the highest measure of confidence, which becomes the foundation for using the assessment results for making various decisions in the field of organizing and supporting the educational process, students’ learning activities.

The analysis of research on the problems of fair assessment indicates a significant interest of scientists in the issues under consideration. At the same time, we draw attention to the lack of uniformity in the definition of fairness in relation to the assessment process. Ideas about fair assessment form, in our opinion, a fragmented vision of the qualitative aspects of assessment, combining a variety of situations, circumstances, causes and consequences of monitoring, analysis and interpretation of the writing. It is characterized by insufficient systematization, contradictions, etc. To analyze different views on the assessment fairness we selected foreign articles using the keywords “assessment”, “fairness”, “fair assessment”, “education”, “writing”. On the basis of the selected theoretical material, we analyzed the ideas of a fair assessment.

Results and discussion

The explication of the category under consideration in the works of foreign scientists shows the diversity of ideas about a fair assessment.

Researchers relate fairness to the following concepts:

- equality: assessment that provides all students with an equal opportunity to demonstrate their achievements [10], it also implies the need to equalize opportunities between students and take into account differences in learning opportunities [16];

- nondiscrimination: it means that race, gender, ethnicity, disability or other factors unrelated to what is being assessed are not affected differently by either race, gender, ethnicity, disability or other factors [10, p.7];

- transparency of information: this is such an assessment in which it is clear what will and will not be checked and both the content of the assessment and the criteria for giving marks are publicly available; besides, learning expectations and assessment criteria are shared with students, and this is done at the beginning of the assignment [3];

- lack of bias: a fair assessment is impartial; it means lack of favor in relation to any student; impartiality is a more obvious characteristic of a fair assessment than justification [14];

- a constructive environment based on the principles of trust and respect [7] which is needed to truly support learning;

- a differentiated approach: a fair assessment reflects what students deserve, i.e. takes into account students' difficulties arising in the process of mastering writing [13];

- individualization: the assessment fairness arises from an individualized approach, when grades interest students. Different students can show what they know differently [15].

Various studies are aimed at identifying features of fair assessment. So, according to the researchers, a fair assessment is

- flexible: it balances different opportunities that students have to level tasks for strong and weak students without giving the strong an advantage over the weak [1, p.2];

- accurate: a fair assessment excludes additional aspects that are not related to learning outcomes and students' achievements [5]. In this case, the lack of uniformity among teachers is observed regarding the aspects that should be taken into account in the assessment: teachers do not have clear principles that would guide them in introducing additional aspects into the assessed object that are not relevant to the content of the assessment [12, p.780]. A fair assessment takes into account students' efforts, their progress and behavior [2]. Moreover, students perceive assessment as unfair when teachers base their assessment decisions on insufficient, inappropriate and trivial data, which can lead to misinterpretations of their achievements [2].

The analysis of studies on fair assessment also allows to identify specific aspects of the assessment process that can be defined as indicators of fairness:

- the content of the assessment is perceived as unfair if students have the impression that there is no benefit from the assessed knowledge, skills, etc. The content of the assessment should be close to the real conditions of life, otherwise the assessment is perceived as unfair [14];

- assessment methods: essays are perceived as more fair compared to traditional formats, such as tests, fairness in this case is determined in the context of a holistic educational process and correlates with the benefits for the student's learning activity [16];

- feedback: students view fairness as an important aspect of effective feedback, and they take account of transparency, consistency and rationale as indicators of feedback as a part of

fair assessment [9]. There may be additional factors that influence students' perception of fair feedback, such as its respectfulness, its fair or equitable distribution, and the teacher's body language and tone. M.B. Pepper and S. Pathak, on the basis of an empirical study of the perception of fair assessment by college students, identified the clarity of assessment criteria and frequent feedback as the main indicators of assessment fairness [11];

- assessment criteria: teachers provide students with a rationale defining learning objectives and assessment criteria [2]. Therefore, a cycle of providing transparent criteria, justifying them, communicating effectively, and applying them consistently can go a long way towards ensuring equity. The main indicators of fairness in assessment are clarity of criteria for giving grades and frequent feedback as activity [11].

The issue of fair assessment often turns out to be related to the issues of learning, and in this context it is necessary to draw attention to the contradictions in approaches to the perception of fairness. On the one hand, fairness is focused on equality of learning conditions and conditions for preparation for assessment, on the other hand, fair assessment involves taking into account the needs and capabilities of learners, who should be provided with “multiple, diverse, equitable and meaningful ways to demonstrate their learning outcomes” [17, p.6].

Conclusion

A review of the perception of fairness as a category of the assessment quality indicates a significant difficulty - the lack of uniformity in approaches to fairness as an indicator of quality. The plurality of ideas about fairness as a fundamental principle, indicating the level of quality of assessment, the degree of its manifestation from global ethical meanings to the nuances of the assessment organization indicates the need to study it as a deep category associated with social ideals, worldview formats, psychological aspects of decision-making theory, etc. The development of a theory of fair assessment requires the systematization of approaches and forms of fairness representation, depending on various factors, conditions and goals of educational and assessment activities.

References

1. Abedi J., Hofstetter C. H., Lord C. Assessment accommodations for English language learners: Implications for policy-based empirical research. *Review of Educational Research*, 2004, Issue 74, pp. 1-28.
2. Alm F., Colnerud G. Teachers' Experiences of Unfair Grading. *Educational Assessment*, 2015, Issue 20(2), pp. 132-150.
3. Andrade H.G. Teaching with rubrics: The good, the bad, and the ugly. *College Teaching*, 2005, Issue 53(1), pp. 27-30.
4. Baharloo A. Test Fairness in Traditional and Dynamic Assessment. *Theory and Practice in Language Studies*, 2013, Issue 10, Vol. 3, pp. 1930-1938.
5. Downing S.M., Haladyna T.M. Validity threats: overcoming interference with proposed interpretations of assessment data. *Medical Education*, 2004, Vol. 38, Issue 3, pp. 327-333.
6. Elder C. What does test bias have to do with fairness? *Language Testing*, 1997, Issue 14(3), pp. 261-277.
7. Gordon M.E., Fay C.H. The effects of grading and teaching practices on students' perceptions of grading fairness. *College Teaching*, 2010, Issue 58(3), pp. 93-98.
8. Kunnan A.J. Test fairness. / In Milanovic M., Weir C. *European language testing in a*

global context. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. P. 27-48.

9. Lizzio A.J., Wilson K.L. Feedback on assessment: Students' perception of quality and effectiveness. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2008, Issue 3393), pp. 263-275.

10. McMillan J.H. Establishing High Quality Classroom Assessments. Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED429146.pdf>. (Accessed 1 April 2021).

11. Pepper M.B., Pathak S. Classroom contribution: What do students perceive as fair assessment? *Journal of Education for Business*, 2008, Issue 83(6), pp. 360–368.

12. Pope N., Green S.K., Johnson R.L., Mitchell M. Examining teacher ethical dilemmas in classroom assessment. *Teaching and Teacher Education*, 2009, Issue 25, pp. 778-782.

13. Resh N. Justice in grades allocation: Teachers' perspective. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 2009, Issue 12(3), pp. 315-325.

14. Sambell K., McDowell L., Brown S. But is it fair? An exploratory study of student perceptions of the consequential validity of assessment. *Studies in Educational Evaluation*, 1997, Issue 23(4), pp. 349-371.

15. Suskie L. Fair assessment practices: Giving students equitable opportunities to demonstrate learning. *Adventures in Assessment*, 2002, 14, pp. 5-10.

16. Tierney R.D. Fairness as a multifaceted quality in classroom assessment. *Studies in Educational Evaluation*, 2014, Issue 43, pp. 55-69.

17. Tierney R. Fairness in educational assessment. / In Peters M.A. *Encyclopedia of educational philosophy and theory* Singapore: Springer Singapore, 2016. P. 1-6.

18. Tony C.M., LamLam T. Fairness in performance assessment. Greensboro, NC: ERIC Digest, 1995. Available from: <https://www.counseling.org/resources/library/ERIC%20Digests/95-25.pdf>. (Accessed 1 April 2021).

19. Willingham W.W., Cole N. *Gender and fair assessment*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 1997. 411 p.

20. Xi X. How do we go about investigating test fairness? *Language Testing*, 2010, Issue 27(2), pp. 147-170.

Этика оценки письменной речи: категория справедливости

М.А. Бодоньи

Кубанский государственный университет, ул. Ставропольская, д.149, 350040,
Краснодар, Россия
e-mail: m.bodony@mail.ru

Аннотация

Оценка продуктов письменной речи представляет собой сложный многоаспектный процесс, качество которого зависит от различных факторов. Направленность оценки на поддержку процесса обучения письменной речи и на помощь обучающемуся в учебной деятельности определяется доверием к процессу организации оценивания и к результатам оценочной деятельности. В качестве индикатора доверия и, собственно, качества процедур оценивания выступает категория справедливости: существует множество ситуаций, когда оценка воспринимается как несправедливая, что свидетельствует о снижении ее качества, и, как следствие, проявлении недоверия к результатам оценки. Рассматривая оценивание письменных работ в контексте

этической практики, мы фокусируем внимание на справедливости как универсальном принципе профессиональной этики. Сложность экстраполяции этической проблематики справедливости в прикладную область заключается в многообразии форм понимания справедливости (дистрибутивная и ретрибутивная, разделяющая и уравнивающая, содержательная и процедурная), каждая из которых привносит специфические характеристики справедливой оценки. Исследование категории справедливости применительно к оценке продуктов письменной речи показывает различные подходы к пониманию справедливости: этическая практика, соблюдение норм и требований, ответственность субъекта и объекта письма, отсутствие предвзятости, соблюдение равных условий для всех участников, открытость и т.п.

Ключевые слова: оценка письменной речи, предвзятость, продукты письменной речи, справедливость, этика оценки.

Развитие навыков критического мышления посредством академического письма в курсе английского языка у студентов неязыковых направлений подготовки

Н.В. Даниелян

Национальный исследовательский университет «Московский институт электронной техники», 124498, пл. Шокина, д.1, г. Москва, г. Зеленоград
e-mail: vend22@yandex.ru

Аннотация

В статье рассматривается применение заданий на развитие навыков академического письма в курсе иностранного языка, таких как написание разных типов эссе, подготовка научно-аналитического обзора и тезисов доклада, которые позволяют развивать навыки критического мышления при подготовке специалистов неязыковых направлений. Автор полагает, что исключение гуманитарной составляющей в техническом вузе из учебных планов ведет к исчезновению «живого» знания, то есть конкретного мыслительного результата конкретной личности. В качестве иллюстрации приводится анализ положительных результатов введения курса английского языка для магистрантов технических направлений подготовки Институтом лингвистического и педагогического образования в НИУ МИЭТ «Academic English with Critical Thinking Elements», реализуемого с применением ИКТ-технологий. Использование академического письма в процессе обучения иностранному языку позволяет не только конкретизировать и актуализировать учебный процесс применительно к конкретному направлению подготовки специалиста в рамках высшей школы, но и сделать процесс изучения иностранного языка более целерациональным и субъективированным, поскольку именно академическое письмо позволяет заставить думать, раскрыть потенциал каждого обучающегося, сделать общение между преподавателем и студентом более «живым», а также позволить студенту овладеть навыками, необходимыми в его дальнейшей академической и профессиональной деятельности. В статье делается вывод, что высшей школе сегодня необходимо задуматься о качестве реализуемой системы подготовки специалистов и академическое письмо – один из путей положительной трансформации образовательного процесса, который принимает все более узко направленный и специализированный характер.

Ключевые слова: академическое письмо, визуализация, ИКТ, методология, преподавание иностранного языка, системный подход, структурная геймификация.

Введение

Наблюдаемые сегодня ключевые изменения в сфере образования обусловлены рядом факторов, среди которых следует особенно выделить новые подходы к организации системы высшего образования вследствие перехода к информационному типу общества. Реальностью становится ситуация, при которой все члены общества вынуждены практически всю жизнь учиться и регулярно обновлять образовательные

документы, то есть имеет место переход к так называемому «обучающемуся обществу». Такая тенденция требует новых подходов в построении образовательных моделей, особенно в системе высшего образования. Согласно докладу ЮНЕСКО 2005 года, «обучение становится ключевой ценностью... Фундаментальные знания будут включать не сумму сведений и фактов, но язык, когнитивные способности исследовательского типа, математику (как исчисление, поиск закономерностей, причинно-следственных связей), культурные, художественные способности» [4, с. 64]. В педагогических дискуссиях указывают на проблему «множественности форм интеллекта, слабо учитываемых классическим образованием» [4, с. 60]. Как результат, задачей высшего образования становится выработка путей развития как научного, так и образовательного потенциала в обществе в соответствии с запросами постоянно меняющейся экономической и производственной среды.

Материалы и методы

Особую роль в методологии преподавания иностранного языка для развития навыков критического мышления играет системный подход, который позволяет объединить на единой концептуальной основе возможности различных научных дисциплин, включая лингвистику.

В общем виде системный подход используется:

1. В современных научных исследованиях, поскольку при переходе к информационному типу общества практически все фундаментальные науки, как гуманитарные, так и естественные, принимают принцип системности в качестве базового, связывая его с идеями целостности, организованности, иерархичности объектов исследования, представляя их в виде систем.

2. При разработке современных технологий, так как системный подход здесь является основным при проектировании и построении методологии исследования, а также при реализации сложных объектов.

3. В системах организации производства и управления для преодоления все возрастающей сложности социально-экономической организации производства.

Что касается преподавания иностранных языков в системе высшей школы, то системный подход широко используется совместно с информационными технологиями, особенно начиная с периода пандемии, поскольку актуальность в быстром переходе к дистанционным методам преподавания с новыми технологиями обучения резко возросла.

Рассмотрим дистанционное занятие в Zoom с применением технологии Google classroom для предоставления всех необходимых к занятию материалов. Все учащиеся группы могут принять участие в обсуждении любого задания как на семинаре, так и после него в Google classroom в асинхронном режиме, высказать свое мнение, оставить комментарии, оценить задания друг друга, что в значительной степени повышает качество усвоения изучаемого материала и стимулирует интерес учащихся.

В случае, если учащийся пропустил несколько занятий в силу каких-либо причин, он имеет доступ к пройденным материалам по курсу, может проработать их, получить обратную реакцию от преподавателя в виде проверки и комментирования его работ, прочитать комментарии по занятиям, оставленные преподавателем и другими учащимися группы. Таким образом, системный подход к организации дистанционного занятия позволяет получить пропустившему занятие учащемуся эффект присутствия в группе.

С другой стороны, многие работающие студенты магистратуры, которые в силу занятости на работе достаточно редко посещают занятия, получают возможность

самостоятельного изучения учебных материалов и сдачи заданий в срок. Они могут использовать даже мобильные технологии для получения доступа к курсу, применяя QR-код.

Использование системного подхода в методологии преподавания иностранного языка в высшей школе ведет к формированию у обучающихся следующих компетенций:

- овладение навыком межличностного взаимодействия для осуществления профессиональных и социальных контактов;
- совершенствование культуры мышления, письменной и устной речи, способности анализировать и обобщать информацию, определять цель и выбирать пути достижения ее при работе с литературой по философии;
- самостоятельная оценка качества результатов проведенного исследования, сопоставление новой информации с существующей в литературе, представление результатов собственного исследования логично и последовательно.

Как отмечает А.Д. Никитина, «предмет исследования методологии преподавания иностранных языков сегодня заключается в научно-обоснованном решении проблем, связанных с целями, содержанием, принципами, методами и приемами обучения иностранному языку как средству коммуникации с учетом семантики, функций языка, возрастных особенностей учащихся и условий обучения. Под объектом исследования понимается процесс обучения иностранному языку, как новому средству коммуникации, средству образования и воспитания всесторонне развитой личности» [6, с. 6].

Курс академического письма основан на системном подходе. Он позволяет выполнять такие задания со студентами, опираясь на имеющиеся у них знания по гуманитарным и естественнонаучным дисциплинам, как приведение аргументов и контраргументов по предлагаемой научной тематике, выработка ясности, последовательности и структурированности изложения мыслей, поиск и оценка используемых для исследования источников, критическая рефлексия после получения результатов исследования, написание эссе, составление тезисов докладов, аннотаций, рецензий и статей.

Важной составляющей курса становится систематизация процесса обучения посредством ИКТ. Системный подход способствует процессу освоения обучающимися внешних смысловых структур, в результате становящихся внутренними. В итоге они находят себя во «внешнем, воспринимают в себя и усваивают то, что выступает перед ними объектом» [9, р. 21], то есть становятся участниками образовательного процесса, а не просто «встроенными наблюдателями», как при традиционном подходе. Следовательно, подход к курсу академического письма с применением ИКТ основан на двух основных принципах: (1) «знание получено не пассивно, а построено обучающимся; (2) функция познания – адаптивная и служит для организации практической деятельности» [3, с. 39], то есть изначальному пониманию студентом применимости полученных знаний в письменной речевой практике на иностранном языке, а не их теоретической значимости, как часто бывает при традиционном подходе к обучению.

Результаты

В настоящее время существует огромный выбор инструментов визуализации, позволяющих преподавателю иностранного языка сделать свой курс живым и интересным, а также вовлечь в него студентов из разных частей мира.

Рассмотрим некоторые из них на примере реализации курса «Academic English with Critical Thinking Elements». Курс создан в Google Classroom и содержит следующие составляющие:

- информацию о преподавателе;
- цель и задачи курса;
- объем программы и описание типов заданий;
- лист оценивания с указанием количества баллов за каждое задание;
- описание заданий к каждому уроку, снабженных сопроводительными материалами;
- многие задания реализуются на платформе LearningsApp, поэтому имеют мобильную версию – ссылку на QR-код, считав который студент может выполнить то же задание с мобильного устройства;
- список веб-источников, которые необходимы или полезны студентам по мере прохождения курса.

В курсе использованы такие ИКТ-инструменты для визуализации учебного материала, как

- квесты на Zunal;
- блог автора ВКР с обучающими материалами;
- Google classroom;
- Learningapps с применением QR-кодов для доступа к заданиям с мобильного устройства;
- Quizlet по изучаемым лексическим темам;
- Анимационное приложение Simpleshow;
- большое количество аудио- и видеоматериала, а также ссылок на полезные сайты.

Все эти инструменты помогли конкретизировать и актуализировать учебный процесс применительно к конкретному направлению подготовки специалистов в рамках высшей школы.

Создание «обучающей оболочки» [7] из различных электронных инструментов позволило расширить образовательные возможности, индивидуализировать обучение, повысить мотивацию студентов и создать базис для их самообразования и самосовершенствования в течение жизни (life-long learning). К тому же, новые технологии позволяют студентам учиться через мобильное приложение курса, находясь в любом месте при условии доступа к сети Интернет.

Далее рассмотрим геймификацию образовательного процесса, поскольку визуализация учебных материалов зачастую содержит элемент игры. В качестве преимуществ использования геймификации в преподавании ИЯ можно выделить, на основании статьи Л.П. Варениной [2], обучение таким навыкам в процессе игры, как постановка задачи, наличие обратной связи, различные уровни сложности, творчество. Н.М. Беленкова описывает использование компьютерных игр в образовательном процессе США для изучения студентами прав граждан США, получения юридических навыков и т.д. [1] К. Паппас отмечает, что геймификация позволяет вовлечь обучающихся в образовательный процесс [11]. Они могут исследовать виртуальный мир способами, недоступными в реальности. Преподаватель может создавать обучающие среды, что позволяет сокращать время обучения ключевым идеям, а также привносить в урок дух соревнования.

Рассматриваемый в данной статье курс «Academic English with Critical Thinking Elements» основан на структурной геймификации – создании приложений с элементами игры, которые помогают обучающимся разобраться с материалом. Его реализация, как

было упомянуто выше, связана с балльно-рейтинговой системой путем начисления очков, достижения новых уровней, рейтингов, наград за достижения. Согласно С.А. Муравской и М.М. Смирновой, структурная геймификация нацелена на «применение игровых механик и элементов в неигровом контексте с целью изменения поведения пользователя, что позволяет улучшить оказываемые услуги с помощью акцента на создание игрового опыта и ощущения «полноты восприятия игры» с целью создания дополнительной ценности для потребителя» образовательного продукта [5, с. 515]. Преимущества такого подхода – постоянная оценка прогресса, обновляемая в режиме онлайн, предоставляет важную информацию как для учащегося, так и для преподавателя: завершая очередную часть материала, студент участвует в тесте, оценивающем его знания, и переходит к новой цели. Этот процесс помогает выявить сильные и слабые стороны каждого ученика. Например, преподаватель на занятии по академическому письму может использовать Kahoot для того, чтобы проверить знания студента в виде викторины в начале каждого занятия на уровень его усвоения материала предыдущих занятий, что позволяет преподавателю понять, на какие еще моменты следует обратить внимание, повторить или пояснить еще раз. За каждый правильный ответ начисляются баллы. Вопросы повторяются через какое-то время после повторения темы, пока студент не освоит ее. По мере изучения материала количество правильно отвеченных вопросов или баллов отображается в рейтинге. Любой студент может проверить рейтинг, чтобы оценить свой прогресс относительно одноклассников или прогресс всей команды в целом.

Согласно К. Каппу, количество играющих во всем мире растет с каждым годом [10, с. 18], поэтому структурная геймификация как нельзя лучше соответствует современной тенденции внесения соревновательного и игрового элемента в процесс преподавания академического английского.

Для достижения перечисленных целей и задач была выбрана следующая методика проектирования курса «Academic English with Critical Thinking Elements»:

- выбрана платформа для его создания: Google classroom;
- выбраны коммуникативные методы для его реализации: TTT, TBL, PBL, Flipped Classroom;
- определен объем программы и виды занятий;
- разработана балльно-рейтинговая система по данному курсу;
- разработаны задания на основании отобранных ИКТ-инструментов для каждого занятия;
- составлены подробные тематические планы каждого занятия и разработаны задания на СРС;
- разработаны и загружены контрольные работы и проверочные задания;
- подобраны аудио- и видеоматериала, а также ссылки на полезные сайты, необходимые для реализации курса;
- загружены необходимые учебные пособия;
- составлена полная вебблиография курса;
- разработана и загружена мобильная версия задания с доступом через QR-код для удобства выполнения их студентами;
- разработаны и представлены требования к итоговой конференции в группе;
- составлено большое количество заданий с пояснениями на отработку академического письма (особое внимание уделяется аннотированию, реферированию статей по направлению подготовки определенной группы, написанию тезисов доклада на английском языке, выступлению с докладом на итоговом занятии в виде конференции в группе с последующим его обсуждением);

- составлен календарный план-график прохождения курса на семестр.

В качестве одного из основных пособий для развития навыков критического мышления в данном курсе академического письма используется учебное пособие S. Cottrell “Critical Thinking Skills. Developing Effective Analysis and Argument” [8]. Использование академического письма в процессе обучения иностранному языку позволяет не только конкретизировать и актуализировать учебный процесс применительно к конкретному направлению подготовки специалиста в рамках высшей школы, но и сделать процесс изучения иностранного языка более целерациональным и субъективированным, поскольку именно академическое письмо позволяет заставить думать, раскрыть потенциал каждого обучающегося, сделать общение между преподавателем и студентом более «живым», а также позволить студенту овладеть навыками, необходимыми в его дальнейшей академической и профессиональной деятельности. Его применение – один из путей положительной трансформации образовательного процесса, который принимает все более узко направленный и специализированный характер, что требует от преподавателя компетентности в специализации студентов, владение широким набором образовательных инструментов, возможностью предоставить студентам доступ к курсу в любое удобное для них время.

В процессе обучения посредством применения заданий на академическое письмо с целью развития навыков критического мышления успешно решаются следующие задачи:

- овладение культурой мышления, способность к анализу, обобщению информации;
- умение использовать этикетные формулы в письменной коммуникации;
- формирование представления об этике профессионального общения;
- усвоение языка и подязыков наук и специальностей, знаний об их соотношенности с общелитературным языком, об именном характере языка научной литературы и языка делового общения;
- формирование и совершенствование навыков оперирования разными слоями лексики в процессе письменного общения;
- развитие умений устанавливать контакты в письменной форме, фиксировать на иностранном языке профессионально-значимую информацию, писать резюме, аннотации, делать выписки и записи, вести деловую переписку и документацию, выражать письменно различные коммуникативные намерения;
- участие в международных конференциях с докладами и презентациями на английском языке и взаимодействия с зарубежными коллегами, написание статей на английском языке.

В результате изучения дисциплины обучающийся:

знает основные особенности делового регистра английского языка, характерные для сферы профессиональной коммуникации; наиболее употребляемые речевые формы для стандартных ситуаций общения; грамматические основы, обеспечивающие коммуникацию профессионального характера без искажения смысла при письменном общении;

умеет пользоваться навыками анализа и обобщения информации, постановки и достижения целей; решать коммуникативные ситуации; вести деловую переписку на профессиональном уровне; рационально вести информационный поиск;

приобретает практический опыт ведения деловой переписки на английском языке, коммуникации в письменной форме на английском языке для решения задач профессионального и межличностного взаимодействия.

Выводы

В целом, следует отметить, что в академической среде в XXI веке вопрос владения академическим письмом с элементами критического мышления стал вопросом выживания. Во всем мире английский язык доминирует в сфере высшего образования и научных исследований, эффективно содействуя свободному обмену знаниями. Аналитическая база данных Web of Science Core Collection (WoS CC) компании Thomson Reuters содержит приблизительно 12000 научных журналов, а также отдельные базы данных по конференциям и книгам [12]. Согласно отчету компании за 2015 г., на настоящий момент в Journal Citation Reports®1 – аналитическом инструменте, включающем данные об импакт-факторе журналов, индексируемых в WoS CC, содержится 3863 американских журнала, 2597 английских журналов, 319 журналов таких англоязычных стран, как Шотландия, Ирландия, Австралия и Новая Зеландия, и только 149 российских журналов, что составляет 1,1% от общего числа журналов, зарегистрированных в этой аналитической базе.

Поэтому умение решать практические задачи в курсе академического английского, такие как овладение обучающимися навыками академического письма, особенно важно и актуально.

Список литературы

1. Беленкова Н.М. Использование ИКТ для развития умений профессиональной иноязычной устной речи // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. - № 5 (27). - С. 87-89.
2. Варенина Л.П. Геймификация в образовании // Историческая и социально-образовательная мысль. - 2014. - Том 6. - № 6. - Часть 2. - С. 314-317.
3. Даниелян Н.В. Конструктивистский подход в современном научно-рациональном познании // Полигнозис. - 2011.- № 3-4. - С. 33-50.
4. К обществам знания. Всемирный доклад ЮНЕСКО. - Париж: Издательство ЮНЕСКО, 2005. - 239 с.
5. Муравская С.А., Смирнова М.М. Геймификация: подходы к определению и основные направления исследований в менеджменте // Вестник СПбГУ. Менеджмент. - 2019. - Т. 18. - Вып. 4. - С. 510-530.
6. Никитина А.Д. Курс лекций по дисциплине «Методика обучения основному иностранному языку» (французский язык): для студентов II-III курсов факультетов иностранных языков. - Владимир: ВлГУ, 2014. - 125 с.
7. Нужа И.В., Смирнова И.В. ИКТ в обучении иностранному языку: от традиционного учебника к виртуальной обучающей среде. - URL: <https://www.hse.ru/data/2013/01/21/1305681531/text.pdf> (дата обращения 30.03.2021).
8. Cottrell S. Critical Thinking Skills. Developing Effective Analysis and Argument. - N.Y.: Palgrave, Macmillan, 2011. - 282p.
9. Habermas J. Theorie des kommunikativen Handelns. Bd. 2. - Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1981. - 632 s.
10. Кapp К. What is Gamification? - URL: <http://karlkapp.com/thinking-about-gamification-in-learning-and-instruction/> (дата обращения 02.04.2021).
11. Pappas Ch. What are the most effective uses of Gamification in Learning? - URL: <https://elearningindustry.com/free-ebook/gamification-reshapes-learning/introduction> (дата обращения 30.03.2021).
12. Web of Science Core Collection. - URL: <https://clarivate.com/webofsciencegroup/solutions/web-of-science-core-collection/> (дата обращения 02.04.2021).

References

1. Belenkova N.M. Ispol'zovanie IKT dlya razvitiya umenij professional'noj inoyazychnoj ustnoj rechi [The use of ICT for the development of skills in professional foreign language oral speech]. *Historical and social-educational idea*, 2014, Issue 5 (27), pp. C. 87-89. (Rus)
2. Varenina L.P. Gejmifikaciya v obrazovanii [Gamification in education]. *Historical and social-educational idea*, 2014, Vol. 6, Issue 6, Part 2, pp. 314-317 (Rus)
3. Danielyan N.V. Konstruktivistskij podhod v sovremennom nauchno-racional'nom poznanii [Constructivist approach in modern scientific and rational knowledge]. *Polygnosis*, 2011, Issue 3-4, pp. 33-50. (Rus)
4. *K obshchestvam znaniya. Vsemirnyj doklad YUNESKO* [To knowledge societies. UNESCO World Report]. Paris, Isdatel'stvo Yunesko, 2005. 239 p. (Rus)
5. Muravskaya S.A., Smirnova M.M. Gejmifikaciya: podhody k opredeleniyu i osnovnye napravleniya issledovanij v menedzhmente [Gamification: Approaches to Definition and Main Areas of Research in Management]. *Vestnik SpbGU. Management*, 2019, Vol. 18, Issue 4, pp. 510-530. (Rus)
6. Nikitina A.D. *Kurs lekcij po discipline «Metodika obucheniya osnovnomu inostrannomu yazyku» (francuzskij yazyk): dlya studentov II-III kursov fakul'tetov inostrannyh yazykov* [A course of lectures on "Methods of teaching the main foreign language" (French): for students of the II-III courses of the faculties of foreign languages]. Vladimir, VIGU, 2014. 125 p. (Rus)
7. Nuzha I.V., Smirnova I.V. *IKT v obuchenii inostrannomu yazyku: ot tradicionnogo uchebnika k virtual'noj obuchayushchej srede* [ICT in foreign language teaching: from a traditional textbook to a virtual learning environment]. Available from: <https://www.hse.ru/data/2013/01/21/1305681531/text.pdf> (Accessed 30.03.2021). (Rus)
8. Cottrell S. *Critical Thinking Skills. Developing Effective Analysis and Argument*. N.Y., Palgrave, Macmillan, 2011. 282 p.
9. Habermas J. *Theorie des kommunikativen Handelns. Bd. 2*. Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1981. 632 s.
10. Kapp K. *What is Gamification?* Available from: <http://karlkapp.com/thinking-about-gamification-in-learning-and-instruction/> (Accessed 02.04.2021).
11. Pappas Ch. *What are the most effective uses of Gamification in Learning?* Available from: <https://elearningindustry.com/free-ebook/gamification-reshapes-learning/introduction> (Accessed 30.03.2021).
12. *Web of Science Core Collection*. Available from: <https://clarivate.com/webofsciencegroup/solutions/web-of-science-core-collection/> (Accessed 02.04.2021).

Development of Non-Linguistic Students' Critical Thinking Skills through Academic Writing in the English Language Course

N.V. Danielyan

National Research University of Electronic Technology "MIET", 124498, 1, Shokin Sq.,
Moscow, Zelenograd
e-mail: vend22@yandex.ru

Abstract

The author considers the application of academic writing exercises in the foreign language course such as writing various types of essays, preparing scientific and analytical

reviews and theses of reports. They allow developing critical thinking skills while training non-linguistic specialists. The exclusion of a humanitarian component from technical higher school curricula can cause the disappearance of 'living' knowledge, i.e., a personal definite thinking result. The analysis of positive results of teaching the course "Academic English with Critical Thinking Elements" for post-graduates of technical fields of study in National Research University of Electronic Technology is given in the article. The course is taught by the Institute of Linguistic and Pedagogical Education with applying information and computer technologies. Academic writing in the English language course helps to make the educational process more specific, up-to-date, purposeful, rational, and subjectified to train future technical specialists. It makes them think, discover every student's potential, vivify a 'teacher-student' communication. It allows a student to master the skills which are necessary for his further academic and professional activity. The author concludes that the institute of higher school today should think about the quality of specialists' training system. Academic writing is a way to transform the educational process positively as it becomes more and more specialized nowadays.

Keywords: academic writing, information and computer technologies, methodology, structural gamification, system approach, teaching a foreign language, visualization.

Проблемы обучения китайских абитуриентов русскому языку на предвузовском этапе подготовки

Л.В. Иванова

ФГБОУ ВО «Московская государственная художественно-промышленная академия имени С. Г. Строганова», г. Москва, 125080, Россия
e-mail: livanova@mghpu.ru

Аннотация

В статье рассмотрены этапы предвузовской и вузовской подготовки по русскому языку иностранных граждан. Сформулирована проблема отсутствия на довузовском этапе необходимой подготовки к работе над диссертацией. Указано, что написание и последующая защита диссертации являются основной целью обучения китайских граждан в российских вузах. На основе анализа современных исследований в области обучения китайских граждан с учетом их этнопсихологических, культурных особенностей и китайской системы образования, а также личного опыта работы с китайскими аспирантами, даны рекомендации по формированию у китайских учащихся необходимых навыков и умений для работы над диссертацией на 1-ом курсе обучения с учетом их цели обучения, этнопсихологических, культурных особенностей и принципов китайской образовательной системы.

Ключевые слова: аспирантура, китайские аспиранты, научно-квалификационная работа (диссертация), предвузовская подготовка, русский как иностранный, этнопсихологические особенности.

Последние годы количество китайских граждан, поступающих в аспирантуру российских вузов, неизменно растет. Например, количество аспирантов, поступивших в аспирантуру МГХПА им. Строганова на направление подготовки 50.06.01 Искусствоведение с 2017 по 2021 год увеличилось в пять раз.

Это связано, с одной стороны с высоким уровнем образования в российских вузах, а с другой стороны - с перспективами карьерного роста, которые получают китайцы у себя на родине после защиты диссертации и получения диплома кандидата наук, приравняемого в Китае к диплому доктора наук.

Дополнительными факторами, привлекающими китайских студентов в российские вузы, являются относительно низкие требования и отсутствие серьезной конкуренции на этапе поступления в вузы по сравнению с ситуацией в Китае, а также возможность получения финансирования обучения от государства.

Работа над диссертацией, которая рассчитана на три года, является неотъемлемой частью обучения в аспирантуре российского вуза, а успешная «защита научного доклада об основных результатах подготовленной научно-квалификационной работы» – необходимым условием получения диплома об окончании аспирантуры с присвоением квалификации «Исследователь. Преподаватель-исследователь».

Поэтому к моменту начала обучения в аспирантуре у иностранного учащегося должны быть сформированы необходимые знания и навыки письменной и устной речи в рамках темы «Диссертация», чтобы он смог начиная с 1 семестра 1 года обучения, эффективно работать под руководством своего научного руководителя над написанием научно-квалификационной работы.

Для целей настоящего исследования были сформулированы следующие задачи: описать существующую в российских вузах систему обучения китайских учащихся русскому языку на предвузовском и вузовском этапах; выявить проблему отсутствия необходимой подготовки китайских граждан к работе над диссертацией на предвузовском этапе; систематизировать имеющийся методический материал по работе с китайским контингентом учащихся и личный опыт работы с китайскими аспирантами с целью выработки методических рекомендаций по формированию у китайских учащихся необходимых навыков и умений для работы над диссертацией, учитывающих цели обучения, этнопсихологические, культурные особенности китайских учащихся, а также принципы китайской системы образования.

Обучение русскому языку иностранных граждан, желающих обучаться в российских вузах, обычно проходит в три этапа:

В рамках первого этапа – предвузовской общей подготовки - учащиеся готовят к сдаче экзаменов на первый сертификационный уровень владения русским языком, который считается достаточным «для удовлетворения основных коммуникативных потребностей абитуриентов средствами русского языка в сфере повседневного общения, социокультурной и учебной сферах» [7].

В рамках второго этапа – предвузовской специальной подготовки - иностранные учащиеся проходят курс, называемый «Язык специальности», либо «Научный стиль речи», который обычно является частью общей программы по русскому языку как иностранному в негуманитарных вузах, направленный на подготовку абитуриентов к сдаче вступительных экзаменов по специальности. В рамках указанного курса абитуриенты впервые знакомятся с профессиональной лексикой.

В рамках третьего этапа – вузовский этап - осуществляется подготовка аспирантов к сдаче кандидатских экзаменов по русскому языку как иностранному.

В некоторых вузах в качестве четвертого этапа обучения можно выделить курс, называемый «Академическое письмо», в рамках которого происходит обучение студентов/обучающихся методологии написания научных текстов различных жанров, включая диссертацию.

Именно последний курс должен помочь аспирантам получить необходимые знания и навыки по написанию научно-квалификационной работы (диссертации), включая «умение формулировать и обосновывать собственные мысли, идеи и доносить их до целевой аудитории», «навык написания научных текстов, умение структурировать, форматировать, подбирать стилистику и язык описания» [1].

Однако, анализ содержания обучения в рамках первых трех этапов показывает, что китайские учащиеся не готовы ни на первом, ни на втором курсе обучения в аспирантуре к эффективному решению данной коммуникативной задачи.

Нами был проведен анализ слов, входящих в лексический минимум для 1-го сертификационного уровня, и было сформулировано предположение о том, что знание потенциальными аспирантами таких слов, как «анализировать», «анализ», «аспирант», «аспирантура», «диссертация», «профессор», «документ», «доклад», «задача», «защищать», «исследование», «исследовать», «исторический», «конференция», «литература», «мнение», «наука», «научный», «написать», «объяснение», «обсуждение», «преподаватель», «сдавать экзамены», «современный», «совет»,

«собрание», «специальность», «студент», «тема», «точка зрения», «требование», «тренироваться», «факультет», «цель», «руководитель» [5] хоть и может позволить аспиранту на начальном этапе обучения решать простые коммуникативные задачи в учебно-профессиональной сфере и сориентироваться кто его *научный руководитель* и что необходимо *написать научную работу (диссертацию) по теме*, для чего важно *определить цели и задачи исследования*, а также *проанализировать научную литературу по теме диссертации*, однако дальше этого без специальной предвузовской подготовки (либо, если он поступил и уже учится, то специальной вузовской подготовки) такой аспирант не сможет продвинуться в написании научно-квалификационной работы (диссертации).

Поэтому мы согласны с мнением Доценко М.Ю и Ильиной Н.О., которые справедливо отмечают, что «в рамках довузовского обучения» важно не ограничиваться «определенным набором лексических и грамматических минимумов, а также разговорных тем и ситуаций общения, зафиксированных в первом сертификационном уровне владения языком», но учитывать «интересы и потребности учащихся» [4].

Как было отмечено выше, «интересами и потребностями китайский учащихся, поступающих в аспирантуру российских вузов является написание диссертации и последующая ее защита для получения диплома кандидата наук.

Для решения обозначенной в первой части настоящей статьи проблемы предвузовской подготовки китайских абитуриентов к работе над диссертацией на первом курсе обучения в аспирантуре, автором были сформулированы следующие рекомендации.

1) Формирование навыков работы над диссертацией необходимо начинать в рамках спецкурса на этапе предвузовской подготовки.

2) При выборе содержания, методов и средств обучения русскому языку китайских учащихся, поступающих в аспирантуру российских вузов, учитывать обозначенные в данной статье «интересы и потребности учащихся». Это позволит обеспечить необходимую мотивированность учебного процесса и добиться эффективных результатов обучения.

3) При разработке для китайских абитуриентов (потенциальных аспирантов) учебных материалов, рекомендуется учитывать принципы китайской образовательной системы, выявленные российскими и китайскими исследователями [3,9] и показавшие свою эффективность в работе с данным контингентом учащихся [2,3,7]: «принцип опережающей презентации грамматического материала»; «принцип комплексного введения языковых единиц»; «принцип семантизации лексического материала посредством перевода и толкования»; «принцип аналогии»; «принцип зрительной наглядности»; «принцип тщательной тренировки и коррекции»; «принцип тщательного системного контроля»; «принцип самостоятельности» [2,3,9].

Подобный подход поможет китайским аспирантам легче адаптироваться в условиях новой языковой среды и будет способствовать созданию комфортной образовательной среды, отвечающей целям китайских учащихся.

4) В программу обучения рекомендуется включать лексический и текстовый материал, а также определенную систему тренировочных упражнений, позволяющих подготовить абитуриента к эффективной работе над диссертацией в первом семестре первого курса обучения, в том числе:

А) Предусмотреть изучение основных лексических единиц, входящих в лексическую группу «Диссертация»: «диссертация», «структура», «оглавление», «титальный лист», «введение», «обоснование выбора темы», «тема диссертации»,

«научная новизна», «методы исследования», «состояние исследование темы в России и за рубежом», «цели исследования», «задачи исследования», «глава диссертации», «заключение», «список литературы», «приложения» и т.д.

Б) Новые лексические единицы вводить путем «семантизации через перевод» на китайский язык. Данный метод позволит «зрительно противопоставить две системы языка, ускорить процесс семантизации языковых фактов и, тем самым будет способствовать интенсификации учебного процесса» [3].

В) В качестве текстового материала использовать образцы удачных текстов диссертаций, предварительно согласовав модели с ведущими профессорами вуза, являющимися научными руководителями аспирантов.

Г) На основе текстов диссертаций разработать систему «вопросно-ответных упражнений» [9], в которые целесообразно включать такие вопросы как: кто автор диссертации, кто научный руководитель аспиранта, какую ученую степень имеет научный руководитель аспиранта, какое ученое звание имеет научный руководитель аспиранта, к какой кафедре прикреплен аспирант для работы над диссертацией, к какому факультету относится кафедра аспиранта, какова тема диссертации, что является целью исследования, в чем научная новизна исследования и т.п.

Д) Включить в программу обучения упражнения, построенные на сравнительном анализе российских и китайских диссертаций («принцип объяснение через сопоставление двух языковых систем»)[3]. Для этого можно использовать следующие задания:

- сравнить структуру диссертаций;
- выявить основные различия между ними;
- найти в диссертации и выписать слова из лексической группы «Диссертация»;
- найти и перевести контекст, в котором они использованы и т.п.

Е) В качестве дополнительного текстового учебного материала применять методические рекомендации по написанию диссертации, разработанные в конкретном вузе и переведенные на китайский язык. Подобные методические пособия также разрабатывают китайские вузы, чтобы студенты могли самостоятельно ознакомиться к требованиям к содержанию и оформлению диссертации.

Ж) Для знакомства учащихся с профессиональной лексикой использовать справочные пособия, в том числе русско-китайские словари терминов по специальности («принцип семантизации лексического материала через перевод») [3];

5) При обучении аспирантов пониманию требований к оформлению текста диссертации, рекомендуется использовать принцип «зрительной наглядности». Например, демонстрировать скриншот с экрана компьютера, где показана кнопка выбора названия шрифта, размера шрифта, выравнивания по ширине, оформления красной строки (отступ) и т.п. Следует отметить, что шрифт Times New Roman знаком китайским учащимся, поскольку для оформления своих диссертаций в вузах на всех уровнях образования они используют данный шрифт для составления аннотаций на английском языке.

6) Для выполнения заданий давать достаточное время на подготовку; устные задания дублировать, записывая на доске (принцип «зрительной наглядности») [3,9]; не делать спонтанных проверок; много времени уделять самостоятельной работе.

7) Осуществлять регулярный контроль и использовать «опосредованную критику, чтобы студенты могли «сохранить лицо» [9].

8) В вузах проводить тренинги по обучению преподавателей и научных руководителей, объясняя этнопсихологические особенности и культурные традиции китайских учащихся. Как было отмечено выше, их знание, а также понимание

принципов китайской образовательной системы могло бы помочь преподавателям и научным руководителям в решении проблем взаимодействия с китайскими аспирантами в учебной и профессиональной сфере.

Принимая во внимание такие личные качества китайских учащихся как трудолюбие, усердие, умение работать с текстами, мы полагаем, что обучение китайских учащихся по доработанной программе обучения с учетом приведенных в данной статье рекомендаций может помочь в короткие сроки подготовить китайских абитуриентов к работе над диссертацией и серьезно облегчить труд их научных руководителей.

Список литературы

1. Ибраева А.Г., Ипполитова Т.В. Академическое письмо: принципы структурирования и написания научного текста /А.Г. Ибраева, Т.В. Ипполитова. – Петропавловск: СКГУ им. М. Козыбаева. - 2015. - 106 с.

2. Балыхина, Т.М., Чжао, Юйцзян, От методики к этнометодике. Обучение китайцев русскому языку: проблемы и пути их преодоления: монография – 2-ое / Т.М. Балыхина, Юйцзян Чжао. - М.: РУДН. - 2010. -344 с.

3. Бобрышева, И.Е., Учет национальных лингвометодических традиций в обучении русскому языку иностранцев (на примере Китая): монография/ И.Е. Бобрышева. - М.: Компания «Спутник». -2001. - 112 с.

4. Доценко, М.Ю. Ильина, Н.О. К вопросу о коммуникативных потребностях иностранных студентов в условиях адаптации в новой языковой среде: сборник научно-методических трудов./М.Ю. Доценко, Н.О. Ильина. - СПб.: Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. - 2016. - С. 125-133.

5. Лексический минимум по русскому языку как иностранному I сертификационный уровень / общее владение, 9-е издание. - СПб.: «Златоус». - 2017. - 195 с.

6. Тань, Яньцзе. Этнопсихологические особенности обучения китайских учащихся / Яньцзе Тань. - Москва: Молодой ученый. -2017. - № 17 (151). - С. 288-291.

7. Тихонов, В.К. Национально-ориентированное обучение китайских учащихся русской научно-технической терминологии: диссертация/ В.К. Тихонов. - СПб.: Санкт-Петербургский государственный политехнический университет. - 2004. - 227 с.

8. Федеральный образовательный стандарт по направлению подготовки 50.06.01 Искусствоведение (уровень подготовки кадров высшей квалификации), утвержденный приказом Минобрнауки РФ от 30.07.2014 № 909.

9. Чжао, Юйцзян. Лингводидактические основы этноориентированного обучения русскому языку и тестирования: диссертация на соискание ученой степени кандидата наук / Чжао Юйцзян. - Москва: РУДН. - 2008. - 297 с.

References

1. Ibraeva A.G., Ippolitova T.V. *Akademicheskoe pis'mo: principy strukturirovaniya i napisaniya nauchnogo teksta* [Academic writing: principles of structuring and writing a scientific text]. Petropavlovsk, NKSU im. M. Kozybaeva, 2015. 106 p. (Rus)

2. Balykhina T.M., Zhao Yujiang. *Ot metodiki k etnometodike. Obuchenie kitajcev russkomu yazyku: problemy i puti ih preodoleniya* [From methodology to ethnomethodology. Teaching the Chinese the Russian language: problems and ways to overcome them] [monograph]. 2nd ed. M., RUDN, 2010. 344 p. (Rus)

3. Bobrysheva I.E. *Uchet nacional'nyj lingvometodicheskij tradicij v obuchenii russkomu yazyku inostrancev (na primere Kitaya)* [Taking into account the national linguistic and

methodological traditions in teaching Russian to foreigners (on the example of China)] [monograph]. M., Sputnik Company, 2001. 112 p. (Rus)

4. Dotsenko M.Y. Ilyina N.O. *K voprosu o kommunikativnyh potrebnyah inostrannyh studentov v usloviyah adaptacii v novoy yazykovej srede: sbornik nauchno-metodicheskikh trudov* [On the issue of the communicative needs of foreign students in the context of adaptation in a new language environment: a collection of scientific and methodological works]. Spb., Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2016. Pp. 125-133. (Rus)

5. *Leksicheskij minimum po russkomu yazyku kak inostrannomu I sertifikacionnyj uroven' / obshchee vladenie* [Lexical minimum in Russian as a foreign language I certification level / general proficiency]. 9th edition. Spb., "Zlatous", 2017. 195 p. (Rus)

6. Tan Yanjie. Etnopsihologicheskie osobennosti obucheniya kitajskih uchashchihsya [Ethnopsychological features of teaching Chinese students]. *Young Scientist*, 2017, Issue 17 (151), pp. 288-291. (Rus)

7. Tikhonov V.K. *Nacional'no-orientirovannoe obuchenie kitajskih uchashchihsya russkoj nauchno-tehnicheskoy terminologii* [Nationally-oriented teaching of Russian scientific and technical terminology to Chinese students] [PhD dissertation, Saint Petersburg State Polytechnic University]. SPb. Saint Petersburg State Polytechnic University, 2004. 227 p. (Rus)

8. *Federal'nyj obrazovatel'nyj standart po napravleniyu podgotovki 50.06.01 Iskusstvovedenie (uroven' podgotovki kadrov vysshej kvalifikacii), utverzhennyj prikazom Minobrnauki RF ot 30.07.2014 № 909* [Federal educational standard in the field of training 50.06.01 Art history (the level of training of highly qualified personnel), approved by order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 30.07.2014 No. 909]. (Rus)

9. Zhao Yujiang. *Lingvodidakticheskie osnovy etnoorientirovannogo obucheniya russkomu yazyku i testirovaniya* [Linguodidactic foundations of ethno-oriented teaching of the Russian language and testing] [PhD dissertation, RUDN University, Moscow]. Moscow: RUDN, 2008. 297 p. (Rus)

Problems of Teaching Russian Language to Chinese Entrants at the Pre-University Stage

Lyudmila Ivanova

Moscow State Stroganov Academy of Design and Applied Arts (Stroganov Academy)

e-mail: livanova@mghpu.ru

Abstract

The article examines the stages of pre-university and university teaching of Russian language to foreign citizens. The problem of the lack of the necessary preparation for work on a PhD thesis at the pre-university stage is formulated. It is noted that writing a PhD thesis and its subsequent defense are the main goals of Chinese students taking a post-graduate course at Russian universities. Therefore, it is important for teachers to take it into account when choosing methods and means for teaching this contingent of students. Methodological recommendations have been proposed for the development of necessary skills and abilities in Chinese students to work on a PhD thesis in their 1st year of study, taking into account the goals of Chinese students, their ethno-psychological, cultural characteristics and principles of the Chinese educational system.

Keywords: Chinese graduate students, ethno-psychological peculiarities, PhD thesis, pre-university training, postgraduate study, Russian as a foreign language.

Functioning of Verbs in Scientific Texts on Geography: Contrastive Lexicology

A.I. Komarova*, I.Yu. Oks

Lomonosov Moscow State University, Leninskie Gory, 119991,
Moscow, Russian Federation
**email: aikomarova@gmail.com;*

Abstract

English verbs of different types function in the scientific literature on geographical disciplines. Geographic ESP is the subject of teaching English at the Faculty of Geography of Lomonosov Moscow State University. Scientific register is characterized by specific semantics, combinability and usage of verbs of different types. Many features of the verbs used in geography are revealed by means of contrastive linguistics. The article provides a number of examples illustrating the nature, syntagmatics and functioning of general language verbs, terminological verbs and general scientific verbs in geographical texts. We apply the results obtained by contrastive analysis when teaching scientific the register of geography to students whose aim is to acquire practical command of a foreign language for their professional work. The main vocabulary of geographic ESP, including verbs and phrases with verbs, will be collected in a combinatory glossary, which is being compiled by the authors of the article.

Keywords: contrastive linguistics, functional stylistics, geographical ESP, professional context, teaching English.

Introduction

The ESP of geography is the goal of teaching English at the Department of Foreign Languages for the Faculty of Geography at Lomonosov Moscow State University. Lexical units of different parts of speech are used in English texts forming part the geographic scientific register. In this article, we focus on the features of the functioning of verbs. Verbs play a critical role in scientific discourse, especially in English [1, p. 10]. Verbs require special attention when teaching “language for special purposes” including that of geographical disciplines.

The specificity of the semantics, syntagmatics and usage of verbs is most clearly revealed in the comparative analysis of the vocabulary of the English and Russian languages. The methods of contrastive lexicology are based on the comparison of parallel contexts to identify the inherent similarities and differences of languages, as well as in the establishment of interlanguage correspondences and translation equivalents.

In a contrasting comparison, it becomes necessary to find the facts of coincidence and difference not only at the level of the lexical-grammatical systems of two languages, but also in the sphere of their real functioning. The understanding of structural, semantic and functional features of the vocabulary (verbal vocabulary in this case) can serve to overcome potential difficulties in learning a language and in translating from one language to another.

The contrast research is focused on “identifying the differences between the native and foreign languages for the purpose of the fullest mastering of the latter” [9, p. 28].

By applying contrastive analysis, we reveal the features of the communicative use of verbs in real parallel geographical contexts in both languages. In connection to verbs, we specified the following features essential for English speech production in the sphere of geographical disciplines:

- the preference of using verbs in English instead of nouns in Russian,
- the use of verbs of general meaning in English instead of verbs of concrete meaning in Russian,
- the use of one and the same verb (repetition) in English while the use of several synonymic equivalents in Russian.

When teaching ESP, the emphasis must be placed on typical features of English verbs usage (in contrast to Russian ones), since the use of appropriate lexical units and their lexical-grammatical structures is the essential criterion for mastering a foreign language for practical application in the professional field of activity and in general international communication.

Methods

The principle of contrast is considered fundamental to linguistic analysis [2, p. 73]. The methods of contrastive research are comprehensively described by N.Gvishiany in her manual “An introduction to Contrastive lexicology” [3]. Contrastive lexicology is aimed at establishing differences and similarities between unrelated languages, such as Russian and English. It is concerned with the comparison of language vocabularies and lexical items in respect of their structural, semantic and functional features. To spot the points of difference between the native and foreign languages at the lexical level is crucial in teaching and learning practice.

Comparison as a universal technique has been used throughout the history of linguistics. Its roots can be traced back to the first attempts at compiling lists of equivalent words for translation purposes. Bilingual glossaries were the first products of a systematic contrastive analysis of language vocabularies. Today the contrastive approach deals with more concrete matters, with the focus on finding cross-linguistic correspondences both at the level of language system and functioning. The functional aspect of language units and their usage have become most important in teaching foreign languages for specific purposes. We apply contrastive approach to finding peculiarities of using verbs in scientific texts on geography.

Every language is unique not only in its structural features, but also as regards tendencies and ways of using words. Typical choices showing which words or forms are particularly favoured by native speakers of a given language with reference to a certain situation constitute the Grammar of Speech [1, p. 8].

Observations of parallel texts have conclusively demonstrated that the language of the original and that of the translation differ not only structurally and semantically, but also in how they select language items in naming situations. Similar actions are differently rendered into each particular language: the situation remains the same, but in the process of nomination one language chooses one set of parameters while another may have different parameters [3, p. 129].

Thus, contrastive studies found that “some languages are remarkably rich in words with specific meanings, while others utilize general terms and neglect unnecessary details. French and German reveal different tendencies from this point of view: “In some cases, German has three or four specific verbs corresponding to one generic item in French: *gehen, reiten, fahren* – *aller; stehen, sitzen, liegen, hängen* – *mettre*. The detailed particulars expressed by the German verbs will often remain unformulated in French or will be indicated by the context –

unless of course they will be added as supplementary information: *être debout, aller à cheval, etc.*” [6, p. 36].

A similar relationship was observed in the case of Russian as compared to English. In English, there are verbs with such a broad meaning (though referring to only one notion) that they can be translated into Russian using a number of different verbs with more concrete meanings. In some cases, Russian has three, four, or more specific verbs corresponding to a generic term in English. A case in point is the verb ‘to put’ in its primary meaning ‘to place’, where we have three specific terms in Russian: To put a book on a shelf = *Поставить книгу на полку*; To put a letter on the table = *Положить письмо на стол*; To put a bird in a cage = *Посадить птицу в клетку*. The general/particular contrast of items in English and Russian is most clearly observed with regard to verbs denoting position, existence, movement and speech. For example, the verb ‘to be’ and its Russian equivalent ‘*быть*’ are among the most abstract lexical items. Both verbs refer to existence and position in a broad sense. At the same time in both languages there are a great number of specific verbs denoting position and existence, such as *to exist, to be found, to stand, to lie, to hang, to sit* – in English; and *существовать, пребывать, водиться, стоять, сидеть, лежать, висеть* – in Russian. However, in speech reality there are different tendencies in usage: more precise characteristics of verbs in English remain unspecified, while Russian employs more specific verbs with concrete meanings [3, p. 130].

Results and discussion

In our work we apply contrastive analysis to reveal the features of the communicative use of verbs in real parallel geographical contexts in both languages [4, 5, 7].

First, we found that in geographic scientific English there is an obvious preference for using verbs over nouns (which is more typical for Russian) (Table 1).

Table 1. Comparison of geographic scientific terms in English and Russian

To monitor the ice – from the time when it formed in winter until it melted in summer.	Отслеживать состояние льда от замерзания воды зимой до таяния летом.
The ice typically reaches its maximum extent in March, then starts to melt.	Площадь ледового покрова достигает максимума в марте, затем начинается таяние.
As the water warms, it melts more ice.	Нагреваясь, вода ускоряет таяние льда.
Some scientists argue that...	По мнению некоторых ученых ...
The Arctic is warming faster than the rest of the planet.	Потепление в Арктике идёт гораздо быстрее, чем в других частях планеты.
Meteorologists erected masts carrying instruments to collect weather data and measure greenhouse gases.	Метеорологи возводят вышку с установленными наверху датчиками для получения информации о погоде и измерения уровня парниковых газов.
Avalanche-hazardous slope is a mountain slope where avalanches can potentially occur.	Лавиноопасный склон – горный склон, с которого возможен сход лавин.
Calving bay is a deep-water bay where icebergs are frequently formed by breaking off from the land ice which moves to the sea or lake.	Бухта отёла – глубоководный залив, благоприятный для откалывания айсбергов от ледника, сползающего к морю или озеру.

The ice formed when wet rocks freeze.	Лед, образующийся при замерзании увлажненных горных пород.
Salt flowers = Dendritic growth of brittle ice crystals having been formed on the sea ice surface around a salt crystal nucleus when the brine freezes.	Хрупкие дендритовые скопления из кристаллов льда и солей, образующиеся на поверхности морского льда при замерзании выступившего рассола.

Second, examples of geographic discourse show that there are contexts where the Russian language possesses a greater variety of means for a ‘concrete’ nomination in verbs. Russian seems to be more careful in stating the specific aspects of the action. English, on the contrary, tends to employ a general term regardless of details (Table 2).

Table 2. Examples of geographic discourse in English and Russian

... perennial ice in the Arctic has given way to thinner floes that form and melt within a single year.	...многолетний лёд в Арктике сменился более тонким – тем, что замерзает и тает в течение одного зимнего сезона.
The Arctic is a different ocean now.	За последние 100 лет Арктика сильно изменилась.
Much more of the ice is thinner, seasonal ice, rather than thick, old floes.	Ледяной покров становится тоньше, больше напоминая не многолетние льды, а сезонный ледостав.
The melt season is now three weeks longer.	В наше время сезон таяния льдов длится на 3 недели больше.
The summer ice is also less concentrated, with more open water between floes.	Летом ледовые пласты становятся всё более разрозненными, и вода отвоёвывает дополнительные пространства между ними.
The Arctic could be free of ice in summer by 2040.	К 2040 году Арктика возможно будет полностью освобождена ото льда в летнее время.
An avalanche wind is a blast of air that often causes great damage.	Лавинный ветер — это ударная волна, приводящая к разрушениям.
A snow avalanche that occurs in a given location only once or twice over a period of 50–100 years period is called a sporadic avalanche.	Снежная лавина, сходящая в данном месте не чаще одного раза в 50–100 лет обозначается термином спорадическая лавина.

We know that the two languages have a number and variety of verbs covering the given conceptual area. Both English and Russian are equally rich and resourceful in expressing the underlying ideas, but as the above given examples demonstrate, different tendencies in usage are observed: Russian states the specific aspect of the action (*замерзает, изменилась, становится, длится, отвоёвывает, будет освобождена, приводящая, сходящая, обозначается*), while English applies verbs of general meaning (*to form, to be, to cause, to occur, to be called*).

Parallel geographic contexts prove, that although closer, direct equivalents of most verbs exist in both languages, their frequency of occurrence in speech production is notably different: it is characteristic of the Russian language to employ greater semantic differentiation of verbs as compared to similar situations in English, since Russian verbs have a greater tendency to agree semantically with the subject of the sentence. The question here is not so much the ‘richness’ of one language and the lack of resources in the other, but rather the differences and similarities in usage tendencies.

Third, by comparing geographical contexts [4, 7] we prove another tendency following from the above statement: the Russian language seems to be more careful in stating the specific aspects of the action. Therefore, in the original English sentences, we see one and the same verb repeated, while in translation, different Russian verbs are used as equivalents (to freeze = покроемся льдом, намораживается, замерзает; to affect = пострадал, влияет, приведет к изменению) (Table 3).

Table 3. Comparison of geographic discourse in English and Russian

The Arctic will continue to freeze in winter.	Арктика вновь покроемся ледовым панцирем зимой.
Every winter almost the entire surface of the Arctic Ocean freezes over.	Каждую зиму поверхность Северного Ледовитого океана практически полностью покрывается льдом.
Most sea ice now freezes and melts in less than a year.	В настоящее время значительные объемы льда намораживаются и тают меньше, чем за год.
Sea water freezes at about -2°C .	Морская вода замерзает при температуре около -2°C .
Probably no region has been more affected by climate change than the Arctic.	Ни один из районов планеты не пострадал от изменения климата так сильно, как Арктика.
Scientists studied how the loss of ice affects the environment.	Ученые изучают, как сокращение ледового покрова влияет на окружающую среду.
So, its [Arctic ice] loss inevitably will affect the climate and weather beyond the Arctic.	Сокращение ледового покрова неизбежно приведет к изменению климата на всей планете.

The given examples provide a clue to how the verbs function in communication. They illustrate the following feature of the usage of English verbs in scientific register: the tolerance to be repeated several times in the context. This feature is very important for ESP learners since it allows them not to hesitate while repeating one and the same word without bothering about tautology.

Conclusion

Contrastive analysis helps us to identify the differences between Russian and English languages in order to improve learning practice and facilitate foreign language acquisition. The properties of English verbs in geographic ESP are most clearly revealed in the process of comparison with Russian verbs in similar positions in translation.

Thus, when producing a speech on geographical topics, the learners of scientific English can take into account the preference of English to use verbs rather than nouns; the use of verbs of general meaning in English instead of verbs of concrete meaning in Russian; the use of the same verb (repetition) instead of several synonymic equivalents in Russian.

For ESP teachers, our findings provide the following advice. On the one hand, it is necessary to expand the vocabulary of students; this is primarily important for understanding the text, for language perception. On the other hand, to generate speech for the purpose of speech production, learners do not need to use such a large vocabulary, but they must have the ability, the skill to fluently operate the essential lexis and basic grammar to quickly create informative messages. In this regard, the typical preference for English over verbs of general

meaning and tolerance for repetition of words helps learners to be confident and fluent in situations of real communication in English in both professional and everyday life.

References

1. Biber D., Johansson S., Leech G. *Longman Grammar of Spoken and Written English*. Harlow, England, Longman Pearson Education, 1999.
2. Crystal D. *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. Oxford, 1985.
3. Gvishiani N.B. *An Introduction to Contrastive Lexicology (English-Russian Cross-Linguistic Correspondences)*. M., 2017. P. 128-143.
4. Isaacson A. Into Thin Ice, *National Geographic*, 2016, Issue 1, pp. 99-117.
5. Kotlyakov V., Komarova A. *Dictionary of Geography (with definitions in Russian and English. About 7000 geographic terms)*. M., 2021.
6. Ullman St. Semantic Universals (Universals of Language). *Readings in Modern English Lexicology*. Leningrad, 1969; 2 ed., 1975.
7. Ajzaksen E. Po tonkomu l'du [On thin ice]. *National Geographic*, Issue 1, 2016, pp. 107-123.(Rus)
8. Gak V.G. *Sopostavitel'naya leksikologiya* [Comparative lexicology]. Moskva, izdatel'stvo "Mezhdunarodnye otnosheniya", 1977. (Rus)
9. Lejchik V.M., Sekerzhicki E. *Osnovy konfrontativnoj leksikologii* [Fundamentals of Confrontational Lexicology]. Uniwersytet Szczecinski, 2002. (Rus)
10. *Teoriya i praktika anglijskoj nauchnoj rechi*. [Theory and practice of English scientific speech] / M.M. Glushko (ed.). Moskva, izdatel'stvo MGU, 1987. (Rus)

Глаголы в научных текстах по географии и преподавание ESP: контрастивная лексикология

А.И. Комарова¹, И.Ю. Окс²

^{1,2}МГУ им. М.В. Ломоносова, Ленинские горы, 119991,

Москва, Российская Федерация

¹email: aikomarova@gmail.com;

²email: irinaox@gmail.com

Аннотация

В научной литературе по географическим дисциплинам, которая является предметом преподавания английского языка на географическом факультете МГУ имени М.В.Ломоносова, функционируют глаголы разных типов. В научной речи имеются особенности их речеупотребления и сочетаемости. В статье на ряде примеров показаны характер и синтагматика глаголов общего языка, терминологических и общенаучных глаголов в географических текстах. Многие специфические черты глаголов в географии выявлены с помощью средств контрастивной лингвистики. Показан способ применения полученных выводов в практике преподавании ESP географии. Основной словарный фонд географической лексики, включая глаголы и словосочетания с ними, будет собран в комбинаторном глоссарии, который составляют авторы статьи.

Ключевые слова: контрастивная лингвистика, преподавание английского языка, профессиональная речь, функциональная стилистика, ESP географии.

Оценка эффективности обучения магистрантов ТГТУ англоязычному письменному научному дискурсу

Т.В. Мордовина

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», Тамбов,
Россия
e-mail: tvmordovina76@mail.ru

Аннотация

Вопросы обучения иноязычному письменному дискурсу в контексте научного исследования продолжают оставаться актуальными. В Тамбовском государственном техническом университете разработан курс по обучению магистрантов написанию научных статей на английском языке. Цель данной работы - подтвердить эффективность данного курса путем исследования результатов написания магистрантами научных статей текущего учебного года и сравнения их с результатами студентов предыдущего года. В ходе исследования был использован сравнительный метод анализа количественных и качественных данных. Полученные результаты подтверждают эффективность предложенной методики обучения.

Ключевые слова: оценочная шкала, письменный научный дискурс, содержание обучения, этапы обучения.

Введение

Не секрет, что признание и конкурентоспособность ученого-исследователя в рамках международного научного сообщества во многом определяются и тем, в какой мере он способен ставить и решать научные проблемы, и тем, насколько успешно он владеет правилами, нормами и стереотипами коммуникативного поведения, принятого и разделяемого членами мировой научной общественности. Недостаточный уровень сформированности коммуникативной компетенции ученого может стать для него серьезным препятствием на пути к эффективному научному взаимодействию.

Реальная потребность магистрантов, как молодых ученых, в овладении иноязычной письменной научной речью обуславливает актуальность проблемы и требует разработки новых подходов.

Материалы и методы исследования

Магистранты ТГТУ учатся писать научные статьи на английском языке по теме своего научного исследования в рамках магистратуры в первом семестре первого года обучения. Образовательный курс рассчитан на 36 часов в рамках языкового обучения, установленного программой.

Обучение магистрантов ТГТУ иноязычному письменному научному дискурсу нацелено на формирование дискурсивной компетенции в контексте научного исследования, которая представляет собой единство текстовой, жанровой, риторической и языковой компетенций подлежащих формированию в ходе обучения.

Содержание обучения наших магистрантов представляет собой совокупность предметного и лингвистического компонентов. Предметное содержание устанавливается с учетом потребностей и интересов магистрантов и включает тематику, определяемую их специальностью и направлением. Лингвистическое содержание включает языковой материал (лексико-грамматические особенности статьи) и речевой материал (речевые образцы и аутентичные научные статьи).

Обучение письменному научному дискурсу в нашем университете разделено на три этапа:

I. Этап анализа статьи-образца, который предполагает ознакомление с композиционным форматом научной статьи; анализ риторической структуры научной статьи по типу дискурса «проблема – решение»; ознакомление со свойствами научного дискурса (когезией и когерентностью) на уровне текста статьи; изучение лексико-грамматических особенностей статьи.

II. Этап написания мини-статьи под руководством преподавателя на основе предоставляемых им данных через ориентировку, планирование, составление наброска, пересмотр наброска, редактирование и составление финальной версии статьи.

III. Этап написания научной статьи на основе данных, собранных самим магистрантом также посредством ориентировки, планирования, составления наброска, пересмотра наброска, редактирования и составления финальной версии статьи.

Успешное обучение магистрантов письменному научному дискурсу обеспечивается подготовительными и речевыми заданиями, соотносимыми с каждым из вышеперечисленных этапов.

Подготовительные задания нацелены на анализ лексико-грамматических особенностей текста научной статьи, на распознавание риторических элементов и идентификацию композиционного формата статьи, на реконструкцию преднамеренно деформированной композиционной структуры, на сравнение компонентов композиционной структуры, на идентификацию и анализ типов научного дискурса. Речевые задания ориентированы на развитие у магистрантов умения творческого письма.

Эффективность обучения магистрантов иноязычному письменному научному дискурсу достигается путем моделирования сущностных характеристик научного дискурса как деятельности по развертыванию идеи в текстовое сообщение и как продукта этой деятельности в виде целостного, связного, организованного, завершенного научного текста [4].

Этапы обучения магистрантов написанию научной статьи на иностранном языке следует соотносить с этапами порождения письменного научного дискурса в зависимости от коммуникативной задачи ученого и ситуации научного общения, определяемых общим контекстом научно-познавательной деятельности. С другой стороны, понимание научного дискурса как речевого продукта, фиксирующего этапы формирования научного знания, требует обучения ему как функционально-семантическому единству.

Цель данной статьи – подтвердить/опровергнуть эффективность курса обучения магистрантов ТГТУ иноязычному письменному дискурсу путем исследования результатов написания магистрантами научных статей в текущем учебном году (2020-2021) групп МИС11, МВТ11 и их сравнения с работами магистрантов предыдущего года обучения (2019 – 2020).

Для оценки статей магистрантов была разработана следующая 100-балльная шкала (табл.1).

Табл. 1. Шкала оценки научной работы магистрантов

Параметр оценки	Содержание оценки		Баллы за отдельные аспекты		Максимально возможное количество баллов
Композиционный формат	Четко прослеживается/ озаглавлен раздел <i>Введение</i>	определение области исследования	2	10	34
		обобщение результатов предыдущих исследований	2		
		описание лагун в предыдущих исследованиях/постановка научного вопроса	2		
		формулировка цели исследования	2		
		определение задач, методов, действий	2		
	Четко прослеживается/ озаглавлен раздел <i>Методы и материалы</i>	описание используемого оборудования	2	6	
		описание используемых материалов	2		
		хронологическое описание процедуры исследования	2		
	Четко прослеживается/ озаглавлен раздел <i>Результаты и обсуждение</i>	формулировка результатов	2	6	
		описание наиболее важных открытий	2		
		комментарии	2		
	Четко прослеживается/ озаглавлен раздел <i>Заключение</i>	подтверждение гипотезы исследования	2	12	
		обзор наиболее важных результатов автора	2		
		возможные объяснения результатов	2		
		описание ограничивающих обстоятельств	2		
		перспективы применения	2		
рекомендации для дальнейших исследований		2			
Риторическое структурирование	Наличие в тексте элемента «Проблемная ситуация»		4	16	
	Наличие в тексте элемента «Проблема»		4		
	Наличие в тексте элемента «Решение проблемы»		4		
	Наличие в тексте элемента «Оценка результатов решения проблемы»		4		
Содержание	Содержание статьи соответствует заявленной теме, поставленной цели		5	5	
Грамматическое оформление	Отсутствие грамматических ошибок		5		

	Отсутствие неточностей лексико-грамматической сочетаемости	5	25
	Отсутствие неточностей лексико-синтаксической сочетаемости	5	
	Отсутствие неточностей употребления общенаучной лексики	5	
	Отсутствие неточностей употребления терминологической лексики	5	
Орфография и пунктуация	Отсутствие орфографических ошибок	5	10
	Отсутствие пунктуационных ошибок (заглавные буквы, точки, запяты)	5	
Когезия и когерентность	Присутствие средств когезии (прономинализация, эллипс, союзы, артикли, реитерация, коллокация)	5	10
	Монотематичность текста статьи	5	

Для достижения поставленной цели был использован сравнительный метод анализа количественных и качественных данных.

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ 12 статей магистрантов 2019 – 2020 года обучения выявил следующие проблемы:

1. Стандартизованная композиционная структура научной статьи не четко прослеживается в 65% работ. Это свидетельствует о том, что композиционный формат научной статьи магистрантам не совсем знаком, несмотря на наличие у них уже опубликованных научных статей. Только в 35% работ предпринята попытка приблизиться к указанному композиционному формату.

2. В 80% статей наблюдается отсутствие, по крайней мере, одного из основных элементов риторической структуры дискурса по типу «проблема – решение» (ситуации, проблемы, решения, оценки).

3. В 56% статей наблюдается нарушение логического порядка (недостаточная осведомленность о когезии как о свойстве научного текста).

4. В целом магистранты проявили общее понимание норм формального регистра письменной научной речи, вместе с тем в 15% статей прослеживается подмена общенаучной лексики общеупотребительными словами.

6. В статьях не наблюдаются грамматические и синтаксические ошибки, что, очевидно, связано с работой компьютерных редакторов.

По окончании курса обучения в текущем учебном году были также проанализированы 12 статей. Итоги за два учебных года представлены на рисунке 1 ниже.

Результаты распределились следующим образом: в текущем учебном году (2020-2021) 5 работ набрали 87-100 баллов (42% от общего количества статей); 6 статей – 74-86 баллов (50%); 1 статья – 60-73 балла (8%); работ, набравших менее 59 баллов, в этой группе не оказалось.

Работы прошлого учебного года (2019 - 2020) имели следующие результаты: 2 статьи были оценены на 87-100 баллов (17% от общего количества); 3 статьи – на 74-86 баллов (25%); 6 работ набрали 60-73 балла (50%); 1 работа получила менее 59 баллов (8%).

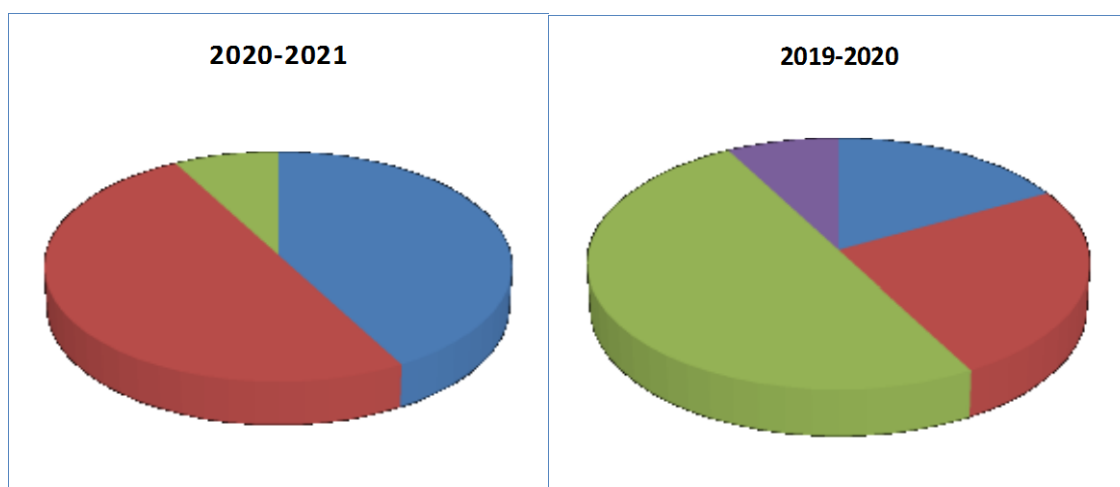


Рис. 1. Результаты написания научной статьи магистрантами 2019-2020 и 2020-2021 учебных годов

Результаты написания статей по группам подробно представлены в нижеследующих таблицах 2, 3.

Табл. 2. Результаты 2020-2021 года обучения

2020-2021 год обучения												
магистранты	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8	M9	M10	M11	M12
баллы	88	76	96	92	78	82	82	70	85	98	78	92

Табл. 3. Результаты 2019-2020 года обучения

2019-2020												
магистранты	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8	M9	M10	M11	M12
баллы	92	68	80	68	72	88	72	84	78	58	65	70

Заключение

Согласно данным результатов исследования, можно сказать, что предложенная методика обучения магистрантов иноязычному письменному научному дискурсу способствует формированию иноязычной письменной дискурсивной компетенции в контексте научного исследования (обеспечивает стабильность знаний, умений и навыков письменного изложения в жанре научной статьи), а, следовательно, является эффективной.

Список литературы

1. Королева, Л.Ю. Система оценивания иностранного языка в высших учебных заведениях разных стран. Вопросы современной науки и практики / Л.Ю. Королева // Университет им. В.И. Вернадского – 2017. – № 2 (64). – С. 113-120.
2. Мордовина, Т.В., Григорьева, В.С. Обучение написанию названия к научно-исследовательской работе. Мир науки без границ [Электронный ресурс]: материалы 7-й науч.-практ. конференции с международным участием для молодых ученых / Т. В. Мордовина, В. С. Григорьева ТГТУ 14 февраля 2020. Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВО «ТГТУ» – 2020. – С. 344-346.
3. Никульшина, Н.Л. Когнитивно-дискурсивная модель обучения письменной научной речи на этапе послевузовского иноязычного образования / Н. Л. Никульшина // Сибирский педагогический журнал – 2008. – № 13. – С. 72-80.
4. Никульшина, Н.Л., Мордовина, Т.В. Аспекты обучения иноязычной научной письменной речи в высшей школе. Монография. Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВПО «ТГТУ» – 2014. – 160 с.

References

1. Korolyova L.Yu. The foreign language assessment system in higher educational institutions of different countries. *Voprosy sovremennoj nauki i praktiki. Universitet im. V.I. Vernadskogo*, 2017, No. 2 (64), pp. 113-120.
2. Mordovina T.V., Grigorieva V.S. Obuchenie napisaniyu nazvaniya k nauchno-eksperimental'noj stat'e [Teaching writing a title for an experimental research paper]. *Mir nauki bez granic [Elektronnyj resurs]: materialy 7-j nauch.-prakt. konferencii s mezhdunarodnym uchastiem dlja molodyh uchenyh / TGTU 14 fevralja*, 2020. Tambov, Izd-vo FGBOU VO «TGTU», 2020. P. 344-346. (Rus)
3. Nikul'shina, N.L. Kognitivno-diskursivnaja model' obuchenija pis'mennoj nauchnoj rechi na jetape poslevuzovskogo inojazychnogo obrazovanija. [Cognitive-discursive model of teaching written scientific speech at the stage of postgraduate foreign language education]. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*, 2008, Issue 13, pp. 72-80. (Rus)
4. Nikul'shina N.L., Mordovina T.V. *Aspekty obuchenija inojazychnoj nauchnoj pis'mennoj rechi v vysshej shkole: monografija* [Aspects of teaching foreign language scientific writing in higher education] [monograph]. Tambov, Izd-vo FGBOU VPO «TGTU», 2014. 160 p. (Rus)

Effectiveness Assessment of Teaching English Written Scientific Discourse to Master Students of TSTU

T.V. Mordovina

TSTU, 106 Sovetskaya St, 392000 Tambov, Russia
e-mail: tvmordovina76@mail.ru

Abstract

The issues of teaching a foreign language written discourse in the context of scientific research continue to remain relevant. At Tambov State Technical University, a course has been developed to train Master students to write scientific articles in English. The purpose of this paper is to confirm the effectiveness of this course by studying the undergraduates' results of writing scientific articles of the current academic year and comparing them with the results of students of the previous year. A comparative method for analyzing quantitative and qualitative data was used. The results obtained confirm the effectiveness of the proposed teaching methodology.

Keywords: learning content, learning stages, rating scale, written scientific discourse.

Issues of Intertextuality and Plagiarism in Teaching Second-Language Students to Write Technical Texts

N.N. Nikolaeva

Bauman Moscow State Technical University (National Research University), ul.
Baumanskaya 2-ya, 5/1, 105005, Moscow, Russian Federation
e-mail: nnn55n73@mail.ru

Abstract

The purpose of this study is to discuss the current state of knowledge on intertextuality, interdiscursivity, and plagiarism with particular reference to their manifestations in specialist discourses in order to outline the implications for ESP teachers and learners. We show the existence of regular patterns in lexico-grammatical and rhetorical structures, stylistic devices, compositional features as evidence of interdiscursivity at work. It causes the necessity to drill ESP students in using them in their own writing according to the discursive conventions and genre peculiarities. We also analyze the students' acknowledgment of manifest intertextuality in the specialized discourses in order to reveal whether they perceive integral and non-integral references to the source as an obligatory device in ESP writing. The survey results reveal that only 37 % of our students regard the reference to the source as a necessity, but only 10 % can do them properly, which means very low level of intertextual competence of undergraduates as well as possibility of textual plagiarism. After developing and trying out a pilot course on teaching BMSTU students how to apply intertextual strategies, identifying and avoiding plagiarism in their written texts, the final text results were much better with 86 % of positive performances.

Keywords: English for specific purposes (ESP), interdiscursivity, intertextual competence, intertextuality, plagiarism, second language learning, teaching English.

Introduction

Writing appropriate academic and specialized texts in English is a great intellectual challenge for second-language (L2) learners in Russian tertiary education settings, even for those who have a good command of general and professional English. The most intriguing issue is how to deal with intertextuality as a sophisticated linguistic tool involving awareness of interdiscursivity and plagiarism. The latter is a topic of considerable concern across both L2 students and English language teachers because of its serious socio-cultural and ethical repercussions as well as the complexity of its understanding and avoidance.

We consider intertextuality as a wide range of textual interactions between a given text and some earlier texts which have influenced it. Since "texts are not produced in a discursual vacuum but are socially constructed" [12, p. 230], it is obvious that intertextuality is unavoidable and plays an important role in academic technical writing. It evokes a representation of the discourse situation and specific genre, as well as the textual resources that bear on them. The existence of many scientific papers and study books analyzing and drilling regular patterns in lexico-grammatical and rhetorical structures, stylistic devices, and

other compositional features is evidence of interdiscursivity at work [2; 3; 7; 8; 10; 15; 18; 19; 21]. Authors choose to follow the rules of interdiscursivity to give a layer of academic and technical meaning to their own works as well as a homogeneous addition to the body of scholarship on a topic in order to satisfy the readers' expectations. This device gives readers relevance and clarifies their understanding of the new texts. As academic and specialized genres are highly conventional, the interdiscursive interactions are significant enough to be considered in ESP teaching. The purpose of this paper is to discuss the current state of knowledge on intertextuality, interdiscursivity, and plagiarism with particular reference to their manifestations in specialist discourses in order to outline the implications for ESP teachers and learners.

Russian students as novice L2 academic writers in specialist discourses experience difficulty in dealing with intertextual and interdiscursive technical features. This is due to the cultural, cognitive and conventional differences in perceiving and processing academic information in Russian and English. The demand of using unfamiliar language skills is also hard for them to meet because the language of studying how to write good technical texts is a foreign language, and in most cases because academic register is new to them as well. This situation creates serious challenges for L2 writers as the inappropriate intertextuality can be diagnosed as plagiarism and the consequences can be serious. Students, therefore, need to be taught how to avoid plagiarism and deal with other textual borrowing practices, such as paraphrasing, citation, copying or patchwriting [1; 11; 20], as Campbell puts it "even the most original academic paper integrates facts, ideas, concepts, and theories from other sources" [4, p. 211]. In this situation students need guidance based on recognizing the borders between legitimate and illegitimate types of intertextuality.

In particular, the current study is designed to explore the understanding and usage of acceptable paraphrasing and citation in English academic and specialist texts. The survey is carried out in the groups of first-year postgraduate students at Bauman Moscow State Technical University (BMSTU). All participants were involved in (a) expressing perceptions of definitions of acceptable paraphrasing, (b) explaining the participants' perceptions of paraphrased texts, and (c) giving recommendations for mastering acceptable paraphrasing and citation skills. We ask students to present both background information on their knowledge of paraphrasing and their confidence in paraphrasing skills.

Materials and methods

Participants and Assignments. Fifty-two first-year postgraduate students from engineering departments of BMSTU participated in the study. The student survey and one-year course were designed and piloted in 2020-2021 academic year. The course included assignments on examining the specialist texts and analyzing the signs of intertextuality, interdiscursivity, and plagiarism. It also trained how to identify and avoid plagiarism in their written texts, for example by applying citation, direct quoting, paraphrasing, text restructuring, using reporting phrases, synonyms and antonyms, changing parts of speech, word order, (im)personal constructions, summarizing [21].

The survey involved performing four assignments. In the first assignment, students were asked to read six definitions of paraphrasing taken from [14]. Then, they should give their opinions on whether they consider each definition to be acceptable or unacceptable. The second assignment consisted of three original texts (some sections of journal papers) taken from academic specialist journals, each of which was followed by a paraphrase. Participants rated the paraphrases as acceptable, somewhat acceptable, or unacceptable, then explained the unacceptable or somewhat acceptable options. The students' results on the first and second assignments were used to calculate paraphrase knowledge scores. In the third assignment, the

participants had to demonstrate their paraphrasing skills and express their ideas on the ongoing course of appropriate textual borrowing practices (including paraphrasing and academic citation conventions), and/or give recommendations on developing / improving university students' skills. The fourth survey assignment checked what the participants learned and how confident they felt with regard to their paraphrasing skills.

Data analysis. Survey data were summarized using descriptive statistics and responses to open-ended questions [6]. We calculated paraphrase knowledge scores for each student using the data from the first and second assignments. The evaluation criteria for the first assignment were as follows: each correctly answered definition got 1 point, 2 points were given for uncertain responses, and 3 points \square for incorrect answers. Participants received the following points for performing the second assignment: 1 point for each correct rating, 2 points for responses of somewhat acceptable, and 3 points were given for incorrectly rated item. Scores had the potential to range from 9 points (the best one) to 27 points (the worst one). The last assignments were evaluated by the teacher during free discussion at the lessons and individual interviews with the participants.

Results and discussion

Responses to Paraphrasing Definitions. Participant responses to one correct and five incorrect definitions of paraphrasing [14] are as follows: correct responses to all six definitions were provided only by 28% of the student participants. 76% of students correctly identified definition (a) as unacceptable and 98% of them responded that definition (d) was acceptable. 66% of participants correctly identified definitions (e) and (f) as unacceptable. In contrast, 14% felt that stringing together short phrases from several sources in definition (e) was acceptable, and 20% thought that copying and reordering sentences in definition (f) was acceptable, pointing out that the references were both in the text and in the reference list. The patchwriting example in definition (c) was correctly rated by 81% as unacceptable, while 19% of the students incorrectly rated the definition as acceptable. As we see, the students responded accurately to the definitions that represented superficial paraphrasing and exact copying.

Responses to Example Paraphrases. In our study, the first paraphrase represents patchwriting, the second one is an acceptable paraphrase, and the third paraphrase is an acceptable paraphrase with missing source information. Patchwriting was correctly rated by 37% of the participants as unacceptable and incorrectly assessed by 25% as acceptable and by 38% as somewhat acceptable. The students recognized that the style was too similar to the original quote. They also perceived that some of the key details and source information were missing or inaccurate. Although 85% of students correctly identified the second paraphrase as acceptable, it was incorrectly rated by 10% as somewhat acceptable and by 5% as unacceptable. Of those who incorrectly assessed it as somewhat acceptable or unacceptable, 46% consider that some of the key details were missing or inaccurate, while 24% indicated that the style was too similar to the original passage, 27% perceived that the length of the paraphrase was problematic, and 3% responded that the source information was missing. Forty-four percent of the students correctly rated the third paraphrase as somewhat acceptable. It was incorrectly assessed by 62% as unacceptable and by 18% as acceptable. The explanation of unacceptable or somewhat acceptable paraphrasing was the following: the source information was missing, the key details were missing or inaccurate, and the paraphrase was too long or short.

Participants' Recommendations for Developing Paraphrasing Skills. We propose two options of learning paraphrasing skills and asked the students to give their suggestions. The first option was based on an online course with paraphrasing exercises [9]. The second option

included the university classes under the teachers' supervision. We designed and developed a special pilot course with assignments on examining the specialist texts and analyzing the signs of intertextuality, interdiscursivity, and plagiarism. It also trained how to identify and avoid plagiarism in their written texts, for example by applying citation, direct quoting, paraphrasing, text restructuring, using reporting phrases, synonyms and antonyms, changing parts of speech, word order, (im)personal constructions, summarizing. The students gave positive comments on the online course with examples of acceptable paraphrases and practice exercises. As one student put it, "it is efficient because it is available for students whenever needed, in particular, if a student shows poor paraphrasing skills in our university course." The other student indicated that a website with a visible link to an explanatory page with examples would be more helpful; however, she emphasized the need for better instructional resources from the "real teacher." Many students agreed that teachers should explain paraphrasing expectations to their classes as well as there were some suggestions that teachers should provide paraphrasing instruction in the class. Practically all participants agreed that teaching how to avoid plagiarism must be taught in all first-and second-year postgraduate classes involving academic writing in English. Some students believe that explicit instruction will lead to better paraphrasing skills.

Overall, the findings from this study indicated varying degrees in the students' understanding of acceptable and unacceptable paraphrases. On the whole, the survey results reveal that only 37% of our postgraduate students regard the reference to the source as a necessity, but only 10 % can do them properly while performing their own written assignments. The same result was demonstrated when 37% of students correctly recognized patchwriting as not acceptable. The majority of participants expressed the need for explicit paraphrasing instruction and responded favorably to suggestions of an online course with exercises for developing students' paraphrasing skills and our designed seminars on avoiding plagiarism under the teachers' supervision.

The Authors' Recommendations. After conducting the study and analyzing the literature on avoiding plagiarism, we highlight three key recommendations for developing students' acceptable paraphrasing skills. The first recommendation concerns establishing a positive classroom climate with a focus on academic integrity [5; 7] and giving students opportunities to discuss and evaluate the ethics of textual borrowing [13; 16]. Second, teachers should clearly explain their paraphrasing expectations and provide students with resources (e.g., specially designed assignments, websites, handouts, etc.) to support them [7; 17]. Explicit paraphrasing instruction is another key recommendation [1; 10; 22]. We consider that deliberately designed course with explicit instructions, specialized seminars, and teachers' supervision is the most efficient and beneficial way to master and enhance the paraphrasing skills of university students.

Conclusion

In conclusion, intertextuality presents a diverse set of challenges for both ESP students and teachers. The study reveals that the specificity of cultural, academic, linguistic, and scientific background can also influence the students' intertextual competence. Avoiding plagiarism also requires the ability to incorporate appropriate intertextual relationships in writing. This means that the needs of the ESP student are twofold. To the extent that students may lack an awareness of the plagiarism seriousness, they need to be supplied with the declarative knowledge about which writing practices can be considered unacceptable in the academic and specialist contexts. The students' resulting paraphrasing knowledge scores of 86 % demonstrated in this study are a reflection of their own written practices under the correct teacher's supervision, although patchwriting could be found in their written work and

may be perceived as acceptable paraphrasing by the students. Only 28% of the first-year postgraduate students reported that they were very confident in their ability to paraphrase appropriately. The most popular recommendation for improving the students' paraphrasing and citation skills was the specially designed course with exercises such as those held in the current study. More extensive research into (un)acceptable textual practices is needed to perceive the knowledge and expectations of both students and English language teachers. The approaches used in our study could be applied to gather empirical data in a wider variety of academic institutions and. Qualitative data would provide more detailed recommendations for enhancing students' ability to write good academic texts

Acknowledgements

We would like to thank all our students and colleagues whose assistance proved to be a milestone in the accomplishment of the study.

References

1. Abasi A.R., Akbari N. Are we encouraging patchwriting? Reconsidering the role of the pedagogical context in ESL student writers' transgressive intertextuality. *English for Specific Purposes*, 2008, Vol. 27, Issue 3, pp. 267-284.
2. Abasi A.R., Graves B. Academic literacy and plagiarism: Conversations with international graduate students and disciplinary professors. *Journal of English for Academic Purposes*, 2008, Vol.7, Issue 4, pp. 221-233.
3. Bailey S. *Academic writing for international students of business and economics*. London, eBook Published, 2020. 346 p.
4. Campbell C. Writing with others' words: Using background reading text in academic compositions. In Kroll B. (Ed.). *Second language writing*. New York, Cambridge University Press. 1990. P. 211-230.
5. Chintia B.A. *EFL teachers' and students' plagiarism management strategies in English writing*. Menulis, 2020. 60 p.
6. Creswell J.W., Guetterman T.C. *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston, MA, Pearson Education, 2018. 245 p.
7. Eerkes D. *Academic integrity handbook for instructors and teaching assistants*. Edmonton, AB, University of Alberta, 2012. 24 p.
8. Hyland F. Dealing with plagiarism when giving feedback. *ELT Journal*, 2001, Vol. 55, Issue 4, pp. 375-381.
9. Johnson C. Intertextuality: A Reference Guide on Using Texts to Produce Texts. Available from: <https://openenglishatslcc.pressbooks.com/chapter/intertextuality-a-reference-guide-on-using-texts-to-produce-texts/> (Accessed 15 April 2021).
10. Keck C. The use of paraphrase in summary writing: A comparison of L1 and L2 writers. *Journal of Second Language Writing*, 2006, Vol. 15, Issue 4, pp. 261-278.
11. Pecorari D., Shaw P. Types of student intertextuality and faculty attitudes. *Journal of Second Language Writing*, 2012, Vol. 21, Issue 2, pp. 149-164.
12. Pecorari D. Intertextuality and plagiarism. In Hyland K., Shaw P. (Eds.). *The Routledge handbook of English for academic purposes*. New York, Routledge Publ., 2016. pp. 230-243.
13. Perry B. Exploring academic misconduct: Some insights into student behavior. *Active Learning in Higher Education*, 2010, Vol. 11, Issue 97, pp. 97-108.
14. Powell D., Teare E. *Writing for law*. New York, Palgrave MacMillan, 2010. 216 p.

15. Shaw P., Kuteeva M., Okamurab A. Submission letters for academic publication: Disciplinary differences and promotional language. *Journal of English for Academic Purposes*, 2014, Vol. 14, pp. 106-117.
16. Shi L. Rewriting and paraphrasing source texts in second language writing. *Journal of Second Language Writing*, 2012, Vol. 21, Issue 2, pp. 134-148.
17. Silfiani S. Plagiarism in English academic writing: Students' perceptions. *English Education Journal*, 2018, Vol. 1, pp. 102-123.
18. Soler M.C., Gil S.L. A cross-language study on citation practice in PhD theses. *International Journal of English Studies*, 2011, Vol. 11, Issue 2, pp. 53-75.
19. Thompson C.H. Plagiarism, Intertextuality and Emergent Authorship in University Students' Academic Writing. *PORTAL*, 2009, Vol. 6, Issue 1, pp. 171-193.
20. Walker A.L. Preventing unintentional plagiarism: A method for strengthening paraphrasing skills. *Journal of Instructional Psychology*, 2008, Vol. 35, Issue 4, pp. 387-395.
21. Wallwork A. *English for Academic Research: Writing Exercises*. New York, Springer Science+Business Media, 2013. 190 p.
22. Wette R. Evaluating student learning in a university-level EAP unit on writing using sources. *Journal of Second Language Writing*, 2010, Vol. 19, Issue 3, pp. 158-177.

Проблемы интертекстуальности и плагиата в профессиональной письменной речи студентов вузов

Н.Н. Николаева

Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана,
2-я Бауманская улица 5/1, 105005, Москва, Россия
e-mail: nnn55n73@mail.ru

Аннотация

Целью статьи является представление результатов теоретического и экспериментального исследования, направленного на рассмотрение вопросов интертекстуальности, интердискурсивности и плагиата в англоязычных академических текстах профессиональной направленности с акцентом на методическую обусловленность необходимости их изучения в университетском курсе английского языка для академических и профессиональных целей. На основе обзора литературы и дискурсивного анализа специализированных текстов, проведенного совместно магистрами первого года обучения в МГТУ им. Н. Э. Баумана, мы обнаружили наличие в текстах лексико-грамматических, терминологических, стилистических, композиционных и структурных закономерностей, что свидетельствует об интертекстуальности и интердискурсивности данных текстов. Проведенный анализ знаний и мнений студентов о (не)приемлемости плагиата в письменных академических текстах, а также (не)сформированности навыков допустимого заимствования в процессе написания собственных текстов на английском языке, показал острую потребность в обучении магистров навыкам использования приемлемых форм заимствования в соответствии с разработанными дискурсивными конвенциями и жанровыми особенностями академических текстов профессиональной направленности. Результаты продемонстрировали, что 37% магистров □ участников эксперимента □ считают ссылку на источник обязательной, однако только 10% могут сделать это корректно; это говорит о низком уровне их интертекстуальной компетентности, а также

о высокой вероятности появления плагиата в их работах. После разработки и апробации экспериментального курса по обучению применению интертекстуальных стратегий в письменных англоязычных специализированных текстах (цитирования, перефразирования, компилирования, лексико-грамматической реструктуризации текстов, корректного использования интердискурсивной идиоматики), итоговые тестовые результаты оказались значительно лучше: 86% магистров выполнили письменное задание без неприемлемого прямого плагиата.

Ключевые слова: английский язык для специальных целей, интердискурсивность, интертекстуальность, интертекстуальная компетентность, обучение иностранным языкам в вузе, плагиат.

Преподавание академического письма на английском языке в вузе: проблемы, аспекты, решения

О.Б. Тимохина

МГИМО (Университет), пр. Вернадского, д. 76, 119415, Москва, Россия
e-mail: olga.timokhina@gmail.com

Аннотация

Являясь лингвистической компетенцией, обеспечивающей способность понимания и создания текстов академической направленности, академическое письмо представляет собой один из самых сложных аспектов, в ходе преподавания которого возникает зачастую больше вопросов, чем ответов. Несмотря на то, что академическое письмо включается в университетские программы изучения иностранного языка уже в течение многих лет, в этом отношении преподаватели сталкиваются с целым рядом проблем разнообразного характера: нежелание самих обучаемых развивать данную компетенцию, несмотря на ее очевидную необходимость, неспособность обучаемых придерживаться стиля академического письма, оценка написанного и т.д.

Обобщая накопленный нами в этом отношении опыт, мы проанализировали те проблемы, которые возникают в процессе преподавания академического письма при обучении в вузе, а также обозначили возможные пути их решения.

Пройдя курс академического письма на английском языке, должным образом организованного и осуществленного, обучаемые развивают способность генерировать новые идеи, логически организовывать написанное ими, обосновывать свою точку зрения, а также получают возможность сделать свою письменную речь связной, адресной и ясной.

Ключевые слова: академическое письмо, изучение иностранного языка, оценка академического письма, стилистическая «глухота».

Введение

На сегодняшний день не вызывает сомнений важность освоения навыков академического письма в рамках изучения иностранного языка. Подчеркивается, что академическое письмо есть «важнейший инструмент интеллектуального и социального развития человека» (перевод наш) [4, с.28]. Специалисты справедливо указывают, что «академическое письмо представляет собой сложный и многоплановый комплекс умений...включающий в себя не только лингвистические, но и прежде всего металингвистические компетенции, такие как логика, анализ, критическое мышление» [1, с. 4]. Данный вид работы, несомненно, требует от тех, кто осуществляет ее, ясности объяснений, рассуждений, способности сделать так, чтобы читателю было легко понимать изложенные мысли и тематику. В рамках данной статьи выдвигается

задача анализа тех проблем, которые препятствуют успешному обучению академическому письму в процессе освоения иностранного языка, а также предложения ряда решений таковых.

Итак, какого рода проблемы возникают в процессе обучения академическому письму?

Материалы и методы

Существует распространенное мнение, что данный вид деятельности не должен осваиваться в виде отдельного аспекта изучения английского языка, что данный навык и так развит, особенно у тех, кто владеет английским языком на продвинутом уровне. Однако методический опыт показывает, что сам факт владения письменной речью на иностранном языке отнюдь не предполагает владения навыками академического письма. Таким образом, зачастую мы наблюдаем отсутствие должного уровня мотивации обучаемых в этом отношении. В приведенной ниже таблице мы видим яркие примеры отсутствия навыков академического письма:

Таблица 1. Примеры отсутствия навыков академического письма

Вид работы	Пример
Научная статья	' <u>Scientists say</u> that this trend will not last for long' (<u>Ученые говорят</u> , что этот тренд не продлится долго)
Мотивационное письмо	'I <u>get really good marks</u> at the university, and teachers <u>are happy with</u> me' («В университете я получаю реально хорошие отметки и преподаватели довольны мной»)
Курсовая работа на английском языке	People <u>are sure</u> the demand is bigger while it is <u>really</u> not (Люди уверены, что спрос больше, хотя реально нет)
Диплом	I <u>would say</u> these figures are not that large compared to last year's. (<u>Я бы сказал</u> , что эти цифры не такие большие как прошлогодние)

К сожалению, распространено восприятие академического письма как некой трудоемкой и длительной по времени выполнения задачи. Однако если мы попытаемся охватить самую суть академического письма, то поймем, что овладение именно этим навыком дает обучаемым уникальную возможность формулировать определенные мысли по тому или иному вопросу и организовать их логическим образом так, что они понятны как для самого пишущего, так и для читающих. В процессе этого обучаемый овладевает навыком формировать сложные аргументы или объяснения, объединяя их в абзацы, а абзацы - в связный текст. Более того, этот процесс является по природе своей творческим, давая импульс именно этой составляющей обучаемого. Недаром эксперты пишут в этом отношении: «существует масштабная потребность для обучаемых любого уровня не только стараться овладеть наилучшим образом навыками академического письма, но и понимать его важность» (перевод наш) [6, с.38].

Вызывает удивление тот факт, что при этом формально обучаемые осознают важность академического письма на английском языке. В ходе проведенного нами опроса мы попросили информантов оценить по 10-бальной шкале, насколько важно это для их учебы и будущей работы. Диапазон предложенных оценок разнился от 10 баллов - очень важно - до 1 балла - совсем не имеет значения. Из 74 опрошенных нами студентов 2 курса московского вуза 90,5% оценили значение академического письма в

10 баллов (очень важно), 5,4% - 8 баллов (довольно важно) и лишь 4% - в 5 баллов (не слишком важно).

Таблица 2. Результаты опроса «Важность академического письма на английском языке»

Важность академического письма на английском языке



Следует также отметить в этом отношении, что к академическому письму предъявляется определенный набор требований (оформление ссылок, структура текста и т.п.), которым должны следовать те, кто изучает данный аспект. Именно это зачастую и вызывает неприятие обучаемых, которые либо не придают значения этим требованиям, либо следуют им не в полной мере.

Вторая проблема – это неспособность обучаемых следовать формальному стилю, присущему академическому письму, а в более глобальном смысле – неспособность ощущать стилистические различия. Данная черта весьма характерна для сегодняшнего поколения обучаемых: молодые люди демонстрируют «некую нечувствительность к различению стилей и их зачастую явное смешение в ... повседневной речи» [3, с.82]. Исследователи справедливо указывают, что для обучаемых сегодня практически «не существует разделения стилей: формальный, разговорный и т.п., поскольку самым значительным источником информации для молодых людей служит Интернет, в информационном море которого граница между стилями практически стерта» [2, с.31]. Приведем еще несколько примеров данной неспособности дифференцировать различные стилистические регистры:

Таблица 3. Примеры отсутствия навыков академического письма

Вид работы	Пример
Научная статья	These companies have reported a big drop in their orders and the like (Китайские компании сообщили о большом снижении количества заказов и тому подобном)
Дипломная работа	There was a proposal shelling out 8 billion \$ for Just Eat, an amazing firm based in Britain (Было предложение забашлить 8 миллиардов компании Just Eat, потрясающей фирме в Великобритании)
Аналитическая справка	These kind of corporations hope to achieve a steady growth in sales and so on (Корпорации такого рода надеются достичь устойчивого роста и так далее)
Дипломная работа	This will cover various data including finance information and other stuff (Это охватывает различного рода данные, включая финансовую информацию и другие вещи)

И наконец третья проблема – это проблема как с наибольшей эффективностью оценивать академическое письмо. Интересно ли обучаемых только та оценка, которую они получают за выполненное задание или же им необходима полноценная обратная связь, детально поясняющая, что именно было сделано правильно, а что неправильно? Как оценивать выполненное задание, если содержание, логика и приведенные аргументы соответствуют требованиям, предъявляемым к академическому письму, однако при этом имеется значительное количество ошибок грамматического, синтаксического и пунктуационного характера?

Исследователи пишут в этом отношении, что «большая степень концентрации преподающих аспект на том, в какой форме и каким образом должна предоставляться обратная связь в отношении академического письма является важнейшей частью профессионального развития и опыта для преподавателей, которые стремятся развиваться в этом качестве (перевод наш) [5, с. 113]. Не вызывает сомнений то, что оценка выполненных работ должна зависеть от поставленных образовательных целей, а также от цели самого задания. Х. Вада (Wada) подчеркивает, что «критерии оценки и предоставления обратной связи в отношении академического письма должны определяться самим характером академического письма» (перевод наш) [8, с.101]. Более того, оценивание и обратная связь в отношении академического письма должны быть организованы таким образом, чтобы поощрять дальнейшие усилия обучаемых, прилагаемые к совершенствованию навыков подобного рода.

Результаты и дискуссия

Итак, какого рода решения могут быть предложены в отношении вышеприведенных проблем? Прежде всего, перед преподавателем встает важнейшая задача – мотивировать обучаемых к освоению академического письма, донести до обучаемых его значимость для будущей профессиональной деятельности в любой области. Если обучаемый будет в полной мере осознавать тот широкий диапазон навыков, которые развивает академическое письмо – а это и критическое мышление и рассуждение, и исследовательские навыки, чисто лингвистические навыки, способность к коммуникации, понимание своей аудитории, то его мотивация в отношении этого аспекта изучения иностранного языка несомненно будет выше.

Указанная нами выше проблема стилистической дифференциации с трудом находит свое решение в сегодняшних условиях, так как несомненным залогом ее решения является экстенсивное чтение текстов самых разнообразных жанров – именно оно в наибольшей степени способствует развитию некоего стилистического «чутья», давая возможность различать регистры, обеспечивая понимание характера того или иного дискурса и его адресата. Однако по меньшей мере привлечение внимания обучаемых к стилистическим различиям, предъявление разнообразия текстов, обсуждение того, чем отличаются те или иные стили может значительно помочь в этом отношении.

В отличие от вышеуказанной проблемы трудности различения стилей вопрос соответствующей оценки написанного в рамках заданий по академическому письму полностью лежит в зоне ответственности преподавателя. Здесь налицо необходимость в конкретной шкале критериев, которыми пользуется преподаватель при проверке и оценке работ. Следует также принимать во внимание, что эти критерии должны быть прежде всего непосредственно связаны с теми результатами, которые мы хотели бы получить, обучая академическому письму на английском языке, а также быть четкими и, по возможности, краткими. Такая шкала может включать как критерии ясности содержания, связности написанного и его общей организации, так и критерии грамматической/лексической и пунктуационной точности. Важно, чтобы обучаемые были осведомлены о данных критериях, что обеспечит более точное понимание, почему была выставлена та или иная оценка.

Среди предлагаемых педагогами и методистами рекомендаций в этом отношении наиболее практичными к применению и нетрудными для воплощения нам кажутся следующие:

- проверять задание академического письма не с позиций преподавателя, который проверяет работу, а с позиций «реального» читателя, комментировать именно то, что интересно преподавателю;

- включать как можно больше положительных комментариев, при этом эти комментарии должны быть конкретными – не просто «хорошо», «отлично написано», а что именно вызвало подобный комментарий;

- предлагать возможные варианты формулировок идей или аргументов [7, с.2].

Заключение

В заключение необходимо подчеркнуть, что практически ни один аспект изучения английского языка не подготовит сегодняшних студентов и выпускников лучше к будущей профессиональной деятельности, которая несомненно будет носить многосторонний характер. Не вызывает сомнений то, что их профессиональные обязанности, в какой бы сфере они не лежали, потребуют отточенных навыков аналитического и критического мышления. Практикуя академическое письмо на изученном ими иностранном языке, обучаемые не просто переписывают мысли других людей, а учатся формулировать собственные мысли, организовывать их и выражать их таким образом, чтобы они были понятны окружающим. Именно академическое письмо как нельзя лучше способствует успешному развитию всех других видов речевой деятельности: овладевшие этим навыком звучат более профессионально, демонстрируют лучшее понимание речи окружающих, большую эффективность процесса чтения литературы, а также способны качественнее осуществлять процесс коммуникации.

Список литературы

1. Короткина И.Б. Академическое письмо: процесс, продукт и практика: Учебное пособие для вузов. - Москва: Юрайт, 2020. - 295 с.
2. Кирсанова Е.М., Польская С.С. Стилистическая «глухота» как возрастной барьер при обучении переводу экономических текстов // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Гуманитарные науки. - 2018. - Вып. 12 (805). - С. 28-37.
3. Польская С.С. К вопросу об иноязычных вкраплениях в экономическом дискурсе русского языка // Материалы ежегодной научно-методической конференции «Стратегия развития высшего и среднего профессионального образования». - Москва: Мир, 2014. - С. 79-85
4. Brunning R, Horn C. Developing Motivation to Write. *Educational Psychology*.- 2000. - Issue 35. - Pp. 25-37.
5. Casanave C. *Controversies in second language writing: dilemmas and decisions in research and instruction*. - University of Michigan Press, 2003. - 201 p.
6. Defazio J., Jones J., Tennent F., Hook S.A. Academic literacy: the importance and impact of writing across the curriculum – a case study // *Journal of the scholarship of Teaching and learning*. - 2010. - Vol. 10. - Issue 2. - Pp. 34-47
7. Trupe A.L. Formative assessment of student writing. URL: <http://www.bridgewater.edu/WritingCenter/resouces .htm> (дата обращения: 04 марта 2021)
8. Wada, H. An attempt to Establish Feedback Criteria for Paragraph Writing // *Perspective of Academic Writing // Tokyo Journal of Bunkyo Gakuin University Department of Foreign Languages and Bunkyo Gakuin Collegero* – 2005. - Vol. 4. - Pp. 103-108.

References

1. Korotkina I.B. *Akademicheskoe pismo: prozess, product i praktika. Uchebnoe posobie dlya vuzov* [Academic writing: process, product and practice. Study guide for higher educational institutions]. Moscow, Urait, 2020, 295 p. (Rus)
2. Kirsanova E. M., Polskaya S.S. Stilisticheskaya ‘glukhota’ kak vozrastnoi bar’er pri obuchenii perevodu ekonomicheskikh tekstov. [Stylistic ‘deafness’ as an age barrier when teaching translation of economic texts]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta*, 2018, Vol. 12 (805), pp. 28-37. (Rus)
3. Polskaya S.S. K voprosu ob inoyazychnykh vkrapleniyakh v ekonomicheskom diskurse russkogo yazyka. [Towards the issue of foreign language inclusions in economic discourse]. *Materialy ezhegodnoi nauchno-metodicheskoy konferentsii ‘Strategiya razvitiya vysshego i srednego professiona’lnogo obrazovaniya’*, Moscow, Mir, 2014, pp. 79-85. (Rus)
4. Brunning R, Horn C. Developing Motivation to Write. *Educational Psychology*, 2000, Issue 35, pp.25-37.
5. Casanave C. *Controversies in second language writing: dilemmas and decisions in research and instruction*, University of Michigan Press, 2003, 201 p.
6. Defazio J., Jones J., Tennent F., Hook S.A. Academic literacy: the importance and impact of writing across the curriculum – a case study’. *Journal of the scholarship of Teaching and learning*, 2010, Vol. 10, Issue 2, pp. 34-47.

7. Trupe A.L. *Formative assessment of student writing*. Available from: <http://www.bridgewater.edu/WritingCenter/resouces.htm> (Accessed 04 March 2021).

8. Wada, H. An attempt to Establish Feedback Criteria for Paragraph Writing: In the Perspective of Academic Writing. *Tokyo Journal of Bunkyo Gakuin University Department of Foreign Languages and Bunkyo Gakuin College*, 2005, Vol. 4, pp. 103-108.

Teaching University Students Academic Writing in English: Problems, Aspects, Solutions

O.B. Timohina

MGIMO University, 76, Vernadsky pr., 119415, Moscow, Russia

e-mail: olga.timokhina@gmail.com

Abstract

Being a linguistic competence which provides the ability to understand and create texts of academic nature, academic writing is one of the most difficult aspects in foreign language teaching, raising many questions still not answered. Although academic writing has been the part of universities curricular for many years, teachers face a number of various difficulties: learners' reluctance to develop this particular competence, although its necessity seems evident, learners' inability to adhere to academic writing register, assessment criteria, etc.

Summarizing the experience accumulated in teaching academic writing, we analyzed those problems which occur in the process and also devised some ways of addressing these problems.

Having mastered academic writing, the course of which is properly organized and implemented, learners develop the ability to generate new ideas, to organize their writing in a logical way, to support their point of view as well as become capable of making their written speech coherent, targeted and clear.

Keywords: academic writing, academic writing assessment, foreign language acquisition, stylistic 'deafness'.

УДК 372.881.111.1
ББК 4426

Игровые технологии на основе ИКТ на уроках иностранного языка в начальной школе: за и против

Е.В. Андреева, Ю.В. Лукиных*

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, 89, 660049, Россия

*e-mail: yulla@bk.ru

Аннотация

В статье рассматривается применение игровых технологий на основе информационно-коммуникационных технологий на уроках иностранного языка в начальной школе. Дано определение игровых технологий; обоснована необходимость их применения на уроках в начальной школе. Проведен анализ онлайн-сервисов для разработки игр с их характеристиками; описаны преимущества и недостатки применения таких технологий на уроках. Сделаны соответствующие выводы по теме исследования.

Ключевые слова: игровые технологии, иностранный язык, модернизация образования, начальная школа, онлайн-сервисы.

В последние годы довольно остро стоит вопрос о том, каким же должен быть современный урок иностранного языка. Обсуждения активно ведутся как в научной сфере, так и практикующими методистами и педагогами. Такой интерес вызван, прежде всего, очевидной необходимостью преобразования процесса обучения, которая диктуется масштабными изменениями в мире и обществе в целом. Глобальный переход в диджитал и онлайн отражаются на образовании: то, что раньше работало – устаревает и перестает быть эффективным в новой образовательной реальности. Ещё одна важная задача, которая стоит перед современным педагогом более остро, чем раньше – значительное снижение мотивации к обучению у школьников в следствии обилия фактологической информации в открытом доступе. Ценность знания падает, «утягивая» за собой и мотивацию учиться.

Достойный ответ на такие вызовы – применение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также перевод отдельных видов деятельности в диджитал формат. Эффективным будет и оперирование методами, способных увести фокус внимания студентов с самого процесса обучения, сделав его более незаметным. С такой задачей отлично справляются игровые технологии, поскольку ассоциируются у обучающихся с развлекательной деятельностью, хотя каждый педагог знает об огромном дидактическом потенциале игр.

Таким образом, соединив два компонента, отвечающих требованиям новых реалий, мы получаем многофункциональный инструмент для решения огромного количества образовательных задач. Однако, как и у любого нововведения, данное решение имеет как сторонников, так и критиков. В этой статье мы рассмотрим феномен игровых технологий на основе ИКТ с обеих сторон.

Для начала, дадим определение игровым и информационно-коммуникационным технологиям. Игровая технология – это группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр, которая стимулирует познавательную активность детей, «провоцирует» их самостоятельно искать ответы на возникающие вопросы, позволяет использовать жизненный опыт детей, включая их обыденные представления о чем-либо [3, с.39]. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – это совокупность методов, производственных процессов и программно-технических средств, которые интегрированы с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и последующего использования информации в интересах ее пользователей [1]. Таким образом, под игровыми технологиями на основе ИКТ мы понимаем методы и приемы организации педагогического процесса в форме различных игр, осуществляемых на базе программно-технических средств.

Использование игровых технологий на уроке – идея не совсем новая. О преимуществах игровых методов писали такие исследователи, как Г.К. Селевко, М.Г. Ермолаева, Л.В. Кабанова, Н.В. Шаманская и другие. Разработки ученых применимы до сих пор и на самом деле внедряются преподавателями в образовательный процесс. Но ничто не стоит на месте: в мире появляются новые возможности, которые позволяют педагогу выйти на другой уровень преподавания, а обучающимся – на новый уровень знаний. Мы говорим об ИКТ, которые помогают цифровизировать процесс обучения, добавить в него интерактивности, интенсифицировать и модернизировать его. Именно такие полезные функции побуждают педагогов совмещать привычные приемы с ИКТ для того, чтобы получить нечто проверенное и работающее, но в уже новом виде и с функциональными дополнениями.

Не только желание извлечь максимальную пользу заставляет педагогов искать современные пути решения образовательных задач – новая реальность, пандемия и дистанционное обучение внесли огромные коррективы в привычное течение образования по всему миру. Когда резкий переход в онлайн лишил учителей доброй половины инструментария и рабочих методов, игровые технологии на основе ИКТ стали всё чаще входить в образовательный процесс. Здесь раскрывается их универсальность: такой инструмент выручит и в классе, где работу можно вести хоть на интерактивной доске, хоть на любом гаджете, и в дистанционном формате.

На уроках в младших классах игровые технологии должны быть одним из главных приемов преподавателя. Детям, которые только что пришли в школу и ещё не привыкли к местным порядкам, будет трудно сразу влиться в «серьезную» атмосферу образования. Более того, обучение на начальной ступени закладывает некий фундамент для будущего образования ребенка и его отношения к этой системе, поэтому на преподавателе в этот период лежит большая ответственность: привить любовь и желание ребенка учиться, а не оттолкнуть его. Это именно та причина, по которой игра должна быть неотъемлемой частью уроков. Также стоит помнить о существенном отличии новых школьников от всех предыдущих: эти дети росли с электроникой в руках, они знают ее наизусть, а ориентируются в ней лучше, чем взрослые. Половина восприятия мира у этих детей прошла через призму гаджетов, поэтому игра с применением ИКТ необходима, так как она станет частью реальности современных детей.

Как же начать использовать игровые технологии с ИКТ на своих уроках? В Интернете есть множество сайтов, где мы можем найти как готовые игры, так и создать собственные, но на основе шаблонов. Среди таких сервисов есть как бесплатные, так и

платные, но с пробным периодом в несколько дней. В таблице ниже мы представили несколько онлайн-сервисов для разработки игр с их характеристиками (см. табл. 1).

Таблица 1. Онлайн-сервисы с образовательными играми и их характеристики

Ресурс	Возможность создавать свои игры	Доступ к играм, созданным другими пользователями	Бесплатный	Поддержка русского языка
Educaplay	+	+	+	-
British Council Kids	-	-	+	-
АВСya	-	-	+	-
LearningApps	+	+	+	+
WordWall	+	+	+	+

Итак, сервисы British Council Kids и АВСya предлагают только готовые игры, не имеют поддержку русского языка. Ресурс British Council Kids полностью бесплатный и имеет огромное множество дополнительных ресурсов (рабочие листы, интерактивные упражнения, видео и др.), ресурс АВСya бесплатный при входе с ПК, но за доступ с гаджетов требует платную подписку. Сервисы Educaplay, LearningApps и WordWall позволяют создавать собственные игры на основе шаблонов и пользоваться материалами, которые разработали другие пользователи (при условии, что они разрешили к ним доступ). Русский язык поддерживает только сервис LearningApps. Все три сервиса дают возможность бесплатного пользования, но ресурс WordWall ограничивает количество созданных ресурсов в бесплатной версии до пяти игр в месяц. Если вам требуется больше, можно приобрести подписку. Не стоит забывать и о том, что вы можете разрабатывать игры на основе ИКТ и оффлайн, с помощью, например, PowerPoint.

Если у педагога есть возможность работать с обучающимися на планшетах, тогда можно построить отдельные этапы урока на приложении Khan Academy Kids. Приложение бесплатное и может быть установлено на устройства Android и Apple. Работа в нём может быть построена как по сюжетной линии, которая присутствует в приложении, так и самостоятельно запускать отдельные игровые элементы с помощью библиотеки. Темы для игр есть самые разные: от обучения буквам и чтению, цифрам и счету, до сортировки предметов по форме и цвету, и так далее. Примечательно, что приложение ориентировано на англоязычных детей, то есть все задания даются на английском языке: по этой причине при указании возраста ребенка в начале работы с приложением (чтобы корректно были подобраны задания) мы советуем указать возраст на ступень ниже.

Теперь, когда мы рассмотрели феномен игровых технологий на основе ИКТ, нужно разобраться в их плюсах и минусах, чтобы решить – действительно ли это те технологии, которые стоят нашего внимания в процессе обучения.

Недостатки

Несоответствующее техническое оснащение

Хотя кажется, что сейчас проблем с этим быть не может, так как практически у каждого ребенка есть смартфон или планшет – теперь не всё так просто. С 1 января 2021 года в силу вступили новые санитарные правила для образовательных учреждений, которые запретили использование мобильных средств связи для образовательных целей, а для электронных средств обучения (ЭСО) определили минимальные диагонали: для монитора персонального компьютера и ноутбука - не

менее 39,6 см, планшета - 26,6 см [2, с. 41, с.15]. Также, документ ограничивает время использования компьютера на занятиях: для обучающихся 1-2 классов это время составляет 20 минут, для 3-4 классов -25 минут [Там же, с. 25].

Теперь преподаватель может рассчитывать лишь на техническое оснащение школы, но и здесь мы можем столкнуться с проблемами: оборудование может не соответствовать нормам, либо его может быть недостаточно. Выходом могут стать интерактивные доски, но такое оборудование, к сожалению, есть не везде, а на их использование тоже наложены некоторые ограничения: диагональ не должна быть менее 165,1 см, а время использования для детей до 10 лет не может превышать 20 минут [Там же, с.14, с. 25].

Недостаток контроля

Если работа с игровыми технологиями на основе ИКТ будет проводиться в сети интернет, то есть вероятность не уследить, чтобы обучающийся не ушёл на другой сайт или не открыл какую-то постороннюю программу. Здесь дополнительная ответственность лежит на учителе, который должен отслеживать чем занимаются школьники и донести, что использование гаджетов – это не отдых от урока и не развлечение, а одна из форм на занятии.

Отсутствие речи

Зачастую, работая за компьютером обучающиеся молчат, что не дает достаточной речевой практики, которая очень важна в иноязычном образовании [4, с. 4]. Школьники не общаются друг с другом и не строят самостоятельных устных высказываний во время игр на основе ИКТ, тем самым не развивая важный навык формулирования мысли в разных формах общения. А именно это умение более всего демонстрирует языковую подготовку обучающегося.

Преимущества

Повышение мотивации

Современные технологии – это то, что вызывает восторг практически любого ребенка. Новое поколение буквально выросло на гаджетах, и именно это помогает им извлекать из пользования техникой больше пользы. К сожалению, учеба у школьников ассоциируется со скучными устаревшими учебниками, однотипными уроками и заданиями, в то время как гаджеты – с чем-то интересным и новаторским. На самом же деле, последние содержат в себе огромный образовательный потенциал. Под грамотным руководством педагога, который действительно верит в эту идею, смартфон или любая другая электроника может стать настоящим помощником как для преподавателя, так и для ребенка. Использование технологий в образовательном процессе обеспечит обучение в деятельности, разнообразит уроки, расширит перечень обучающих инструментов и сделает обучение ближе к современным детям, открыв для них образование с другой, яркой и захватывающей стороны.

Соответствие ФГОС

Системно-деятельностный подход, лежащий в основе Стандарта, предполагает развитие гражданина информационного инновационного общества, разнообразие организационных форм на уроке, учет возрастных и психологических особенностей обучающихся [5, с. 4]. Применение игр станет отличным решением для вчерашних дошкольников, ведь игра – ведущая деятельность ребенка; применение ИКТ станет хорошим подспорьем для воспитания современного гражданина, а игры на основе ИКТ разнообразят формы работы на уроках. Кроме того, во время игры ребенок осуществляет игровую деятельность, то есть учится не в процессе заучивания, а процессе игры. Также, игры могут легко стать частью обучающей системы, заменив собой один из этапов привычного урока: например, отработку лексики или контроль

усвоения материала. Наконец, ФГОС говорит о том, что обучающийся должен активно пользоваться ИКТ для решения познавательных и коммуникативных задач [там же, с.8].

Удобство использования

Многие сервисы позволяют не только организовать разные формы работы с играми, но и способны сформировать для преподавателя единый список результатов прохождения игры, в котором будет видно не только кто уже прошёл игру, но также результаты обучающихся. Более того, педагогу будет удобно передать игру ученикам: это можно делать как в виде ссылки, так и в виде QR-кода.

Повышение компьютерной грамотности

В процессе игры школьник не только будет выполнять задание, которое дал учитель, он также будет привыкать к интерфейсу компьютера, запоминать куда нужно нажать для того, чтобы выполнить то или иное действие, узнает как работать в браузере, что такое ссылка, QR-код и как ими пользоваться, и т.д.

Индивидуализация обучения

Это может проявляться несколькими путями. Во-первых, учитель может подбирать игры с учетом интересов своих учеников: оставляя нужный для отработки на уроке материал и контент, педагог имеет возможность менять форму игры, в зависимости от того, что больше нравится классу; либо педагог может предоставить отработку одного и того же материала с участием разного контента, который поменяется в зависимости от интереса обучающихся. Второй путь – разные уровни. Многие ресурсы могут предложить игры с возможностью повышать уровень или изначально регулировать его (например, низкий – средний – высокий); а если преподаватель самостоятельно создает игру, он также может предусмотреть разнообразие уровней.

Итак, мы рассмотрели преимущества и недостатки применения игровых технологий на основе ИКТ в начальной школе и выявили, что преимущества преобладают над недостатками. Мы можем сказать, что использование такого инструмента действительно оправдано: игры на основе ИКТ соответствуют системно-деятельностному подходу, определенным ФГОС, интенсифицируют и модернизируют образовательный процесс, повышают мотивацию и компьютерную грамотность обучающихся, вполне доступны для самостоятельного составления и в готовом виде на многих общедоступных ресурсах. Недостатки, в свою очередь, поправимы. В связи со всем вышесказанным считаем, что игровые технологии с использованием ИКТ рекомендованы к использованию на уроках и достойны внимания исследователей и педагогов.

Список литературы

1. Информационно-коммуникационные технологии. [Электронный ресурс] URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/informacionno-kommunikacionnye_tehnologii/ (дата обращения: 13.03.2021)
2. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28.09.2020 № 28 "Об утверждении санитарных правил СП 2.4. 3648-20 «Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи» (Зарегистрирован 18.12.2020 № 61573). [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012210122?index=14&rangeSize=1> (дата обращения: 10.03.2021)

3. Сайгушева Л.И., Стряпухина И.С. Игровые технологии как средство приобщения младших дошкольников к самообслуживанию // Международный журнал экспериментального образования. - 2014. - №7-2. - С. 39-41.

4. Фаргиева З.С., Цурова М.М., Мурзабекова М.И., Шаухалова Р.А. Информационно-коммуникационные технологии в обучении // Проблемы педагогики. - 2016. - №5(16). – с.47-50

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. [Электронный ресурс]. URL: https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3_1_.pdf (дата обращения: 10.03.2021)

References

1. *Informacionno-kommunikacionnye tekhnologii* [Information and communication technologies]. Available from: https://spravochnik.ru/pedagogika/informacionno-kommunikacionnye_tekhnologii/ (Accessed 13.03.2021)

2. [Resolution of the Chief State Sanitary Doctor of the Russian Federation of 28.09.2020 No. 28 "On approval of sanitary rules SP 2.4. 3648-20" Sanitary and epidemiological requirements for organizations of education and training, recreation and health improvement of children and youth"] (Registered 18.12.2020 No. 61573). Available from: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012210122?index=14&rangeSize=1> (Accessed 10.03.2021)

3. Saigusheva L. I., Stryapukhina I. S. Igrovyte tekhnologii kak sredstvo priobshcheniya mladshih doskol'nikov k samoobsluzhivaniyu [Game technologies as a means of introducing younger preschoolers to self-service]. *International Journal of Experimental Education*, 2014, Issue 7-2, pp. 39-41.

4. Fargieva Z. S., Tsurova M. M., Murzabekova M. I., Shaukhalova R. A. Informacionno-kommunikacionnye tekhnologii v obuchenii [Information and communication technologies in education]. *Problems of pedagogy*, 2016, Issue 5 (16), pp.47-50.

5. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya* [Federal State educational standard of primary general education]. Available from: https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3_1_.pdf (Accessed 10.03.2021)

Gaming ICT-Based Technologies in Foreign Language Lessons in Primary School: Pros and Cons

E.V. Andreeva¹, Yu.V. Lukinykh²

^{1,2} Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev, Krasnoyarsk, Russia

e-mail: yulla@bk.ru

Abstract

The article considers the use of gaming technologies based on information and communication technologies at foreign language lessons in primary school. The definition of gaming technologies is given; the necessity of their application at the primary school lessons is justified. The analysis of online services for game development with their characteristics is carried out. The advantages and disadvantages of using such technologies in the classroom are described. The corresponding conclusions on the research topic are made.

Keywords: gaming technologies, foreign language, educational modernization, online resources, primary school.

Технологии профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в вузе

М.Р. Ванягина

Санкт-Петербургский военный ордена Жукова институт войск национальной гвардии РФ, 198206, ул. Летчика Пилотова, 1, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация
e-mail: marmalkina@rambler.ru

Аннотация

Технологии иноязычного обучения в профильных вузах играют большую роль в интенсификации образовательного процесса. Технологии выбираются преподавателями в зависимости от целей обучения. Существует широкий спектр технологий профессионально-ориентированного обучения иностранному языку: геймификация, кейс-стади, проекты, применение компьютерных программ и платформ, виртуальная и дополненная реальность, майнд-карты, мнемотехника. С помощью мнемотехники облегчается запоминание иноязычной лексики благодаря ассоциативным цепочкам.

Ключевые слова: кейс-стади, мнемотехника, проекты, профессионально-ориентированное иноязычное обучение, технологии обучения, цифровые технологии.

Введение

Обучение иностранному языку опирается на применение современных образовательных технологий. В вузах основной целью изучения иностранного языка является развитие иноязычной коммуникативной компетенции, позволяющей пользоваться языком в профессиональной деятельности. В связи с процессами глобализации, интеграции и цифровизации в обществе и развитием науки все чаще используются продуктивные технологии обучения языкам на разных этапах образования «Продуктивное образование обуславливает приоритет самостоятельной учебной деятельности учащегося перед управляющей ролью учителя» [2, с.6.]. Учебная технология – преобразующая продуктивная деятельность человека, направленная на создание образовательного продукта. Образовательным продуктом считается созданную в процессе обучения и воспитания система знаний, умений, навыков, компетенций, способов мышления, действия и поведения.

По мнению А.Н. Щукина, термин «технология» обозначает совокупность способов и приёмов, используемых преподавателем с целью педагогического воздействия на обучающихся [6]. Технологии обучения – система обучающих приемов, которые организованы определенным образом для управления образовательной деятельностью для достижения целей обучения.

Использование современных педагогических технологий способствует повышению мотивации и раскрытию потенциала обучающихся, повышению эффективности образовательного процесса.

Виды технологий иноязычного профессионально-ориентированного обучения

В последнее время появилось большое количество инновационных технологий. Их разнообразие затрудняет привести единую классификацию педагогических технологий. Е.С. Полат рассматривает две группы технологий обучения: личностно-ориентированные и компьютерные телекоммуникации. К личностно-ориентированным технологиям относятся обучение в сотрудничестве, метод проектов и разноуровневое обучение [4]. Компьютерные или информационные технологии на базе цифровых платформ обучения применяются вузами для визуализации учебного материала, отработки навыков произношения и восприятия речи, обучения лексике и грамматике, создания аутентичной языковой среды. «Цифровые технологии открывают широкие возможности для интенсификации процесса обучения» [5, с. 249].

Технологии выбираются и сочетаются в зависимости от поставленных задач обучения. Если необходимо пополнить лексический запас обучающихся, применяются майнд-карты, мнемотехника, компьютерные программы по работе со словами, например Reverso, Quizlet, Memrise, Flashcards и другие. Для обучения грамматике целесообразно использовать схемотехнику, алгоритмизацию. Развитие разных видов речевой деятельности целесообразно осуществлять с помощью ролевых игр, коммуникативных ситуаций, работы с видеофильмами. Формирование универсальных компетенций, таких как коммуникация, сотрудничество происходит через проблемно-поисковое, проектное обучение. Различные виды технологий обучения иностранному языку представлены на рисунке 1.



Рис. 1 Технологии обучения иностранному языку

Большинство технологий направлены на практическую деятельность обучающихся. «Требованием к языковому курсу для взрослых можно считать его практичность. Курс воспринимается как практичный, если он формирует у учащихся практико-

ориентированные знания (компетенции)» [3, с.177]. Рассмотрим некоторые виды продуктивных технологий обучения иностранным языкам в вузе.

Проблемно-поисковое обучение предполагает наличие проблемы, которую необходимо решить с помощью познавательных методов. Проблема побуждает к развитию творческого мышления и сотрудничества. Обучающиеся вовлечены в совместный процесс решения задачи, что требует от них умения рассуждать, искать ответы на проблемные вопросы и систематизировать полученные знания. К примеру, курсанты военных вузов на занятиях по иностранному языку принимают участие в дискуссиях, дебатах, диалогах, полилогах. Это способствует развитию речевых умений.

Метод проектов предполагает наличие проблемы, которую необходимо решать, опираясь на полученные знания и добывая новую информацию. При этом конечной целью является создание образовательного продукта, примененного в практической деятельности. Этим продуктом может выступать стенгазета, интервью, книга, буклет, презентация и т.п. При подготовке проекта информация становится средством активизации речевой деятельности. Курсанты обмениваются мнениями, учатся работать в коллективе, представлять продукты своей интеллектуальной деятельности. При работе над проектами используются различные ресурсы: Интернет, мультимедийные каталоги, справочники, СМИ. Защита проектов осуществляется как во время практических занятий, так и во внеаудиторное время, а также на конкурсах, викторинах, олимпиадах. Проекты помогают раскрыть межпредметные связи, поскольку познавательные интересы обучающихся не ограничиваются одной дисциплиной. Это позволяет расширять кругозор курсантов и студентов, формирует целостную картину мира. Например, при изучении темы «Я – курсант», курсанты первого курса оформляют проект «Мой родной город в виде сочинений, буклетов, презентаций на иностранном языке.

Кейс-стади основывается на обучении с помощью решения определенных задач (кейсов). Главная цель технологии кейс-стади – совместными усилиями группы курсантов произвести анализ ситуации и выработать практическое решение. Результатом работы является выбор оптимального из предложенных алгоритмов решения проблемы. Применение кейс-стади целесообразно в профессионально-ориентированном обучении иностранному языку, т.к. способствует решению речевых профессиональных задач. В военных вузах кейс-стади помогает смоделировать профессиональную ситуацию общения. Находя решения задач и выбирая стратегии речевого поведения, курсанты развивают профессиональные и коммуникативные компетенции, учатся иноязычному общению в разных, в том числе стрессовых и проблемных ситуациях. Например, в теме «Основы психологии служебной деятельности» курсанты изучают внимание и память, они выявляют особенности работы кратковременной и долговременной памяти, узнают приемы запоминания информации. Обучающимся предлагается испытать разные способы запоминания иноязычных слов. Курсанты учат слова по теме, используя приемы мнемотехники.

Мнемотехника в обучении иноязычной лексике

Мнемотехника является продуктивной технологией запоминания слов, основанная на применении ассоциативных и эмоциональных связей. Суть мнемотехники в том, что незнакомые слова плохо запоминаются, так как они новые, не связанные с имеющейся в памяти информацией. Если же связать новую информацию со старой с помощью ассоциативных цепочек или ярких эмоциональных образов, она запоминается гораздо

быстрее и может удерживаться в памяти дольше. «Мнемотехника работает главным образом за счет образного мышления, визуальной памяти и наличия ассоциативно-семантического поля» [1, с.75].

Например, при изучении темы «Танки» в Санкт-Петербургском военном институте войск национальной гвардии РФ преподаватели кафедры иностранных языков применяли карточки с мнемотехническими приемами (см. рисунок 2).



Рис.2 Приемы мнемотехники для обучения английским словам

Благодаря созвучию слов в русском языке и английского слова, а также связанных ярких образов курсанты легко запомнили, что «obstacle» – это «препятствие», так как муха имеет препятствие, когда бьется *об стекло*. Технологии мнемотехники показали свою эффективность. Обучающиеся показывали повышенный интерес к процессу освоения английских слов и отмечали, что запоминание происходит легче и быстрее, чем при обычном повторении лексики.

Так, применение технологий для профессионально-ориентированного иноязычного обучения является продуктивным для интенсификации образовательного процесса, развития компетенций и повышения мотивации обучающихся.

Список литературы

1. Ванягина М.Р. Применение мнемотехники для обучения иноязычной лексике // Педагогика и психология образования. - 2019. - № 3. - С. 71-85.
2. Коряковцева Н.Ф. Теория обучения иностранным языкам. Продуктивные образовательные технологии. - М.: Академия, 2010. - 192 с.
3. Мильруд Р.П. Актуальные проблемы языковой андрагогики // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В.И. Вернадского. - 2016. - № 1 (59). - С. 176-180.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров/ под ред. Е.С. Полат. - М.: Академия, 2002. - 272 с.
5. Попов А.И., Молоткова Н.В. Педагогическое сопровождение творческого саморазвития студента в цифровой среде // Социальная компетентность. - 2020. - Т. 5. - № 2 (16). - С. 244-254.
6. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. - 4-е изд. - М.: Филоматис, 2010. - 416 с.

References

1. Vanjagina M.R. Primenenie mnemotekhniki dlja obuchenija inozazychnoj leksike [Mnemonics techniques for teaching English lexis]. *Pedagogika i psihologija obrazovanija*, 2019, Issue 3, pp. 71-85. (Rus)
2. Korjakovceva N.F. *Teorija obuchenija inostrannym jazykam. Produktivnye obrazovatel'nye tehnologii* [Theory of teaching foreign languages. Productive educational technologies], Moscow, Akademija, 2010. 192 p. (Rus)
3. Mil'rud R.P. Aktual'nye problemy jazykovej andragogiki [Current problems of language andragogy]. *Voprosy sovremennoj nauki i praktiki. Universitet im. V.I. Vernadskogo*, 2016, Issue 1 (59), pp. 176-180. (Rus)
4. *Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovanija* [New pedagogical and information technologies in the education system]. Ucheb. posobie dlja stud. ped. vuzov i. sistemy povysh. kvalif. ped. kadrov, pod red. E.S. Polat. Moscow, Akademija, 2002. 272 p. (Rus)
5. Popov A.I., Molotkova N.V. Pedagogicheskoe soprovozhdenie tvorcheskogo samorazvitija studenta v cifrovoj srede [Pedagogical support of the student's creative self-development in the digital environment]. *Social'naja kompetentnost'*, 2020. Vol. 5, Issue 2 (16), pp. 244-254. (Rus)
6. Shhukin A.N. Obuchenie inostrannym jazykam: Teorija i praktika [Foreign Language Training: Theory and Practice]. Moscow, Filomatis, 2010. 416 p. (Rus)

Language for Specific Purposes Technologies at the Tertiary Level of Education

M. R. Vanyagina

Saint-Petersburg Military Institute, 198206, 1, Letchika Pilutova street,
Saint-Petersburg, Russian Federation
e-mail: marmalkina @rambler.ru

Abstract

Technologies of foreign-language education play a great role for intensifying the educational process in vocational universities. Technologies are chosen by teachers depending on the goals of the training. There is a wide range of technologies for vocational-oriented teaching of a foreign language: gamification, case-study, projects, application of computer programs and platforms, virtual and augmented reality, mind-cards, mnemonic technology. With the help of mnemonic technology, the memorization of foreign language vocabulary is facilitated thanks to associative chains.

Keywords: case-study, digital technologies, educational technologies, mnemonic technology, projects, vocational-oriented foreign language training.

Использование цифровых технологий в обучении иностранному языку

А.В. Грачёва¹, П.О. Калягина²

¹МАОУ СОШ № 30, Адрес: 392005, Тамбов, Россия

²Финансовый университет при Правительстве РФ, Адрес: 125167, Москва, Россия

¹*e-mail: nju_nju@bk.ru;*

²*e-mail: kaliaginapol@yandex.ru*

Аннотация

В статье рассматриваются возможности использования современных цифровых технологий в обучении иностранному языку, позволяющие совершенствовать языковой уровень и повысить мотивацию у обучающихся. Также отражены преимущества использования цифровых технологий и ресурсов в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: информационно-педагогическая компетенция учителя, современное образование, обучение иностранному языку, цифровые технологии.

Введение

На сегодняшний день, ведущим приоритетом системы образования в Российской Федерации является внедрение цифровых технологий в учебный процесс. Такие понятия как «цифровая школа», «открытое информационное пространство», «цифровое образование» прочно вошли в современную модель образования. Речь не идет о том, чтобы заменить цифровыми технологиями профессию учителя, цифровые технологии служат дополнением к традиционным методам обучения и контролю знаний.

Цифровые технологии в образовании – это способ организации современной образовательной среды, основанный на использовании современных компьютерных программ.

На сегодняшний день создано большое количество полезных приложений, которые помогают учителю на уроке в обучении иностранному языку. Но наиболее интересными и практичными, на наш взгляд, являются следующие технологии и ресурсы:

- <https://kahoot.it> — игровая платформа
- <https://www.socrative.com> — конструктор тестов и викторин
- ЕКЦОР- единая коллекция цифровых образовательных ресурсов
- ФЦИОР - федеральный центр информационно-образовательных ресурсов
- <https://Learningapps.org> – сервис для создания интерактивных заданий
- <https://www.liveworksheets.com> – сервис для создания интерактивных заданий
- <https://www.storyjumper.com> – создание книг с анимацией
- <https://classroom.google.com> – облачный сервис для безбумажной отправки и проверки домашних заданий

Преимущества использования цифровых технологий

Использование цифровых технологий безусловно положительно влияет на весь образовательный процесс, и в обучении иностранному языку, в частности, и мы можем выделить следующие преимущества:

- 1) совершенствование языкового уровня;
- 2) повышение заинтересованности и мотивации к обучению у обучающихся;
- 3) визуализация учебного материала;
- 4) возможность самоконтроля;
- 5) возможность индивидуального обучения;
- 6) активизация навыков самостоятельной работы;
- 7) развитие цифровых компетенций у обучающихся;
- 8) создание благоприятного психологического климата;
- 9) возможность использования при дистанционном обучении;
- 10) расширение обучающих возможностей учителя;
- 11) развитие познавательных возможностей участников;

Использование цифровых технологий является неотъемлемой частью информационно-педагогической компетенции учителя. Р.П. Мильруд выделяет следующие ее компоненты: цифровой, ресурсный и технологический. Цифровой компонент – это использование компьютера и интернета для педагогических целей. Ресурсный компонент – умение найти нужную информацию, систематизировать ее, превратить в методическое пособие и использовать в обучающих целях. Технологический компонент – это способность целенаправленно построить взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса на основе наиболее полной реализации имеющегося потенциала информационно-педагогических технологий [Мильруд, Коваль 2013].

Выводы

Таким образом, современный преподаватель должен включать в свою профессиональную деятельность прогрессивные цифровые технологии, способствующие более глубокому изучению языка и повышению мотивации у обучающихся. Помимо этого, цифровые технологии активизируют все виды учебной деятельности: изучение нового материала, подготовка и проверка домашнего задания, самостоятельная работа, проверочные работы, творческая работа. Цифровые технологии формируют компетенции современного учителя.

Список литературы

1. Войтко С.А. Об использовании информационно- коммуникационных технологий на уроках английского языка // Интернет-журнал Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – 2004–2005.
2. Мильруд Р.П., Коваль Н.А. Информационно-педагогические технологии в образовательном процессе // Вестник ВГТУ. – 2013. – № 5.2. – С. 39-47.

References

1. Voitko S.A. Ob ispol'zovanii informacionno- kommunikacionnyh tekhnologij na urokah anglijskogo yazyka [On the use of information and communication technologies in English lessons]. *Internet-zhurnal Festival' pedagogicheskikh idej «Otkrytyj urok»*, 2004-2005, Vol. 10, Issue 5, pp. 28-32 (Rus)
2. Milrud R.P., Koval N.A. Informacionno-pedagogicheskie tekhnologii v

Digital Technologies in Foreign Languages Teaching Process

A.V. Gracheva¹, P.O. Kaliagina²

¹Secondary school №30, 392005, Tambov, Russia

²Financial University under the Government of the Russian Federation,
125167, Moscow, Russia

¹*e-mail: nju_nju@bk.ru;*

²*e-mail: kaliaginapol@yandex.ru*

Abstract

The paper considers opportunities of using digital technologies in teaching foreign languages, which can help to improve the language level and to motivate students. Also benefits of using technologies and digital resources in teaching process are reflected.

Keywords: digital technologies, information and pedagogical competence, modern education, process of teaching a foreign language.

Метод проектов как способ организации самостоятельной деятельности

К.А. Григорьева, В.В. Катермина*

Кубанский государственный университет, ул. Ставропольская, 149, 350040,
г. Краснодар, Россия

*e-mail: veronika.katermina@yandex.ru

Аннотация

Цель современной образовательной системы состоит в обеспечении учащихся доступом к самостоятельному овладению новыми знаниями. Метод проектов является одним из важнейших способов достижения данной цели, прописанной в Федеральном государственном общеобразовательном стандарте нового поколения. Проектная деятельность выступает одной из форм организации самостоятельной работы учащихся, о необходимости и важности которой говорилось еще во времена античности. В работе раскрываются содержание и особенности организации самостоятельной работы, обучающихся в проектной деятельности, в связи, с чем анализируются такие понятия как «метод», «самостоятельная работа», «метод проектов». Раскрыта сущность метода проектов, отмечено, что с помощью применения данного метода реализуется системно-деятельностный подход к обучению. Описываются этапы работы над проектом, а также большое значение отводится навыкам и умениям, формирующихся у школьников благодаря методу проектов - совершенствуются коммуникативные и исследовательские навыки, развивается творческое мышление, происходит приобретение умений учиться и приемов организации собственной деятельности. Приводятся классификации проектов как российский, так и зарубежных методистов. При применении данного метода меняется и роль учителя, который превращается в консультанта учащегося, а он, в свою очередь, становится активным субъектом учебной деятельности.

Ключевые слова: метод, метод проектов, проект, самостоятельная работа, системно-деятельностный подход, федеральный государственный общеобразовательный стандарт.

Введение

Мысль о самостоятельности учеников в процессе обучения зародилась еще в античности. Такие древнегреческие философы как Платон, Аристотель, Сократ подчеркивали необходимость добровольного и самостоятельного овладения учащегося новыми знаниями, объясняя свою позицию тем, что развитие сознания и мышления происходит лишь при самостоятельной учебной деятельности. В отечественной методике идея о важности самостоятельности учащихся получила широкое распространение в середине XIX века в трудах Н.А. Добролюбова, В.Г. Белинского и А.И. Герцена.

И в современную эпоху самостоятельной работе уделяется значительное внимание, поскольку необходимость учиться в течение всей жизни не исчезла и по сей день. Цель

образовательной системы – формирование разносторонне развитой личности, которая способна реализовывать свой творческий потенциал, а также имеет необходимые навыки самообразования и самостоятельного изучения новой информации. Предпосылки к этому формируются в рамках самостоятельной работы учащихся.

В нашей работе мы рассмотрим, какие навыки и умения развиваются в рамках метода проектов, как одного из способов организации самостоятельной работы учащихся, а также виды проектов и этапы работы над ними.

Материалы и методы

Согласно закону «Об образовании в Российской Федерации» от 12 декабря 2012 г., образовательная деятельность должна организовываться в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта, согласно которому, задача школы – научить школьников учиться самостоятельно, а также осознавать ценность образования и самообразования. Данная задача реализуется с помощью самостоятельной работы учащихся.

В педагогической литературе содержится огромное количество определений понятия «самостоятельная работа». В отечественной методике широкое распространение получило определение Б.П. Есипова. Самостоятельная работа – это «такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих умственных или физических действий» [3, с.121].

Е.Г. Азимов и А.Н. Щукин определяют самостоятельную работу как особую творческую учебную деятельность, которая выполняется без непосредственного контакта с учителем или контролируемой им опосредованно. При этом ими отмечается, что задания, отобранные для самостоятельной работы, должны иметь активный и творческий характер, стимулировать самостоятельное решение учеников учебных задач. Данный вид деятельности повышает результативность процесса обучения и готовит учащихся к самостоятельному расширению собственных знаний [4, с.239].

Самостоятельная работа учащихся служит источником развития активной познавательной деятельности, мышления, памяти, воображения, а также способствует применению ранее полученных знаний на практике. Кроме того, в рамках самостоятельной работы у ученика формируются навыки планирования, самоанализа и самоконтроля, он становится активным субъектом учебной деятельности.

На сегодняшний день существует множество подходов к организации самостоятельной работы на уроке. Широкое распространение получили следующие виды самостоятельных работ учащихся:

- работа с книгой;
- конструирование и моделирование;
- лабораторная работа;
- проверочная самостоятельная и контрольная работа;
- подготовка докладов, рефератов;
- выполнение индивидуально-групповых заданий;
- подготовка проектов [5, с.30].

Метод проектов

Исходя из вышеизложенной классификации, подготовка проектов является одной из форм организации самостоятельной работы учащихся. В отечественной методике

она известна как «метод проектов». Прежде чем приступить к рассмотрению организации проектной деятельности необходимо ознакомиться с понятием «метод». Под методом понимается способы организации учебного процесса, при которых учащийся «может освоить ту часть социального опыта, которая необходима ему в жизни и задается содержанием каждого учебного предмета» [6, с.57].

Метод проектов зародился в 20-е годы XX века в США и первоначально был назван как метод проблем. Разработка данного метода принадлежит американскому философу и педагогу Дж. Дьюи, который считал необходимым строить обучение на активной основе, при котором происходит усиление интереса учащихся к интересующим им проблемам [1, с.157].

В методике пользуется популярностью определение Е.С. Полат. Она понимает под методом проектов совместную деятельность учащихся и учителя, которая направлена на поиск решения проблемной ситуации [7, с.195].

В новом словаре методических терминов и понятий Е.Г. Азимова и А.Н. Щукина приводится следующее определение: метод проектов – это одна из технологий обучения, в основе которой лежит проблемно-ориентированный подход, и при которой детальная разработка проблемы завершается получением реального, практического результата, оформленного определенным образом [4, с.226].

В рамках проектной деятельности реализуется системно-деятельностный подход к обучению. Согласно данному подходу, активным субъектом педагогического процесса является ученик. При этом изменяется и роль педагога – он оказывает школьнику консультативную помощь, со стороны наблюдает за процессом работы. Важным условием реализации подхода является то, что в процессе деятельности у учащегося возрастает интерес к учебному предмету и рассматриваемой проблеме, а также развиваются навыки самообразования.

В основе учебных проектов лежит проблема, определяющая способы деятельности учащегося. Цель данного метода состоит в практическом применении учащимися ранее полученных знаний. Он пробуждает интерес учеников к определенным проблемам, поскольку полностью основывается на их интересах, следовательно, проектный метод имеет личностно-деятельную направленность. При использовании данного метода создаются условия для развития мышления, а также формирования у учащихся коммуникативных, исследовательских умений, навыков работы с источниками информации для поиска недостающих знаний.

Умения и навыки, формирующиеся в проектной деятельности

Отечественными методистами выделяются следующие умения и навыки, которые развиваются в рамках проектной деятельности:

- поисковые, а именно: умение выдвигать гипотезы, самостоятельно находить и запрашивать необходимую информацию, устанавливать причинно-следственные связи, а также создавать идеи;
- рефлексивные, которые включают себя умения ставить реальные цели, прогнозирование итогов собственной деятельности, самостоятельная оценка результатов;
- умения и навыки работы в сотрудничестве, такие как умения взаимодействовать с партнером или группой;
- коммуникативные, среди которых выделяются умения вести дискуссию, инициировать взаимодействие, отстаивать свою точку зрения;

- презентационные, такие как артистические умения и развитие навыков монологической речи, уверенности, способность отвечать на вопросы, навыки создания презентаций и использования средств мультимедиа [8, с.28].

Этапы работы над проектом

Работа над проектом – это длительный творческий процесс, который состоит из последовательных этапов:

- мотивационный, в ходе которого учитель представляет проблемную ситуацию и создает позитивный мотивационный настрой у учащихся, а они в свою очередь выдвигают собственные предположения и идеи;

- планирующий (подготовительный), при котором учащимися самостоятельно или под контролем учителя определяются тема, цели и задачи проекта, разрабатывается план выполнения работ, осуществляется выбор источников информации;

- информационно-операционный, в ходе которого учащиеся непосредственно выполняют проект, а именно работают с отобранной литературой, проводят исследования и эксперименты. На данном этапе учитель наблюдает и координирует процесс;

- рефлексивно-оценочный, который включает оформление, подготовку презентации и непосредственно защиту проекта. Во время презентации происходит обсуждение и оценка результатов работы как учителем, так и самим учеником [9, с.303].

Виды проектов

Для успешного освоения метода проектов, необходимо знать, что проекты различаются по своей типологии и структуре и для их эффективного внедрения в учебный процесс требуется серьезная подготовка учителя. На практике учителя зачастую используют смешанные типы проектов, объединяя преимущества и особенности сразу нескольких видов работ. Проекты классифицируются в зависимости от ведущего вида деятельности, числа участников, продолжительности выполнения, характера взаимодействия между участниками и т.д. Поскольку в работах Е.С. Полат огромное влияние уделяется методу проектов при обучении, целесообразно рассмотреть ее классификацию проектов, которые подразделяются по таким признакам как:

- по методу, преимущественно используемым в проекте: исследовательский, творческий, ролево-игровой, информационный, практико-ориентировочный;
- по характеру координации: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный);
- по характеру контактов: внутренний (региональный) и международный;
- по количеству участников: индивидуальный, парный, групповой, коллективный, массовый;
- по продолжительности проекта: краткосрочный, средней продолжительности, длительный;
- по предметно-содержательной области: монопроект (в рамках одной области знания) и межпредметный проект [7, с.62].

В зарубежной методике классификация проектов производится в зависимости от видов использованных источников информации и способов ее обработки. В рамках данной классификации выделяются 6 видов проектов:

- *encounter projects* – суть этого вида проектов состоит в том, что источником новых знаний выступает человек;

- text projects – в этом методе источниками информации являются книги, газеты, журналы, справочная литература, видео- и аудиоматериалы;
- correspondence projects – представляют из себя комбинацию первых двух типов проектов;
- research and information projects – поиск информации осуществляется в библиотеке или сети Интернет;
- survey projects – учащимся проводится исследование, опрос, а затем полученные данные анализируются [1, с.7].

Заключение

Проанализировав структуру метода проектов как способа организации самостоятельной работы учащихся, можно сделать вывод о том, что данный метод направлен на реализацию целей образовательного стандарта. Проектная деятельность имеет немало достоинств.

С помощью метода проектов происходит развитие критического мышления учащихся, поскольку в процессе подготовки проекта ученик анализирует и отбирает необходимую информацию, соответствующую содержанию его работы. Также метод проектов направлен на повышение познавательного интереса учащихся, их мотивации к обучению, ведь именно при работе над проектом у школьника есть возможность создавать и изучать то, что интересно для него самого.

Одним из неотъемлемых достоинств метода проектов является формирование у учащегося навыков самостоятельной работы, а также анализа, самоконтроля и планирования. Кроме того, при выполнении групповых или парных проектов происходит развитие коммуникативных способностей учащихся, навыков сотрудничества, работы в группе.

Безусловно, работа над проектом помогает улучшить навыки логического мышления, мотивирует и готовит учащихся к научно-исследовательской работе. Данный процесс оказывает огромное влияние на развитие творческих способностей ребёнка. Ведь учащийся может использовать свою фантазию в полной мере для презентации конечного результата проектной деятельности.

Список литературы

1. Aken J., Berends H. Problem solving in organisations. - Cambridge: Cambridge University Press, 2012. - 169 p.
2. Pecore J.L. Curriculum and teaching dialogue. - North California: Information Age Publishing, 2019. - 328 p.
3. Степанова Е.С. Самостоятельная работа учащихся: историко – педагогический аспект // Философия и наука. – Екатеринбург: АМБ, 2014. - С. 118 – 123.
4. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). - М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
5. Горюнова А.А. Организация продуктивной самостоятельной работы школьников и студентов // Актуальные проблемы языка и культуры. - Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2019. – С. 28-33.
6. Садовская И.Л. Методы обучения: новая концепция // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. - 2007. - №4. – С. 56-61.
7. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. - М.: «Академия», 1999. - 224 с.

8. Хлапушина К.Б., Савина Л.Н. Проектная деятельность как средство формирования универсальных учебных действий у обучающихся // Вестник Пензенского государственного университета. - 2015. - №2. – С. 27-31.

9. Магомедова У.А. Дидактические возможности метода проектов в процессе обучения иностранному языку учащихся начальных классов // Мир науки, культуры, образования. - 2019. - №2 – С. 302-306.

References

1. Aken J., Berends H. *Problem solving in organisations*. Cambridge, Cambridge University Press, 2012. 169 p.

2. Pecore J.L. *Curriculum and teaching dialogue*. North California, Information Age Publishing, 2019. 328 p.

3. Stepanova E.S. Samostoyatel'naya rabota uchashchihsya: istoriko – pedagogicheskij aspect [Independent work of students: historical and pedagogical aspect]. *Philosophy and science*. Ekaterinburg, AMB, 2014, pp. 118-123. (Rus)

4. Azymov E.G., Shykin A.N. *Novyj slovar metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language teaching)]. Moscow, IKAR, 2009. 448p. (Rus)

5. Goryunova A.A. Organizaciya produktivnoj samostoyatel'noj raboty shkol'nikov i studentov. [Organization of productive independent work of schoolchildren and students]. *Aktual'nye problemy yazyka i kul'tury*. Arzamas, Arzamasskij filial NNGU, 2019, pp. 28-33. (Rus)

6. Sadovskaya I. L. Metody obucheniya: novaya koncepciya. [Teaching methods: a new concept]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva*, 2007, Issue 4, pp. 56-61. (Rus)

7. Polat E. S., Buharkina M. Y., Moiseeva, M. V. *Novye pedagogicheskie i informacionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya*. [New pedagogical and information technologies in the education system]. Moscow, Akademiya, 1999. 224 p. (Rus)

8. Хлапушина К. Б., Савина Л. Н. Проектная деятельность как средство формирования универсальных учебных действий у обучающихся. [Project activity as a means of forming universal educational actions for students]. *Vestnik Penzinskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2015, Issue 2, pp. 27-31. (Rus)

9. Магомедова У. А. Дидактические возможности метода проектов в процессе обучения иностранному языку учащихся начальных классов. [Didactic possibilities of the project method in the process of teaching a foreign language to primary school students]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*, 2019, Issue 2, pp. 302-306. (Rus)

The Project Method as a Means of Organizing Independent Work

К.А. Григорева¹, В.В. Катермина²

Kuban State University, 149, Stavropol str., 350040, Krasnodar, Russia

¹e-mail: kg98.98.98@mail.ru;

²e-mail: veronika.katermina@yandex.ru

Abstract

The aim of the modern educational system is to provide students with access to independent knowledge acquisition. The project method is one of the most important ways to

achieve this goal according to the Federal State Educational Standard. Project activity is one of the types of student independent work. The paper reveals the matter and features of the organization of independent work of students in project activities. Such concepts as “method”, “independent work”, “project method” are analysed in the work. Project-based learning is essential for implementation of a system-activity approach to learning. The stages of work on the project are described and great importance is given to the skills and abilities that are formed in the course of the project method such as communication and research skills, creative thinking, learning skills and methods of independent work organisation. The paper provides an overview of project classifications by Russian and foreign methodologists. The change of the teacher’s role in the classroom is highlighted since he acquires a role of an adviser whereas student becomes an active subject of educational activity.

Keywords: federal state educational standard, independent work, method, project, project method, system-activity approach.

Использование интеллект-карт при обучении иностранному языку

Е.И. Клименко, Л.А. Кривенко*

ФГБОУ ВО «Воронежский государственный университет»,
Университетская пл. 1, 394018, Воронеж, Россия
*email: lyudmilaab@mail.ru

Аннотация

Статья посвящена одной из популярных технологий визуализации мышления и структурирования информации – интеллект-картам. Авторы описывают этапы и правила создания ментальных карт, а также делятся опытом их применения на уроках иностранного языка при изучении лексики, грамматики, при работе с текстом, при подготовке высказываний и письменных работ.

Ключевые слова: активация познавательной деятельности, анализ текста, интеллект-карта, обучение грамматике, обучение лексике.

Одной из задач обучения сегодня является формирование учебно-познавательных компетенций учащихся, которые обеспечивают эффективную учебную деятельность на пути к успешному освоению иностранного языка. Очень важно научить учащихся учиться, самостоятельно добывать знания, а также правильно организовывать полученную информацию для ее усвоения и дальнейшей работы с ней. Одним из наиболее действенных способов приучения учащихся к самостоятельной деятельности является использование различного рода конспектов, в том числе интеллект-карт, ментальных карт или mind maps.

Интеллект-карта – очень эффективный способ визуализации мышления, обработки и структурирования информации. Данная технология направлена на поиск и структурирование идей, что, несомненно, развивает самостоятельность и способствует повышению мотивации учащихся.

Основателем данной методики принято считать психолога Тони Бьюзена. Технология интеллект-карт получила популярность в начале 70-х годов XX века с публикации книги «Работай головой» и стала очень быстро развиваться, доказывая высокую эффективность своего применения. Ученый отмечает, что вся информация, попадающая в мозг, может быть представлена в виде сферического объекта, от которого расходятся лучи. Каждый такой луч представляет собой ассоциацию, каждая из которых, в свою очередь, ведет еще к определенному количеству ассоциаций и так до бесконечности. Именно это, по словам Т. Бьюзена, является нашей памятью, базой данных или архивом. Таким образом, интеллект-карты являются естественным продуктом деятельности мозга, а составленные нами карты отражают процесс нашего мышления. Составление подобных карт позволяет высвободить скрытый потенциал нашего мозга, показывает индивидуальные особенности мышления и позволяет проявить креативность.

Интеллект-карта должна быть образной, красочной, ее создание – это настоящий творческий процесс. На первом этапе создания интеллект-карты в центре листа или доски пишется тема или понятие. Далее проходит мозговой штурм, выделяются ключевые слова или темы, которые затем классифицируются на основные и производные. Следующий этап – графическое изображение информации, на котором от центральной темы проводятся основные ветви, обозначающие основные идеи, которые затем окружаются следующими по иерархии ассоциациями. Значимость мыслей можно выделять при помощи толщины линий, при этом самые жирные линии будут примыкать к ядру, а ближе к периферии линии будут становиться тоньше. Связь между ветвями может быть показана при помощи стрелок. Улучшить запоминание поможет использование различных цветов элементов карты, а также использование рисунков и символов. Следует отметить, что при первом опыте составления интеллект-карт могут возникать определенные сложности, например, часто учащиеся затрудняются выразить свою мысль одним словом, поскольку это требует структурированного мышления, но что как ни подобная деятельность может способствовать его развитию.

Диапазон применения интеллект-карт чрезвычайно широк – от создания конспектов лекций при повторении материала в процессе подготовки к экзамену до принятия важных решений, где подобная технология позволит записать идеи в процессе так называемого мозгового штурма и в дальнейшем организовать и взвесить все «за» и «против».

При применении ментальных карт на уроках иностранного языка, как для учителей, так и для учеников открываются многочисленные возможности. Рассмотрим основные, на наш взгляд, сферы их применения.

1. **Работа с лексикой** – введение, закрепление и контроль новых лексических единиц. При введении нового лексического материала можно предложить каркас интеллект-карты и список частотных лексических единиц по теме, и в дальнейшем карта будет заполняться учащимися. Приведем пример использования данной технологии на практике. При прохождении новой лексической темы предлагаем студентам основу интеллект-карты, напечатанную на бумаге, и устраиваем с ними небольшую дискуссию с использованием вопросов, в ответах на которые предполагается употребление необходимых нам лексических единиц. Далее по мере того, как набираются новые слова и выражения, студенты вписывают их в карту. Следующим этапом могут стать дополнительные задания на сопоставление или множественный выбор, которые необходимо выполнить с визуальной опорой на уже имеющиеся слова и выражения.



Рис. 1. Пример интеллект-карты

В продолжение работы с лексическими интеллект картами можно предложить студентам более сложную карту с готовыми фразами и выражениями, которые пригодятся им при обсуждении той или иной темы.

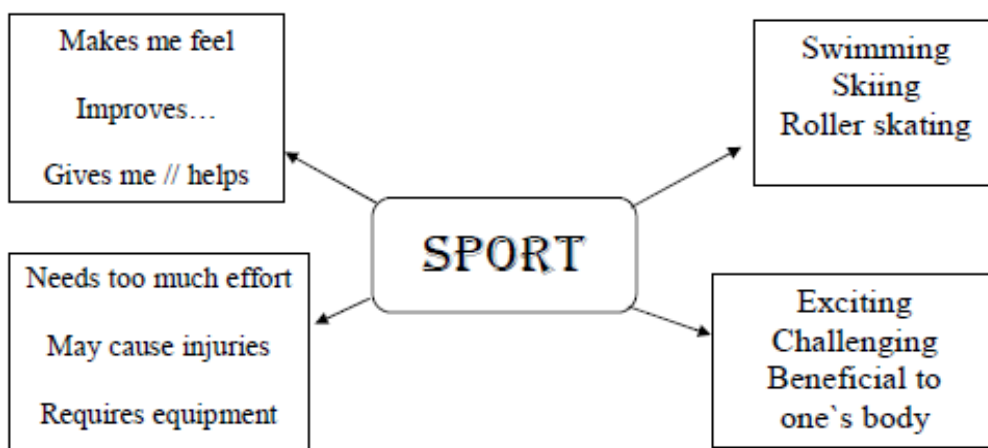


Рис.2. Пример интеллект-карты со словом «спорт»

2. **Работа с грамматикой** – введение нового и закрепление ранее изученного материала. Для введения материала преподаватель обычно сам составляет интеллект-карту по новому материалу и объясняет его в соответствии с этой картой. Ее же ученики обычно применяют при выполнении домашних заданий по пройденной теме. Еще одним вариантом задания может быть самостоятельная разработка ментальной карты студентами дома. В процессе выполнения студентам будет необходимо структурировать новый материал, таким образом, они будут также развивать ассоциативное мышление, что, несомненно, поможет быстрее разобраться с предложенным материалом и усвоить его.

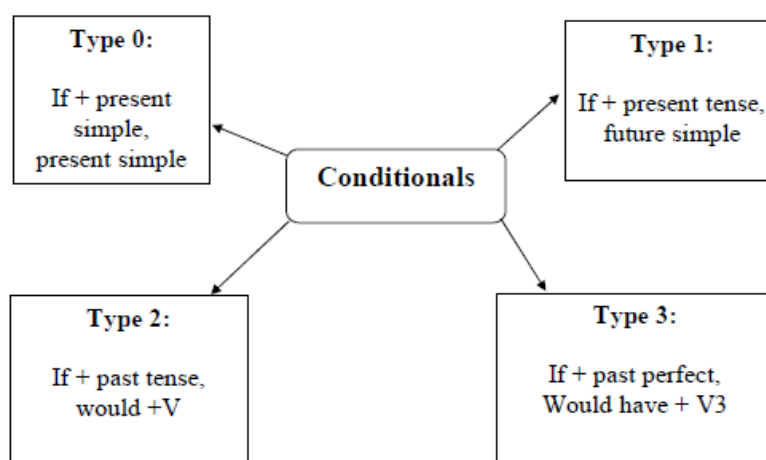


Рис.3. Пример интеллект-карты по грамматике

3. **Работа с текстом** – составление плана текста для дальнейшей работы. В качестве примера приведем методику работы с художественными текстами для домашнего чтения. В ходе чтения студентам предлагается заполнять ментальную карту следующего вида: в центре размещается заглавие книги или рассказа, а вокруг располагаются необходимые блоки информации. Так, первый блок – общая информация о книге (год издания, жанр) и авторе. Во втором блоке можно отразить ход основных событий произведения, ответить на вопросы What? When? Where? Третий блок может содержать более подробную информацию по главам, здесь можно выписать понравившиеся цитаты, а также о героях, их описания, характеристики. При чтении

необходимо работать с лексикой, можно предложить вписать в отдельный блок карты незнакомые слова и найти их дефиниции в словаре, а также найти их синонимы или антонимы. Еще один блок можно посвятить урокам, вынесенным из произведения. Подобные карты очень полезны, так как они помогают развивать критическое мышление, лучше понимать главную идею книги, обогащать словарный запас, и наглядно оформлять всю информацию по прочитанной книге.

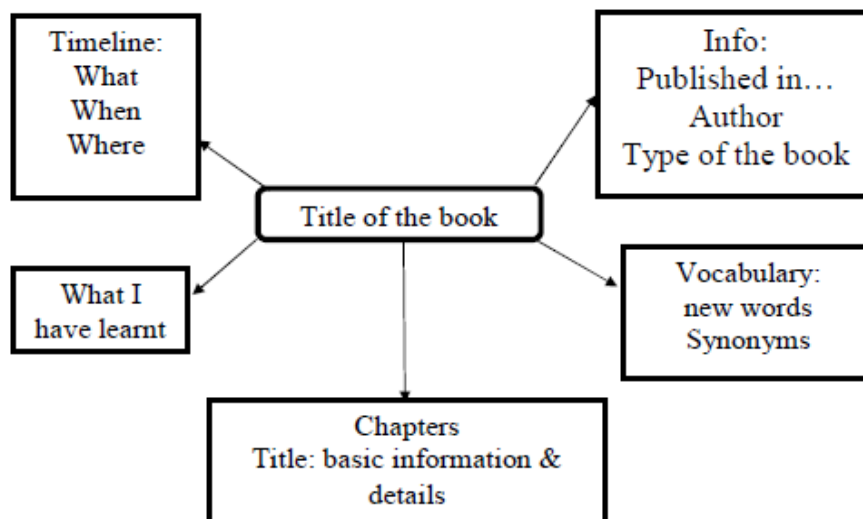


Рис.4. Пример интеллект-карты для работы с текстом

4. При обучении продуктивным видам речевой деятельности, в частности, монологическому высказыванию или написанию эссе. Ученики могут провести мозговой штурм, систематизировать свои идеи и использовать их как основу для подготовки речи или письменной работы. Например, при подготовке студентов к написанию эссе по определенной теме можно предложить им каркас карты и в процессе обсуждения вносить в нее идеи. В качестве альтернативы преподаватель может дать карту только с частью полезных фраз и словосочетаний и попросить студентов прочитать дополнительный текст, посмотреть небольшое видео и записать в свои карты фразы, которые в дальнейшем пригодятся для выполнения задания.

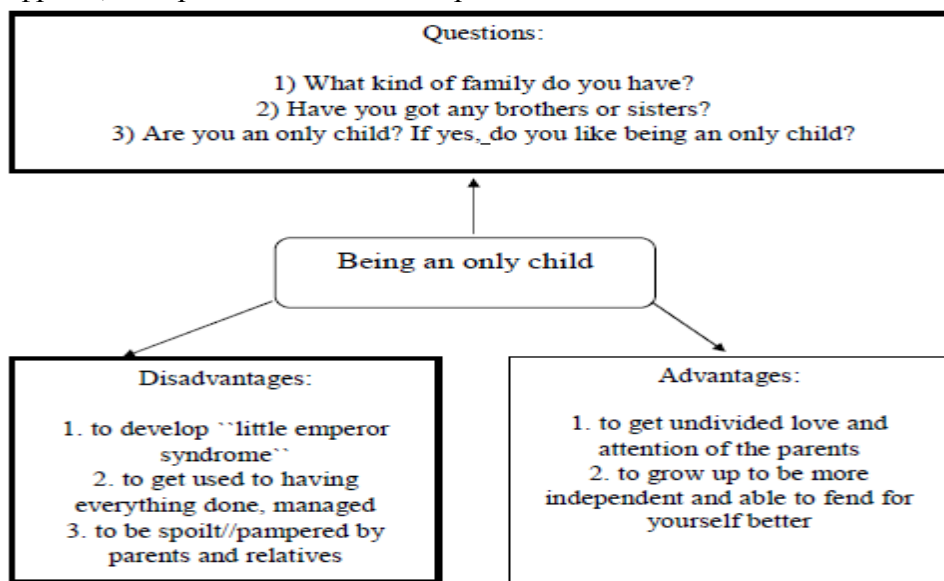


Рис.5. Пример интеллект-карты при обучении продуктивным видам РД

В заключение еще раз отметим, что использование ментальных карт в обучении определенно приносит положительные результаты, поскольку данная технология активизирует познавательную деятельность учащихся, способствует развитию навыков самообразования и анализа. Интеллект-карты развивают творческие и интеллектуальные способности учащихся, в их создании задействуются не только воображение, критическое и творческое мышление, но и все виды памяти, что позволяет изучать большее количество материала намного эффективнее.

Список литературы

1. Бьюзен, Тони. Карты памяти: уникальная методика запоминания информации / Тони Бьюзен, Джо Годфри Вуд; [пер. с англ. О. Ю. Пановой]. — М.: Росмэн, 2007. — 326 с.
2. Бьюзен, Тони. Карты памяти: используй свою память на 100 % / Тони Бьюзен, Сюзанна Эббот; [пер. с англ. У. В. Сапциной]. — М.: Росмэн, 2007. — 192 с.
3. Плаксина В. А., Григорьева И. В., Хорохорина Г.А. Теоретические аспекты использования интеллект-карт в преподавании иностранного языка // Сборник научных статей международной научно-практической конференции и IV Всероссийской (с международным участием) конференции / Под общей редакцией А.А. Арупова. - Том. 3. — Москва, 2019. — С. 308-320.

References

1. B'yuzen Toni. *Karty pamyati: unikal'naya metodika zapominaniya informacii* [Memory cards: a unique technique for storing information]. M., Rosmen, 2007. 326 p. (Rus)
2. B'yuzen Toni. *Karty pamyati: ispol'zuj svoyu pamyat' na 100 %* [Memory cards: use your memory by 100%]. M., Rosmen, 2007. 192 p. (Rus)
3. Plaksina V. A., Grigor'eva I. V., Horohorina G.A. *Teoreticheskie aspekty ispol'zovaniya intellekt-kart v prepodavanii inostrannogo yazyka* [Theoretical aspects of using mind maps in teaching a foreign language]. *Sbornik nauchnyh statej mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii i IV Vserossijskoj (s mezhdunarodnym uchastiem) konferencii* / A.A. Arupova (ed.), Moscow, 2019, Vol. 3. pp. 308-320. (Rus)

Using Mind-Maps as a Tool to Teach English

E.I. Klimenko¹, L.A. Krivenko²

^{1,2}Voronezh State University, 394018, Voronezh, Russia

¹email: klimenko478@yandex.ru;

²email: lyudmilaab@mail.ru

Abstract

The article is devoted to a widely used technology of intellectual visualization and information structuring – mind mapping. The authors describe the stages and the main rules of mind maps creation and share the experience of implementing them for teaching vocabulary, grammar, reading comprehension and writing.

Keywords: cognitive work activation, mind map, teaching grammar, teaching vocabulary, text analysis.

ICT in Teaching Foreign Languages to Engineering Students

I.V. Petrova

National Research University “MPEI”, Krasnokazarmennaya 14, 111250,
Moscow, Russia
e-mail: petrovaiv@bk.ru

Abstract

Nowadays the engineering graduates are required to reach a high level of practical language skills in their everyday and professional communication, which implies scientific work. Such skills are also necessary to meet the requirements to core professional competencies. One of the most effective ways to resolve the problem is to introduce information and communication technologies to the education process.

The report is devoted to the implementation of information and communication technologies in the process of teaching foreign languages to engineering students at Institutions of Higher Education.

The author examines the necessity, possibility and key features of information technologies application in foreign language teaching in engineering education. The main trends and the feasibility of ICT application at each stage of learning, problems and possible ways of overcoming them are explored.

The experience gained, skills of working in a digital environment acquired, lessons learned from remote work during the general transition to distance learning are analyzed without leaving aside either the methodological or technological components.

Keywords: bachelors' education, engineering education, foreign language teaching problems, masters' education, postgraduates' education, professional context, using ICT in teaching English

Introduction

The necessity and possibility of introducing Information and Communication Technologies (ICT) in the process of teaching foreign languages in a professional context in higher education institutions, especially in technical universities, has been widely discussed by teachers and heads of educational institutions since the beginning of the 2000s, when there was explosive growth of such technologies [1-7].

The events that took place in 2020 unexpectedly forced universities to move from discussion to everyday work with the use of ICT. After a year of such work, it is possible to sum up some results, discuss the results obtained, as well as the directions and goals of further activities to improve the means and methods of teaching foreign languages in a professional context. It is also important to combine the advantages of ICTs and traditional teaching methods and overcome the existing shortcomings and emerging problems.

The process of high education modernization carrying out at the present time and the Federal State Educational Standards require the technical universities graduates to reach the high level of practical language skills in their everyday and professional communication and in professional and scientific work.

One of the most effective ways of resolving this problem is comprehensive automation of the intense training on the basis of the widespread introduction of information technologies in the educational process.

Information and communication technologies that can be used in teaching foreign languages

The widespread introduction of information and communication technologies and technical means in the process of teaching foreign languages provides a great opportunity for the intensification of the learning process, its individualization and optimization for significant savings and more efficient use of educational hours. The learning process becomes more mobile, increasing the students' interest.

The rapid development of information technology offers a wide range of capabilities that can be used at different stages of training future engineers. Among them are:

- the electronic textbooks, the advantage of which is the ability to create libraries of such resources for each area of training, highly tailored to specific themes and professional vocabulary;

- the electronic educational resources for each specific engineering specialty, such as: the online tests; the distance learning; the multimedia dictionaries; the Internet resources; the Internet contests; the communication in professional foreign language forums, etc.

Effective using of information technology should be the Foreign Language Department website, which can inform students about the studying programs, offered tasks and exercises, texts for reading, recommended literature, Internet resources, and additional educational materials. This website should be used by each teacher as a working tool.

For the effective use of one or more technologies the appropriateness of their application in the educational process at each stage of learning should be assessed and, on this basis, a decision about the using of adequate goals and objectives of teaching and information technologies and instructional design based on ICT should be made. Thus, it should be considered separately the training programs for bachelors, masters and postgraduate students. And, certainly, paying particular attention to the continuity of learning has a great importance.

Using ICT in bachelors' degree programs

The purpose of bachelors' foreign languages education at the technical University is to achieve the level of communicative competence that allows students to use a foreign language in professional activities, but the students skills vary greatly, which causes difficulties in further education. The solution to the problem of multi-level training is information technology helping students to improve insufficient language skills. At the same time, most school graduates usually have sufficient knowledge of using different information technologies in the learning process. Therefore, the first year students are ready for such learning technologies

ICT should not be just a statement of basic grammar and exercises for self-study. Its composition should include interactive exercises, tests and simulators with a wrong answer response system (tips, questions, suggestions to try again, hyperlinks to help, benefits, individual recommendations), which can be used to monitor and analyze each student development level.

The application of such techniques allows:

- to improve the efficiency and quality of education;
- to determine modern learning objectives;
- to increase students' motivation;
- to develop language competence: ability to understand authentic foreign language texts (reading, listening), to transmit information in reasoned statements;

- to increase the amount of linguistic knowledge;
- to develop the ability and willingness to work independently;
- to make classes more dynamic.

Moreover, the control over the students' learning activities is simplified, and their independent learning and self-testing skills are developed.

Another ICT application goal is the students' professional foreign language formation. Such professional language has its own special terminology and is well understood by a person skilled in the particular branch of science, engineering and technology. To create such resources teachers who are familiar with such terminology are needed to attract.

Thus, the ICT application helps to solve problems arising in the different levels of students' education promotes better learning a foreign language in the context of classroom time saving. The personal training is aimed; the students are imparted the skills of independent work.

Creating such resources and methods of their utilization is hard enough, but its rapid implementation should provide the competitiveness of technical universities graduates in the modern world.

Using ICT in masters' degree programs

Continuation of foreign languages teaching should be based on a multidisciplinary approach and have a practical focus on the academic development of communicative competence in an international academic environment, i.e. the creation of articles, essays, reports, presentations, etc.

Despite the importance of such training, at the beginning of the course there is a problem, caused by the existing practice of teaching foreign languages in technical universities. The training is carried on only on the first (and sometimes second) year. Then foreign language studying is resumed only at masters' training. If the student is not involved the language for several years, skills acquired not only at the initial stage of learning at the university but often in high school are lost. However, it should be noted that often the undergraduates compared with younger students increased motivation to learn foreign language, especially the language of professional communication. The proficiency level and professional vocabulary in their native language increased too.

The same ICT that were used for bachelors at a new, higher level should be used to solve these problems. Reuse training materials, which have been studied previously for recovery language skills significantly reduces the motivated undergraduates learning interest. So educational resources specifically designed for teaching undergraduates should be created, taking into account, on the one hand, the necessity of the previous learning stages repetition, on the other hand, the development of professional language skills on a new, higher level.

The reduction of foreign language classroom hours requires of undergraduate students more independent using information technology work. The ability to use materials from specialized web sites for reports and presentations preparation, participation in topical issues discussions of modern science, which are carried on such sites, their subsequent discussion in the classroom are effective tools for the development of professional communication skills.

It is also necessary to teach the students properly using of electronic translation systems and clean-up editing of the received texts.

This approach will allow the most effective way to work on formation of undergraduates' communicative competences in a professional environment.

Using ICT in postgraduates' degree programs

At the postgraduates' training, in addition to preparing for the qualifying examinations for the Candidate's degree, the same technologies should be used to ensure continuity of

learning and the further development of oral and written professional communications skills and abilities in writing articles, reports, patents, conducting online discussions in a foreign language, speaking at conferences, etc.

Therefore, for this stage of training is necessary to create learning resources directed to revision and further development of language skills for professional communication. Thus, the formation of professionally significant qualities of the specialist should be directed to the ability to gain knowledge, to pose and solve problems, to develop criteria for the selection of the most effective solutions.

Problems in using ICT and their solutions

Growing society needs for specialists able to carry out effective professional communication require as soon as possible overcoming the lack of teaching preparedness, which was formed due to the current practice of foreign language teaching in technical universities.

Urgent needs to improve the quality of language training in technical universities due to the formation and development of graduates' self-competence that enhances functional opportunities in the social and professional spheres require rapid development of educational process and related information resources.

The unwillingness of teachers using these technologies requires not only their ICT training but also the integration of such technologies methods into the process of teaching foreign languages. And, finally, the absence of specially designed resources for training of specialists in various fields of science and technology requires scientific-methodological and research work on their creation, which should be conducted in cooperation with the students' academic advisers.

For successful professional foreign language training teachers need to be familiar with those situations in which students will apply the language in their future careers. The teacher should also be familiar with the content of the relevant technical sciences.

The work that must be done to create ICT resources and the development of methods of their application is quite large and requires large intellectual and material investments, as well as a significant amount of time. Therefore, it seems necessary to develop the priorities and plans for the further execution of the necessary scientific-methodological and research works. Perhaps for their implementation special scientific groups of teachers can be organized. In addition, appropriate teachers' training must be provided.

Conclusion

The development of modern engineering education is impossible without the development and improvement of foreign languages teaching technologies, which are impossible without using modern ICT. For introduction such resources in the process of engineering education a great methodological and researching work is required. Their creation should be done with the involvement of the specialists from the engineering departments. In addition, the formation of professional competence of a foreign language teacher as an active user of information and communication technologies and a software creator with a view to their implementation in the process of teaching foreign languages means that the teacher can use ICT resources, services, tools and applications of the Internet to optimize the educational process in the format of traditional education, as well as independently designed distant learning courses for the development of students' speech skills and communicative competence, taking into account the didactic features of the network environment.

The experience gained in 2020 showed that teachers of higher education, including teachers of foreign languages, were able to adapt quickly and successfully to the current

conditions and switch to working remotely. This experience requires to be studied and interpreted and then should be developed further and wider.

References

1. Petrova I.V. *ICT in teaching English to engineering students*. Available from: URL: <http://iyazyki.prosv.ru/2015/03/teachingenglishengineeringstudents/> (Accessed March 2015).
2. Petrova I.V. Teaching English to research students. Using ICT. *Proceedings of the International Conference on Information Technologies in Engineering Education "Informatisation of Engineering Education"*. M., National Research University "MPEI", 2016. P. 608-610.
3. Petrova I.V. Using ICT in foreign language education at technical university. *Proceedings of The International Scientific and Practical Internet-Conference «ICT-Based Language Teaching in Professional Context»*. Tambov, Tambov State Technical University, 2014. P. 9-12.
4. Petrova I.V. Using ICT in teaching English to research students. *Proceedings of The 3rd International Research Conference "Teaching English in professional context: entering global community"*. Tambov, Tambov State Technical University, 2017. P. 108-113.
5. Petrova I.V. Ispol'zovanie informacionnykh tekhnologij v prepodavanii inostrannykh yazykov na raznykh etapah inzhenerenogo obrazovaniya. [Using IT in foreign language teaching at different stages of engineering education]. *Trudy Mezhdunarodnoi nauchno-metodicheskoi konferentsii "Informatizatsiya inzhenerenogo obrazovaniya" [Proc. Int. Conf. "Informatisation of engineering education"]*. Moscow, National Research University MPEI, 2014. P.111-114. (Rus)
6. Petrova I.V. Problemy sovershenstvovaniya metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov na raznykh etapah inzhenerenogo obrazovaniya v tekhnicheskikh universitetah [Problems of improving foreign language teaching methods at different stages of engineering education at technical universities]. *Pedagogicheskii zhurnal [Pedagogical Journal]*, 2017, Vol. 7 (4A), pp. 283–294. (Rus)
7. Petrova I.V., Slepneva M.A. Metody i sredstva intensivatsii processa obucheniya inostrannym yazykam v tekhnicheskikh universitetah. [Means and methods of intensifying the process of teaching foreign languages in technical universities]. *Sovremennoe pedagogicheskoe obrazovanie*, 2020, Vol. 3, pp. 56-59. (Rus)

Информационно-коммуникационные технологии в преподавании иностранных языков в технических университетах

И.В. Петрова

Национальный исследовательский университет "МЭИ", Красноказарменная 14,
111250, Москва, Россия
e-mail: petrovaiv@bk.ru

Аннотация

Практические языковые навыки в повседневном и профессиональном общении, необходимы выпускникам инженерных ВУЗов согласно требованиям основных

профессиональных компетенций. Одним из наиболее эффективных путей решения проблемы обучения иностранным языкам является внедрение информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс.

Необходимость и возможность внедрения информационно-коммуникационных технологий в процесс преподавания иностранных языков в высшей школе в профессиональном контексте, особенно в технических университетах, широко обсуждалась преподавателями и руководителями учебных заведений с начала двухтысячных годов, когда произошёл резкий скачок в развитии таких технологий.

События, которые произошли в 2020 году, неожиданно заставили университеты перейти от обсуждения, к повседневной работе с использованием таких технологий. После года такой работы можно подвести некоторые итоги, обсудить полученные результаты, а также направления и цели дальнейшей деятельности по совершенствованию средств и методов преподавания иностранных языков в профессиональном контексте. Важно, также, соединить преимущества ИКТ и традиционных методов обучения, не потеряв преимуществ каждого и преодолев имеющиеся недостатки и возникающие проблемы.

Доклад посвящен вопросам внедрения информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения иностранным языкам студентов инженерных специальностей высших учебных заведений.

Автор рассматривает необходимость, возможность и ключевые особенности применения информационных технологий в обучении иностранному языку в инженерном образовании. Исследуются основные тенденции и целесообразность применения ИКТ на каждом этапе обучения, проблемы и возможные пути их преодоления.

Полученный опыт, приобретенные навыки работы в цифровой среде, уроки, извлеченные из удаленной работы в ходе общего перехода к дистанционному обучению, анализируются, как с методологической, так и с технологической точек зрения.

Ключевые слова: инженерное образование, использование ИКТ в преподавании английского языка, обучение аспирантов, обучение бакалавров, опыт удаленной работы, проблемы преподавания иностранных языков, профессиональный контекст.

Latest Technologies and Their Role in the Stimulation of Foreign Language Teaching

R. Saranya^{*}, Evangeline Priscilla B.

VIT – Vellore, India

**e-mail: saranya.r2020a@vitstudent.ac.in*

Abstract

The objective of the article is to throw light on the significant role of modern technology in stimulating foreign language teaching. Despite many approaches and methods, a foreign language teaching has to overcome many hurdles. While the mother tongue acquisition takes place in a natural setting, foreign language, in many cases remains a foreign language for the learners with certain difficulties in mastering it. The pull of the mother-tongue is a problem to be reckoned with. The problems of learning and teaching foreign languages are highlighted in the article.

The use of the latest technology can help teachers to a considerable extent to facilitate foreign language teaching. The revolutionary strides of modern technology have to be effectively put to use. Modern technology can motivate group learning and distance learning. Weakness can be converted into strength and productivity can be boosted with the aid of modern technology. A multi-media approach is considered a revolutionary approach. The internet is highly useful in foreign language teaching.

Keywords: hurdle, innovation technology, multi-media approach, pull of the mother-tongue, stimulation.

Introduction

The article advocates the effective use of modern technology in teaching foreign languages, explaining the key factors, which motivate the learners when modern methods based on technology are employed. It also throws light on the major advantages of the technology-based approach. The concept of using various aspects of the latest technology in education has made revolutionary strides. However, the onslaught of the Covid-19 pandemic necessitated the use of technology with online classes becoming the order of the day. Learners and teachers have been confined to online class rooms recently. But for the aid of technology, the field of education from kindergarten to post-graduate level would have come to a standstill. This would have had a very undesirable impact on society. It is heartening to note that the use of modern technology in teaching has been considerably successful in rising to the occasion and meeting the unprecedented challenges.

The phenomenon has been worldwide not restricted to a few countries. United States, Britain, the countries of the European Union, all the Asian countries including India were left with no choice other than resorting to the online mode of education. Many eyebrows were raised against the concept at the beginning stages. However, it can be said that by and large the learners and teachers have got accustomed to the new practice and made remarkable

headway, setting aside our worries. It can be even said that some learners and teachers mastered the process easily and continued to sustain their interest.

Meeting challenges in the online scenario

However, any sense of complacency has to be ruled out. There are challenges and they have to be faced with determination. Comprehensive training has to be imparted to both learners and teachers in every aspect of the use of latest technology and online classroom method. As part of the study, the writer has identified the crucial challenges in the use of a technology-based foreign language teaching method. The article, *Task-based Language Teaching in Online Abinitio Foreign Language Classrooms*, which was published in the *Modern Language Journal* has been helpful in this regard. This article focuses on relevant surveys and interviews with both learners and teachers.

The technologically competent teacher will have to master an exhaustive range of skills and competencies. These teachers have to focus on the present scenario with the aim of stimulating to the foreign language learners in order to enhance their language skills. New education tools and their remarkable contributions in the pursuit of foreign language inculcation have been discussed. Blended learning, virtual classrooms, and learning management systems are examples of technology being adapted to language learning by teachers. Effective use of the latest technology can motivate language learners, especially the new generation of language learners. It is a highly competitive world and the new learners and their teachers have to get updated constantly.

Modern technology and foreign language teaching

Modern technology and foreign language teaching methods have been connected in many ways for quite sometime. Especially the last quarter of the twentieth century and the two decades of the twenty first century have witnessed the technological surge in the field of language teaching technology provides learners all over the world with language learning resources. However, it cannot replace the teacher completely. It only helps and complements the role of the teacher. A foreign language teacher has a challenging task. A whole new language has to be taught. The subtle rules of grammar and the different standards of foreign culture pose special problems. With the advance of technology foreign language learning could be made visible. An interactive and real-life manner can be introduced in imparting foreign language education with the aid of modern technology.

Additional resources are provided to teachers with technology tools. The interactive nature can engage the learners if the teacher is resourceful and capable. More opportunities are provided for the application of language. Access even to remote areas, which have net connectivity, interactive and collaborative learning are major advantages. Teacher is helped by technology to complement the traditional methods and deliver the goods effectively. There are tech-based tools like music and videos to facilitate foreign language teaching and learning. Audio listening exercises could be highly productive. Pictures, intonations and gestures could be effectively combined to help learners understand the target foreign language better. There are problems in teaching the foreign language pronunciation. The pull of the mother-tongue, learner's first language is a barrier to be overcome. Technology can go a long way in overcoming the hurdles in this area also.

Educational websites like Quizlet and FluentU focus on many vital areas. Fun activities can stimulate interest in learning grammar, which is otherwise a cumbersome procedure. Collaborative tools such as Facebook and Google classrooms can help learners use the language they are learning in an interestingly interactive way. Various apps on smartphones

and tablets such as Duolingo, FluentU and Memrise have made their contributions in language learning. Having influenced every aspect of our lives, technology is a boon for foreign language learning and teaching. Better listening and speaking can be achieved as audio programmes help students hear how exactly the spoken foreign language is used by the native speakers concerned. Audio programmes can be used on any device with the audio component like computer, tablet or smartphone.

The online process helps distance education considerably. Valuable learning materials can be identified with the help of Internet. Learning can be made more fascinating with the help of power point presentation, audio and video recording and short films. However, technology has to be used in a judicious manner. Dependence on technology should not make the teaching and learning processes impersonal. The human element with motivating voice, empathy and warmth of the teacher is very important in imparting worthwhile education.

Pandemic and the popularity of new academic tools

Covid19 pandemic made its appearance in India in the beginning of 2020. It has upset our education system considerably. Educational institutions were shut down all over the world and the only way out was recourse to the online mode of teaching and learning. It is reported that approximately 1.6 billion learners in more than 190 countries were affected by the onslaught of the pandemic. Both developed and developing countries in the world had to cope up with the new challenging situation. Indian education system was disrupted and authorities were swift in switching over to the new mode with the help of technology.

Digital educational tools

All educational institutions have been developing useful software with the aid of latest technology. Many digital; educational tools are available for teachers and students today. What is important is that they must be properly utilized to achieve the desired ends. FluentU is effective in making language teaching highly personalized. FluentU's online immersion programme is effective both inside and outside the classroom. An interesting part is FluentU's 'Learn Mode', which converts videos into language learning lessons and it is significant that the lessons are fully personalized. Video clips can assist the language teachers considerably. FluentU has videos for different skills. Definitions based on the context, audio pronunciation and numerous examples are highly helpful. FluentU also provides inspiration for long-term projects with a creative approach.

Edmodo is a remarkable technological tool. Socrative is a system of student evaluation. Project is specially created for multi-media presentation and helps the foreign language learners to understand the learning material with comparative ease. Ted-ed is a creative technique with the collaboration of teachers, students and animators. The pronunciation of the target language is facilitated through this. CK12 is a website that enables access to academic books and foreign language texts. Class dojo helps improve student behaviour. With the feedback from students, teachers realize the difficulties faced by students and takes corrective steps. Educlipper is an educational tool, which facilitates the exchange of study materials among teachers and learners. Animoto is a software used for teaching which helps understanding the content of foreign language easily and fast. Sound Note is another product of technology, which is helpful in learning pronunciation for the foreign language learners.

Podcasting is a way of distributing audio files through the Internet. After downloading the podcast or audio file, it can be listened on a computer or transferred to portable devices like I pod, portable Media Player, a mobile phone or a Personal Digital Assistant. This offers

flexible delivery of learning resources. The introduction of podcasting facilitates the use of audio resources in learning and teaching. Besides, podcasting is easy and cheap. Modern tools of technology are put to widespread use around the globe for foreign language teaching and academic training. It is inevitable that educational system should move towards adoption of modern technology. The impact of the pandemic Covid19, which continues to disrupt the traditional mode of teaching, has accelerated the adoption of technology.

Technology in language learning used in educational institutions the world over has made mastering foreign languages easy. Students consider the technological tools effective and attractive. Voice recognition and multi-media exercises that are interactive help students become active, involved learners. Online educational platforms facilitate making list of students, management of different courses, evaluation and even administrative functions. Student accounts can be activated, groups can be formed and regular communications made with ease. There are applications to monitor student's progress. Teachers can design various tests also. Learning foreign language in a classroom is more productive and effective.

The virtual white board enables teachers to share images, videos, sound clips and apps in a virtual classroom environment. It can also be utilized for bringing virtual guest lecturers into the classroom making use of video chatting software like skype. The present scenario is witnessing a drastic change in the approach to teaching with interactive smart boards and tablets fully loaded with apps suitable for language learning. Modern technology opens the door to hands-on learning in the traditional classroom. Grammar lessons have become highly interactive and conversational practice has become more lively.

Tablets can be used as devices for note taking. Quizlet is a site that helps create a wide range of materials for learning, which can be accessed on Android and ios devices. Flashcards can be created and interactive activities for teaching grammar and vocabulary can be made exciting with drills and games through Quizlet. Imovie is a remarkable app for ios and Mac users. It helps create short films and intuitive editing. It can be effectively used to improve the quality of speaking-based lessons in English teaching. "The English We Speak" is a brief podcast based on vocabulary that is hosted by the BBC. This is very useful for improving the vocabulary of learners. Virtual Field Trips can be very interesting and exciting for learners. They could be fascinating literary adventures for the learners into the world of great masters of literature like Shakespeare.

In short, modern technology can be used in endless, interesting, exciting and effective ways to teach foreign languages.

Beyond pandemic; traditional educational method vs digital educational tools

As the new digital educational tools have revolutionized the educational scenario, it is also heartening to note that it has strengthened the educational system, which was caught unaware by the pandemic that came unexpectedly, and yielded satisfactory results. In the midst of the Covid19, crisis, the International Literacy Day was observed on 8 September 2020. The International Literacy Day was first observed after the declaration to this effect, by the UNESCO's General Conference in 1966. It is observed to promote literacy around the world. According to the UNESCO statistics, 773 million adults and young people around the world still lack basic literacy skills. The lockdown because of the Covid19 pandemic has been almost throughout the world and it has been also recognized that more than ninety percent of learners and teachers were adversely affected. Quite significantly UNESCO announced the theme of International Literacy Day as "Literacy Teaching and Learning in Covid19 Crisis and Beyond" for the International Literacy Day 2020. (Times of India September 8, 2020)

Latest digital educational tools have to transform India's education system for the benefit of the country's population. At present, India is the second largest English speaking country in the world and English is the generally accepted global language of communication. Competency based English language teaching is the need of the hour as far as India is concerned. Latest technology can be utilized for this purpose and the result will be highly productive.

Problems of learning and teaching foreign languages

The article tries to bring into focus the problems of learning and teaching foreign languages as well. As English proficiency of vital importance in getting good employment, let us look at the problems encountered by the learners in acquiring English language skills. English grammar has its own complexities and getting a mastery of English grammar and structure poses certain problems for the learners. English vocabulary is a crown as well as a curse. It is a crown because it is very vast and provides the opportunity to learn many alternate options and improve the learner's fluency and accuracy. It is a curse in the sense that unless the person is able to use the right word in the right context, he or she will not be able to communicate properly. There is every possibility of being misunderstood also.

The slangs and colloquialisms of English also present problems for learners. Pronunciation is another crucial area. A foreign language will have certain sounds, which are not there in the learner's mother-tongue. English patterns of stress and intonation are of great importance. Similarly every foreign language has its own distinct features.

Conclusion

The main objective of the article is to throw light on the significant role of modern technology in stimulating foreign language teaching. In spite of many approaches and methods that are practised by various experts in the field, foreign language teaching has to overcome many hurdles. While the mother-tongue acquisition takes place in a natural setting enabling the learner to pick it up easily, foreign language acquisition is beset with innumerable problems. The first language or mother-tongue would have formed certain indelible impressions in the brain. After this stage only, the foreign language or second language is introduced and its adoption is affected by the interference of the first language or mother-tongue. Differences in sounds, variations in structures and the pull of the mother-tongue are hurdles to be reckoned with and overcome in foreign language learning.

It is heartening to see that modern technology has been used effectively for the last couple of decades to overcome many stumbling blocks in foreign language teaching and learning. It is very important to impart exhaustive training for teachers of foreign languages in the use of modern digital tools. Awareness regarding the availability of the useful digital tools to master foreign languages has to be created among the learners of foreign languages. Improved versions of technological tools are introduced frequently. Foreign language teachers have to update themselves with the improved versions that keep coming at a fast pace. This is essential to stimulate foreign language teaching and realize the desired results. Undoubtedly, the teacher's attitude and ability to motivate are of paramount importance.

References

1. Ayebi-Arthur K. E-learning, resilience, and change in higher education: Helping a university cope after a natural disaster. *E-Learning and Digital Media*, Issue 14(5), 2017, pp. 259–274. 10.1177/2042753017751712 [CrossRef] [Google Scholar]

2. Affouneh S., Salha S.N., Khlaif Z. Designing quality e-learning environments for emergency remote teaching in coronavirus crisis. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 2020, Issue 11(2), pp. 1–3. [Google Scholar]
3. Bozkurt, A. & Sharma, R. C. Emergency remote teaching in a time of global crisis due to Corona Virus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 2020, Issue 15 (1), pp. i–iv. [Google Scholar]
4. Briggs B. Education under attack and battered by natural disasters in 2018. Available from: <https://theirworld.org/>
5. Carey K. *Is everybody ready for the big migration to online college? Actually, no.* Available from: <https://www.nytimes.com>.
6. Favale T., Soro F., Trevisan M., Drago I., Mellia M. Campus traffic and e-Learning during COVID-19 pandemic. *Computer Networks*, 2020, Issue 176, 107290. [Google Scholar]
7. Fishbane L. & Tomer A. *As classes move online during COVID-19, what are disconnected students to do?* Available from: <https://www.brookings.edu/blog/the-avenue/2020/03/20/as-classes-move-online-during-covid-19-what-are-disconnected-students-to-do/> (Accessed 20 March 2020).
8. Kim K.-J., Bonk C. J. The future of online teaching and learning in higher education: The survey says. *Educause Quarterly*, 2006, Issue 4, pp. 22–30. [Google Scholar]
9. Liguori E. W., Winkler C. (2020). From offline to online: Challenges and opportunities for entrepreneurship education following the COVID-19 pandemic. *Entrepreneurship Education and Pedagogy* 10.1177/2515127420916738 [CrossRef]
10. *How to optimize online learning in the age of coronavirus (COVID-19): A 5-point guide for educators.* Available from: https://www.researchgate.net/publication/339944395_How_to_Optimize_Online_Learning_in_the_Age_of_Coronavirus_COVID-19_A_5-Point_Guide_for_Educators.
11. McBrien J. L., Cheng R., Jones P. Virtual spaces: Employing a synchronous online classroom to facilitate student engagement in online learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 2009, Issue10(3), pp. 1–17. [Google Scholar]
12. Meyer K. A., Wilson J. L. *Online journal of distance learning administration*, 2011, Vol. IV, Issue I. University of West Georgia, Distance Education Center. [Google Scholar]
13. Parkes M., Stein S., Reading C. Student preparedness for university e-learning environments. *The Internet and Higher Education*, 2014, Issue 25, pp. 1–10. 10.1016/j.iheduc.2014.10.002 [CrossRef] [Google Scholar]
14. Rielely J. B. *Corona Virus and its impact on higher education.* Research Gate, 2020.
15. Saxena K. *Coronavirus accelerates pace of digital education in India.* EDII Institutional Repository, 2020.
16. Seville E., Hawker C., Lyttle J. *Resilience tested: A year and a half of ten thousand aftershocks*, University of Canterbury, 2012. [Google Scholar]
17. Singh V., Thurman A. How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018). *American Journal of Distance Education*, 2019, Issue 33(4), pp. 289–306. [Google Scholar]
18. Song L., Singleton E. S., Hill J. R., Koh M. H. Improving online learning: Student perceptions of useful and challenging characteristics. *The Internet and Higher Education*, 2004, Issue 7(1), pp. 59–70. [Google Scholar]

19. Todorova N., Bjorn-Andersen N. University learning in times of crisis: The role of IT. *Accounting Education*, 2011, Issue 20(6), pp. 597–599. 10.1080/09639284.2011.632913 [CrossRef] [Google Scholar]

20. Tull S. P. C., Dabner N., Ayebi-Arthur K. Social media and e-learning in response to seismic events: Resilient practices. *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 2017, Issue 21(1), pp. 63–76. [Google Scholar]

Новейшие технологии и их роль в стимулировании обучения иностранным языкам

Саранья Р.*, Евангелине Присцилла Б.
Технологический институт, Веллоре, Индия
**e-mail: saranya.r2020a@vitstudent.ac.in*

Аннотация

В статье освещены проблемы изучения и преподавания иностранных языков в целом, и рассмотрена роль современных технологий в стимулировании обучения иностранным языкам, в частности. Преподаватели сталкиваются с различными проблемами при обучении иностранному языку, несмотря на множество подходов и методов. В то время как изучение родного языка происходит в естественной обстановке, иностранный язык во многих случаях остается чужим для учащихся, испытывающих определенные трудности в его усвоении. Влияние родного языка – это проблема, которую следует принимать во внимание.

Использование новейших технологий может в значительной степени помочь учителям в обучении иностранным языкам. Необходимо эффективно использовать революционные достижения современной технологии, т.к. они помогают стимулировать как групповое, так и дистанционное обучение.

Ключевые слова: влияние родного языка, инновационные технологии, мультимедийный подход, препятствие, стимулирование.

Методические рекомендации по работе с образовательным вебквестом по иностранному языку

В.Ф. Топурия

ГБОУ СОШ №276, 198301, Санкт-Петербург, Россия
e-mail: topuriya51@mail.ru

Аннотация

В статье описан высокий дидактический потенциал современных педагогических технологий и обоснована актуальность их использования в процессе преподавания иностранного языка. Освещена целесообразность использования информационных технологий в образовательном учреждении. Представлена методика работы с образовательным Вебквестом: этапность и алгоритм работы на занятии по иностранному языку. Приведен пример разработанного Вебквеста по теме «American Astronauts vs Russian Cosmonauts».

Ключевые слова: аутентичность, достижение, информатизация, интенсификация, мотивация, развитие УУД, реализация, технологизация.

Введение

В настоящее время стремительная информатизация мирового сообщества и России, в частности, создает благоприятные предпосылки для освоения широким спектром составляющих образовательного процесса нового пространства – Интернет-пространства. Постепенно вступает в Интернет-пространство и информационная методическая среда школы-спо-вуза, понятие относительно новое для российской методической науки. Современная методика преподавания английского языка изобилует разнообразными средствами и возможностями для создания мотивации учащихся, однако, к сожалению, не все школьники с успехом овладевают тем необходимым минимумом, обозначенным требованиями современной школы. Учитель английского языка сегодня не ограничивается материалами учебника и пытается наполнить образовательный процесс новым, красочным материалом, способным повысить интерес школьника, создать ситуацию общения, мотивировать учащегося на изучение новых грамматических конструкций, лексических единиц в созданной ситуации.

Мы живем в довольно быстро меняющемся мире с его сложностью, неопределенностью, невозможностью прогнозировать. Основным вызовом времени для всех сегментов жизнедеятельности человека, в т. ч. и для сферы образования, стала ситуация пандемии на фоне информационного давления, инноваций, кризисов и цифровой революции, движения валютного курса. Все участники образовательного процесса – обучающий и обучающийся – сейчас испытывают стресс, проявляющийся физиологическим и эмоциональным возбуждением, паникой, беспокойством, тревогой и приводящий к эмоциональному выгоранию. В силу этого все педагогическое сообщество находится в поиске наиболее эргономичной технологии для успешного продолжения образовательного процесса в учебных заведениях. Систематическое использование современных педагогических технологий в образовательном учреждении (ШКОЛА-СПО-ВУЗ) создает благоприятные условия для погружения в

аутентичную языковую среду: все обучающиеся могут использовать информационные сети Интернет, создавать авторские ресурсы, а также общаться со сверстниками из других стран [1]. Они обладают высоким учебно-дидактическим потенциалом, что позволяет: 1) индивидуализировать процесс обучения иностранным языкам; 2) использовать индивидуальную, парную и групповую форму работы на уроке, т.е. делают процесс изучения иностранного языка более интерактивным и приближенным к ситуации реального общения; 3) формировать ключевые компетенции и определенные виды универсальных учебных действий (учебных умений); 4) достигать запланированные личностные, метапредметные и предметные результаты обучения по предмету/дисциплине; 5) реализовывать требования, выдвигаемые новым ФГОС.

Особого внимания заслуживают технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса, к которым относятся новые информационные (компьютерные) технологии. В этом плане целесообразность использования информационных технологий включает важные и главные методы направления:

1. Информатизация языкового образования
2. Технологизация учебного процесса.
3. Возможность интенсифицировать и индивидуализировать процесс обучения ИЯ.
4. Развитие УУД, (УД) творческих и проектных способностей обучающихся.
5. Перераспределение ролей субъектов учебно-воспитательного процесса.

Материалы и методы. Несмотря на большое количество работ, посвященных проблеме внедрения информационных (в том числе и Интернет-технологий) в процесс преподавания иностранного языка в образовательном учреждении, педагоги продолжают прибегать к использованию традиционных средств обучения. На мой взгляд, основными причинами игнорирования современных педагогических технологий являются недостаточное количество уроков в неделю, плохое техническое обеспечение образовательного учреждения, низкий уровень сформированности информационной компетенции субъектов образования, отсутствие методик работы, которые могли бы быть реально использованы в российских школах, техникумах или университетах. Вебквест является самым сложным учебным Интернет-ресурсом, объединяющим в себе компоненты других Интернет-ресурсов, целью которого является проведение электронного или онлайн-проекта. Это проблемное задание (*problem-solving task*) с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы сети Интернет [2, с. 101]. Этот метод обучения и контроля знаний, умений и навыков, отвечающий современным требованиям и особенностям образовательной среды, был разработан в 1995 г. профессорами государственного университета Сан Диего Берни Доджем и Томом Марчем. Новый метод быстро завоевал популярность как среди американских, так и среди европейских педагогов, а с конца 90-х годов прошлого столетия стал распространяться и в России [3]. При работе над разработкой и выполнением задания образовательного Вебквеста необходимо соблюдать определенную этапность работы. Алгоритм работы с образовательным Вебквестом представленный в статье имеет план-пошаговое исполнение. Алгоритм работы с образовательным Вебквестом. включает:

ШАГ 1. Подготовка. выбор темы, соответствующей интересам обучающихся.

ШАГ 2. Введение, описание и объяснение темы, формулировка задания, обсуждение предполагаемого результата работы над проектом.

ШАГ 3. Процесс, распределение и закрепление ролей, работа со списком веб-сайтов (создание собственного Хотлиста), отбор необходимого текстового и мультимедийного материала, оформление работы, подготовка к выступлению и

защите проекта, презентация проектной работы и/или публикация результатов исследования в сети Интернет.

ШАГ 4. Оценка, оценивание результатов работы по критериям.

ШАГ 5. Подведение итогов подведение итогов выполнения задания, **анализ результатов**, рефлексия деятельности.

Приведем пример образовательного Вебквеста по теме «Inventions That Shook the World» на базе УМК «English-10-11» авторов В.П. Кузовлева и др. На протяжении двух уроков запланирована проектная деятельность по теме *American Astronauts vs Russian Cosmonauts*.

Title of the unit: “Inventions That Shook the World”.

Title of the lesson: “American Astronauts vs Russian Cosmonauts”

Type of Webquest: Retelling / Creative task.

Introduction: The people always dreamed about space travelling and flying to different stars. In the 20th century this dream came true. First men in space were from the USSR and America. They became national heroes and true examples to follow. The Internet will give us an opportunity to discover the history of space exploration by the USSR and the USA. The result of your group work will be two web-sites about American astronauts and Russian cosmonauts.

Task: The class will be divided into two groups: the first will present the information about American astronauts, and the second - about Russian cosmonauts. The result of common work of two groups will be the web-site.

Don't forget to: 1. Use Hotlist; 2. Add the most important facts according to the topic; 3. Add different graphs: photos, pictures and so on; 4. Respect the united style; 5. Respect the limits established for the length (18-20 sentences).

Process:

Step 1. Divide the task between the members of you group. After getting the aspect to present find the necessary websites according to your topic. Make a list of websites, which can help you to do the task. Choose the most famous cosmonauts and fill the table:

Табл. 1. Famous cosmonauts

a.	Name	
b.	Date of birth	
c.	Place of birth	
d.	Profession	
e.	Achievements	
f.	Interesting facts	

Step2. Make the Word document and copy the necessary information. Respect the limits established for the length. Write the title. The information should be presented logically. Download some graphs to illustrate the information. 151 **Step 3.** When you have found enough information, get together and make your wallpaper. It needs to be interesting. Write the title. Check your text according to the criteria. Prepare your report in groups. **Step 4.** Use the web-site <https://ru.wix.com> to create your own Internet page. Post the information. Don't forget to add graphical elements and to sign up. Check the information. **Step 5.** Put marks to each other using the following criteria. (Использование заранее разработанных критериев работы). **Conclusion:** Congratulations! You have completed the task. Are you happy with the results of your group work? [4].

Заключение

Таким образом, использование информационных технологий, основанных на выполнении поисковых и проблемных заданий, способствует формированию ключевых компетенций, достижению запланированных Стандартом результатов обучения и развитию УУД. Образовательный Вебквест является альтернативой проекторной деятельности для реализации творческого потенциала и индивидуальных образовательных запросов на занятиях по иностранному языку. Интернет-сайт постоянно развивается, совершенствуя свою информационную методическую среду и внося внушительный вклад в формирование единой информационной методической среды в Российском Интернет-пространстве. При кажущемся преобладании информативной функции сайтов внутри единой информационной методической среды Интернет-пространства, важнейшей функцией является развитие умения ориентироваться в современном информационном пространстве, владеть комплексом информационных технологий, осуществлять грамотный поиск информации и строить на этой основе необходимую аналитическую базу.

Список литературы

1. Полат, Е. С. Интернет на уроках иностранного языка: Теоретические вопросы обучения иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 2. – С.14 – 19.
2. Орехова, Ю. М. Технология формирования социокультурной компетенции через применение учебных интернет-ресурсов при обучении иностранному языку в средней школе / Ю.М. Орехова // канд. пед. наук 13.00.02. – Ярославль, 2018. – 270 с.
3. Нурмиева, Р. Р., Першина Н. О. Использование веб-квест технологий в обучении иностранным языкам / Р.Р. Нурмиева, Н.О. Першина // Казанский вестник молодых ученых. – 2018. – Т.2. – № 5. – 187 с.
4. Кузовлев В. П., Лапа Н. П. "English 10-11". М.: Просвещение, 2015г. – 235 с.
5. Полат Е. С. Интернет в гуманитарном образовании / под ред. Е.С. Полат – М., 2001. – С. 68 -75.

References

1. Nurmieva R.R., Pershina N.O. Ispol'zovanie veb-kvest tekhnologij v obuchenii inostrannym yazykam [WEBQUEST Technologies Using in the Foreign Languages Teaching]. *Kazanskij vestnik molodyh uchenyh*, 2018, Vol.2, Issue 5, 187 p. (Rus)
2. Orekhova Yu.M. *Tekhnologiya formirovaniya sociokul'turnoj kompetencii cherez primenenie uchebnyh internet-resursov pri obuchenii inostrannomu yazyku v srednej shkole*. [Formation Technology of Sociocultural Competence by Applying Teaching Internet-Resources in Learning Foreign Language at Secondary School].Yaroslavl', 2018. 270 p. (Rus)
3. Polat E.S. Internet na urokah inostrannogo yazyka: Teoreticheskie voprosy obucheniya inostrannogo yazyka [Internet at the Foreign Language Lesson. Theoretical Foreign Language Teaching Questions]. *Inostrannye yazyki v shkole*, 2001, Issue 2, pp.14 – 19. (Rus)
4. Kuzovlev V.P., Lapa N.P. *English 10-11*. М., Prosveshchenie, 2015. 235 p.
5. Polat E.S. *Internet v gumanitarnom obrazovanii* [Internet in the Humanitarian Education]. М., 2001. P. 68 -75. (Rus)

Methodological Recommendations for Working with an Educational Webquest in a Foreign Language

V. F. Topuriya

School No. 276, 198301, St. Petersburg, Russia
e-mail: topuriya51@mail.ru

Abstract

The high didactic potential of modern pedagogical technologies is described and the relevance of their use in the process of teaching a foreign language is substantiated in the paper. The expediency of using information technologies in an educational institution is highlighted. The method of working with educational Webquest is presented: stages and algorithm of work at a foreign language lesson. An example of a developed Webquest on the topic "American Astronauts vs Russian Cosmonauts" is given.

Keywords: authenticity, achievement, computerization, intensification, motivation, realization, technologization, UUD development.

Креолизованные тексты и их роль в обучении иностранному языку

Д.А. Шабунина

Кубанский государственный университет, ул. Ставропольская, 149, 350040,
Краснодар, Краснодарский край, Россия
e-mail: ling96888@mail.ru

Аннотация

В последнее время в связи с тем, что окружающий нас мир и общество не стоят на месте, преподаватели все чаще обращаются к визуальным средствам информации, которые используют при помощи интерактивных досок и проекторов, для улучшения результатов обучения. К подобным визуальным средствам информации относятся изображения, диаграммы, видеоматериалы. В связи с данной тенденцией усилился исследовательский интерес к использованию креолизованных текстов на уроках иностранного языка. Результатом упомянутого выше интереса является этот доклад.

В работе дается характеристика креолизованных текстов, которая включает понятие, типологию и психологическую эффективность данных текстов в аспекте образования. В докладе рассматривается роль и потенциал креолизованных текстов в обучении иностранному языку на базе общеобразовательных учреждений, а также особенности использования креолизованных текстов в обучении иностранному языку и функции, которые они выполняют.

Ключевые слова: креолизованный текст, комикс, обучение, урок иностранного языка.

Введение

В последнее время в связи с тем, что окружающий нас мир и общество не стоят на месте, преподаватели все чаще обращаются к визуальным средствам информации, которые используют при помощи интерактивных досок и проекторов, для улучшения результатов обучения. К подобным визуальным средствам информации относятся изображения, диаграммы, видеоматериалы. В связи с данной тенденцией усилился исследовательский интерес к использованию креолизованных текстов на уроках иностранного языка. Развитие информационно-коммуникационных технологий позволяет преподавателям свободно менять текст по содержанию и форме его выражения, что способствует привлечению разных органов чувств учащихся. Наметилась тенденция широкого включения визуальной информации или аудио-изобразительного ряда, как полноправных элементов текстообразования, что благотворно сказывается на процессе обучения и делает его значительно более продуктивным.

Креолизованные тексты

На сегодняшний день мы повсеместно сталкиваемся с креолизованными или, другими словами, поликодовыми текстами в нашей жизни. Давайте рассмотрим данное понятие. Термин «Креолизованный текст», в современном его понимании, был применен Ю.А. Сорокиным и Е.Ф. Тарасовым в 1990 г. Согласно их определению, это текст «фактура которого состоит из двух негомогенных частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной (иконической/принадлежащей к другим знаковым системам)» [6]. Есть и иные известные определения данного вида текстов. Например, Е. Е. Анисимова объясняет понятие как особый лингвовизуальный феномен - текст, который сочетает в себе вербальные и невербальные компоненты, образующие функциональное целое, обеспечивающее комплексное воздействие на учащихся [2]. Согласно А. А. Бернатцкой, креолизованные тексты – это поликодовые тексты, которые семантически обогащены [3].

Примерами поликодовых текстов являются реклама, комиксы, афиши и даже тексты газет. Каждый из них характеризуется различным соотношением вербальных и невербальных компонентов, а также выполняемыми функциями. Это приводит нас к вопросу типологии поликодовых текстов. Существует несколько классификаций креолизованных текстов. Мы остановились на типологии, предложенной Е. Е. Анисимовой, как наиболее соответствующей тематике данной статьи. Автор выделила 3 основные группы поликодовых текстов:

1. с нулевой креолизацией,
2. с частичной креолизацией,
3. с полной креолизацией [2].

Первый тип характеризуется преобладанием вербального текста над иконическим компонентом или наоборот. Примерами текстов с нулевой креолизацией могут служить логотипы компаний (отсутствие вербального текста) или же традиционные тексты, в структуре которых невербальные компоненты не представлены. Второй тип характеризуется автономностью вербальной части текста, а изобразительные компоненты могут быть исключены без ущерба пониманию смысла языкового сообщения. Примерами текстов с частичной креолизацией является художественная литература с иллюстрациями или газетные публикации. Третий тип характеризуется тесной взаимосвязью вербального текста и изобразительного компонента, убрав текст или изображение, мы не сможем понять смысл сообщения. Примером текстов с полной креолизацией могут служить комиксы.

Обратимся к функциям, выполняемым креолизованными текстами и их психологической эффективности в обучении иностранному языку. На основании изученной литературы по данной теме можно выделить следующие функции поликодовых текстов:

1. информационная,
2. коммуникативная,
3. образовательная,
4. воспитательная,
5. контролирующая,
6. эстетическая [4].

Рассмотрим некоторые перечисленные выше функции подробно. Первая функция облегчает донесение информации до учащихся. К примеру, при изучении новой или малоизвестной темы на уроке иностранного языка, её восприятие упростят картинки с

подписями или короткий комикс по диалогу или жизненной ситуации. Сейчас существует много программ и сайтов, позволяющих преподавателю иностранного языка самостоятельно создать комикс по теме занятия и вывести его на интерактивную доску на занятии по изучению конкретной темы. Образовательная функция поликодовых текстов очень важна. Они могут быть использованы преподавателем, как смысловые опоры при порождении и восприятии иноязычной речи учащимися. К примеру, задание может быть сформулировано таким образом: «Опишите серию картинок.» или «Посмотрите на картинку к тексту, как вы думаете, о чем будет следующий текст?». Контролирующая функция креолизованных текстов выражается в их использовании во время проверки знаний и умений учащихся. Например, задание в тесте может быть сформулировано следующим образом: «Соотнесите картинки с устойчивыми выражениями».

Существуют определенные психологические аспекты восприятия поликодового текста: когнитивный и аффективный.

Когнитивный аспект воздействия ещё называют познавательным. Он связан с тем, как креолизованный текст воспринимается учащимся. Данный аспект зависит от ряда процессов переработки информации, к ним относятся: память, ощущение, восприятие, воображение, мышление и другие. Для примера рассмотрим процесс «восприятие». Восприятие – это целостное отражение в коре головного мозга человека определенных явлений или понятий. Данный процесс осуществляется, как правило, осмысленно, поэтому важную роль в нём играет узнавание учащимся предмета или явления. При восприятии учениками креолизованного текста важная роль заключается в формировании конкретного образа. Следовательно, одной из основных задач поликодового текста является создание в умах учащихся таких образов, которые они бы запомнили. Язык визуальных образов более точен и воспринимается учениками легче и быстрее, так как он является отражением реальности.

Аффективный аспект заключается в эмоциях учащихся по отношению к креолизованному тексту: относятся они к нему с симпатией, антипатией, нейтрально или противоречиво. Эмоциональная память является очень устойчивой.

Психологическая эффективность поликодовых текстов означает, что в результате воздействия у учащихся сформировалось положительное отношение к теме и они готовы продолжить её изучение. Чтобы достичь такого результата информация по изучаемой теме должна пройти ряд стадий и обработок:

1. восприятие на психофизическом уровне, задействованы органы чувств такие как зрение и слух;
2. запоминание, учитываются особенности работы памяти, структурируется материал;
3. понимание креолизованного текста, здесь задействованы мыслительные процессы, оценка сообщения.

В связи с указанной выше психологической эффективностью креолизованных текстов, современные педагоги всё чаще используют их в образовательно-воспитательном процессе [5]. Наиболее популярными среди преподавателей поликодовыми текстами являются комиксы. Они помогают развить у учащихся умения в четырех видах иноязычной речевой деятельности, способствуют развитию познавательных и творческих процессов. Работа с креолизованными текстами на уроках иностранного языка состоит из 4 этапов: предтекстовый, текстовый, послетекстовый и творческий. Как одно из преимуществ использования поликодовых

текстов на уроке выступает облегчение понимания заданий на аудирование. Например, учащимся предлагается прослушать текст и пронумеровать стадии какого-либо процесса, в следствии чего они уже сами создают свой поликодовый текст.

Заключение

Сегодня любой желающий, будь то преподаватель или ученик может создать свой собственный комикс на любую тематику на различных бесплатных сайтах в сети Интернет. Более того современные технологии позволяют преподавателю и ученикам совместно написать комикс используя специальные программы и интерактивную доску. Подобные задания помогут повысить мотивацию учащихся к изучению иностранного языка.

Список литературы

1. Айзенберг М. Слоган // Психология и психоанализ рекламы: Личностно ориентированный подход / под ред. Д.Я. Райгородского. - Самара: Бахрах. - М., 2001. - С. 181 - 186.
2. Анисимова Е.Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): Учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 128 с.
3. Бернацкая А.А. К проблеме «креолизации» текста: история и современное состояние // Речевое общение: Специализированный вестник / Краснояр. гос. ун-т; Под редакцией А. П. Сковородникова. - Вып. 3 (11). – Красноярск: Красноярский университет, 2000. – С. 104-110.
4. Корнишина, М. А. Функции креолизованных текстов в методике преподавания иностранного языка / М. А. Корнишина, М. В. Фоминых. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2015. - № 10.5 (90.5). - С. 13-14.
5. Максимова С. И. Комикс в образовании: есть ли польза от дела? Круглый стол // Народное образование. – 2002. – Вып. 9. – С. 131.
6. Сорокин Ю. А. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю.А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия.– М.: Высшая школа, 1990.

References

1. Aizenberg M. Slogan [Slogan]. In D.Ya. Raigorodsky (ed.) *Psychology and psychoanalysis of advertising: Personality-oriented approach*. Samara, Bakhrakh, M, 2001. pp. 181 - 186. (Rus)
2. Anisimova E.E. *Lingvistika teksta i mezhkul'turnaya kommunikaciya (na materiale kreolizovannyh tekstov)* [Linguistics of the text and intercultural communication (based on creolized texts): a textbook for stud. fac. foreign lang. Universities]. M., Publishing Center "Academy", 2003. 128 p. (Rus)
3. Bernatskaya A.A. K probleme «kreolizacii» teksta: istoriya i sovremennoe sostoyanie [On the problem of "creolization" of the text: history and current state]. In A.P. Skovorodnikov (ed.) *Speech communication: Specialized bulletin*. Krasnoyarsk, Krasnoyarsk University, 2000, Issue 3 (11), pp. 104-110. (Rus)
4. Kornishina M.A. And Fominykh M.V. Functions of creolized texts in the methods of teaching a foreign language [Functions of creolized texts in the methodology of teaching a foreign language]. *Young scientist*. - 2015. - Issue. 10.5 (90.5), pp. 13-14. (Rus)

5. Maksimova S.I. Komiks v obrazovanii: est' li pol'za ot dela? Kruglyj stol [Comics in education: is there any benefit from the cause? Round table]. *Public education*, 2002, Issue 9, p. 131. (Rus)

6. Sorokin Y. A. and Tarasov E.F. Kreolizovannye teksty i ih kommunikativnaya funkciya [Creolized texts and their communicative function]. *Optimization of speech impact*. M., Higher school, 1990. (Rus)

Creolized Texts and Their Role in Teaching a Foreign Language

D. A. Shabunina

Kuban State University, 149, Stavropolskaya street, 350040, Krasnodar, Russia
e-mail: ling96888@mail.ru

Abstract

Due to the fact that the world and society around us are developing, teachers often turn to visual media, which they use with interactive whiteboards and projectors, to improve learning outcomes nowadays. Such visual media include images, diagrams, and video materials. Thanks to the trend, research interest of the usage of creolized texts at foreign language lessons has increased. This article is the result of the interest mentioned above.

The article focuses on the characterization of creolized texts, which includes the concept, typology and psychological effectiveness of these texts in the aspect of education. The paper examines the role and potential of creolized texts in teaching a foreign language in educational institutions as well as the peculiarities of using creolized texts in teaching a foreign language and their functions.

Keywords: comic, creolized text, foreign language lesson, teaching.

Innovative Methods of Teaching a Foreign Language at a Technical University

E.A. Zhdanova, M.M. Kubeyeva*

Karaganda Technical University, Nursultan Nazarbayev Avenue 56, 100000, Karaganda,
Kazakhstan

²*e-mail: mara0393@mail.ru*

Abstract

The question of improving the effectiveness of teaching is one of the oldest in the history of mankind. The search for optimal forms and methods is inextricably linked with the development of innovative technologies, which at some point can be of decisive importance. Over the past 15 years, with the advent of new information technologies, the Internet, mobile phones, tablets, there have been changes in how users integrate these achievements into their personal lives. Changes in the technological sphere not only found their reflection in the educational sector, but also had and continue to have a direct impact on the processes taking place in it. The article describes the forms of innovative teaching of a foreign language with and without information and communication technologies, including online conferences, building a virtual environment, computer programs, etc. The authors of the article believe that with the use of innovative methods, foreign language communication of students acquires a new modern content. In conclusion, the invaluable importance of educational networks, both local and global, is noted; the enormous potential of using innovative methods in the field of teaching foreign languages is emphasized.

Keywords: information environment, information technology, innovative techniques, Internet, project method, student-centered approach to teaching, teaching foreign languages.

The question of improving the effectiveness of teaching is one of the oldest in the history of mankind. The search for optimal forms and methods is inextricably linked with the development of innovative technologies, which at some point can be of decisive importance. At the same time, as the researchers note, “only successful and timely implementations can be considered innovative, which receive the approval of this or that society and for which the society is ready ... because despite the evolutionary nature of the preparatory pre-innovation period, the innovations themselves are always revolutionary in their essence, and this means that they lead to radical changes in all closely interconnected spheres of life of a particular society” [1].

Over the past 15 years, with the advent of new information technologies, the Internet, mobile phones, tablets, there have been changes in how users integrate these achievements into their personal lives. Changes in the technological sphere not only found their reflection in the educational sector, but also had and continue to have a direct impact on the processes taking place in it.

The goal of higher education in the conditions of a modern information society is the formation of a harmoniously developed creative personality who integrally perceives the surrounding reality, capable of acting in social and professional spheres, therefore, an

objective need arose for cardinal changes in the educational process of higher educational institutions. Today there is a huge selection of forms and methods of teaching that are quite effective. However, the modern development of society requires the search and use of more advanced methods and technologies. The introduction of innovative teaching methods allows you to bring the learning process to a qualitatively new level. For fast and effective teaching of foreign languages, innovative methods are needed, aimed at the formation of practical skills of future young specialists who are able to solve professional problems at the level of foreign language communicative competence. Modern effective technologies such as learning in collaboration, project methodology, the use of new information technologies, Internet resources, multimedia programs, multimedia presentations, testing interactive programs on-line, distance learning, etc., help to implement a student-centered approach to learning.

Innovative methods allow you to achieve the following goals:

- availability of perception of educational material,
- systematization of knowledge;
- development of trainees' creative abilities;
- self-education;
- removal of the psychological barrier (fear of communicating, making a mistake);
- comprehension of educational material, analysis of learned material.[2].

One of the most creative and innovative methods is the project method. The project methodology is applied at the final stage of the study of the topic and assumes a high level of individual and collective responsibility for the implementation of each task for the development of the project. The project methodology is one of the forms of organizing research cognitive activity, in which students take an active position. Applying the project methodology, students can independently choose the forms of presentation of the material, sources of information and show their creative abilities. Work on a project is a sequential system that consists of the following stages:

1. Planning. The teacher must formulate the problem and present the situation in such a way that students independently react to the solution of this problem.

2. Performance. At this stage, the language and speech skills of students are realized, the skills of foreign language communication, formed earlier, are improved, and the foundations for independent statements of students are laid. The teacher needs to control the step-by-step activities of students.

3. Presentation. During the presentation, each group defends their project according to a plan prepared in advance. The teacher should comment on the students' statements, discuss and evaluate their answers.

4. The control. At this stage, the teacher evaluates the project as a whole, taking into account the creative approach and clear presentation.

The design methodology allows you to create a creative research atmosphere and is characterized by high communication. E.S. Polat divided projects by type of activity into research, role-playing, informational and practice-oriented projects.[3]. The introduction of innovative methods into the educational process is impossible without the involvement of the Internet. The Internet provides students with a unique opportunity to visually communicate with native speakers in real time, which contributes to the correct perception of live speech based on authentic sounds, facial expressions and gestures of native speakers. When working with Internet resources, the student can also find poems, songs, tongue twisters, proverbs, educational video lessons in general voiced in the target language. Multimedia is a set of software and hardware that implements information processing in sound and visual versions. Graphics, animation, photo, video, sound, textual accompaniment in an interactive mode of

work create an integrated information environment in which the user (in our case, a student) gains qualitatively new opportunities in the learning process[4].

Multimedia programs help to increase the motivation for learning a foreign language, make it possible to effectively work out and independently control phonetic, lexical and grammatical skills.

A computer occupies a special place among the means of information and communication technologies used today in teaching a foreign language. A computer is the most suitable tool for teaching a foreign language, the purpose of which is interactive communication. Innovative computer technologies allow providing students with feedback, thereby qualitatively improving the process of learning foreign languages. The computer, if necessary, can provide assistance to students, implement a more flexible system for monitoring the assimilation and assessment of knowledge, create a comfortable psychological atmosphere in the classroom and help to gain self-confidence. The use of computer programs develops cognitive activity and intellectual abilities of students, their memory, attention, logical thinking. The educational value of computer networks, both local and global, uniting millions of users around the world, is almost invaluable. In conclusion, I would like to say that the potential for using innovative methods in the field of teaching foreign languages is huge, modern information and communication technologies are currently one of the leading areas of scientific activity of universities. Their application at a completely new level makes it possible to ensure the interactivity of learning, to create a special foreign language learning environment, which contributes to increasing the motivation for learning a foreign language and improving the quality of education.

References

1. Mihal'chenkov N.V. Innovacii: istoriko-filosofskie istoki [Innovations: historical and philosophical origins]. *Jekonomika i obshhestvo: Problemy i perspektivy modernizacii v Rossii*. Penza, 2013, pp. 537-547. (Rus)
2. Pavlova E.V. Innovacionnye metodiki obuchenija inostrannym jazykam. [Innovative methods of teaching foreign languages]. *Molodoj uchenyj*, 2015, Vol 12, pp. 790–792. (Rus)
3. Polat E.S. Metod proektov na urokah inostrannogo jazyka. [Method of projects in foreign language lessons]. *IjaSh*, 1991, Vol.2, pp. 3–10. (Rus)
4. Robert I.V. O ponjatijnom apparate informatizacii obrazovanija. [On the conceptual apparatus of informatization of education]. *Informatika obrazovanija*, 2002, Vol. 12, pp. 2–6. (Rus)

Иновационные методы обучения иностранному языку в техническом вузе

Е.А. Жданова¹, М.М. Кубеева²

^{1,2} Карагандинский технический университет, проспект Нурсултана Назарбаева 56, 100000, Караганда, Казахстан

¹e-mail: miss_elle_19@mail.ru;

²e-mail: mara0393@mail.ru

Аннотация

Вопрос о повышении эффективности обучения является одним из старейших в истории человечества. Поиск оптимальных форм и методов неразрывно связан с

развитием инновационных технологий, которые в определенный момент могут иметь решающее значение. За последние 15 лет с приходом в нашу жизнь новых информационных технологий, интернета, мобильных телефонов, планшетов произошли изменения и в том, как пользователи интегрируют эти достижения в свою личную жизнь. Изменения технологической сферы не только нашли отражение в образовательном секторе, но и оказали и продолжают оказывать непосредственное влияние на процессы, происходящие в нем. В статье описываются формы инновационного обучения иностранному языку с использованием и без информационно-коммуникационных технологий, включая online конференции, построение виртуальной среды, компьютерных программ и т.д. Авторы статьи считают, что с применением инновационных методик иноязычное общение студентов приобретает новое современное содержание. В заключении отмечается неопределимое значение образовательных сетей, как локальных так и так и глобальных; подчёркивается огромный потенциал использования инновационных методик в области обучения ИЯ.

Ключевые слова: инновационные методики, интернет, интерактивность в обучении, информационная среда, информационные технологии, личностно-ориентированный подход в обучении, метод проектов, обучение иностранным языкам.

NEW EDUCATIONAL MODELS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES FOR SPECIFIC PURPOSES AND THEIR EFFECTIVENESS

УДК 378.147.34
ББК 74.489

Integration of Communicative and Professional Skills in Teaching LSP

N. Alikhan¹, G.N. Akbayeva²

¹ Astana International University, Nur-Sultan, Kazakhstan

² Academician E.A. Buketov Karaganda University, Karaganda, Kazakhstan

¹*e-mail: alikhannurgulexo@gmail.com*

Abstract

The article provides a comparative analysis of the Content and Language Integrated Learning (CLIL) methodology and other approaches to the interdisciplinary integration of a foreign language and a subject: EMI, ESP, CBI, and language immersion. The research was carried out to reveal their similarities and differences, to determine the possibilities of practical use. The main task of CLIL is to reorient the goals and objectives of teaching foreign languages from purely linguistic tasks to subject-specific ones. The authors analyze the similarities and differences of these areas. An attempt is made to give an answer to the question why the ideas of subject-language integrated learning, which is actively used in the foreign education system, are not widely used in the system of Kazakhstani education.

Keywords: Content and Language Integrated Learning (CLIL), Content-Based Instruction (CBI), language immersion English as a Medium of Instruction (EMI), English for Specific Purposes (ESP).

Introduction

The conceptual basis for reforming the system of Kazakhstani education is a competence-based approach, which implies the desire to achieve a balance between learning and self-education, to transfer relevant knowledge to students, to develop skills and form skills that are in demand by the real conditions of life and professional activities of a person [5, p. 132]. In connection with the globalization and internationalization of society the increases the importance of knowledge of foreign languages (primarily English) at a level that would allow them become full-fledged members of the international scientific, business, and cultural community. At the same time, even a good command of a foreign language for everyday communication is often not enough for the free orientation of specialists in the information of the industry market, specialized literature, effective communication with business partners from foreign countries.

Only the study of a foreign language for professional purposes gives a university graduate the opportunity to participate in professional intercultural communication, becomes a key factor in the formation of professional and communicative competencies and, in general, a socially successful, competitive, professional personality [5, p. 133]. An effective

methodology that ensures the formation of professional and foreign language competence is “subject-language integrated learning” (Content and Language Integrated Learning - CLIL), which is one of the methods of interdisciplinary integration of a foreign language.

Materials and methods

The research methodology is based on theoretical (analysis, synthesis, comparison) methods. The main results are in well-reasoned scientific conclusions about the similarities and differences in pedagogical approaches to interrelated teaching of foreign languages and professional Kazakh and foreign scientific schools.

The term “subject-language integrated learning” (CLIL) was introduced into the educational environment in the 1990s. by a group of researchers from European countries [1, p. 243] to designate the methodology for the simultaneous study of an academic discipline and a foreign language through the use of a foreign language as a means of studying the content of the subject. Since then, the CLIL method has gained popularity in the education system of many countries; the European Commission recommends the use of CLIL technology, its effectiveness has been proven by the research of many specialists in the field of education.

Despite the widespread use of the term CLIL itself, discussions about the essence of this approach, the search for its specificity in comparison with other teaching methods continue. Some authors take a categorical position, believing that the variety of definitions of CLIL makes it impossible to identify the key characteristics of this technique, which would make it possible to distinguish it as truly original and independent technique.

The author of the work agrees with those researchers who do not consider CLIL as a radically new approach, since a foreign and a second language have long been used to teach various disciplines in the system of secondary and higher education [6, p. 31]. Nevertheless, no one should understand CLIL as a kind of English for Specific Purposes (ESP) or equalize the concepts of CLIL and English as a Medium of Instruction (EMI), as some authors do (see, for example: [7, p. 8]). Here are some arguments supporting our point of view.

Firstly, although in practice the majority of educational programs using subject language integrated learning are implemented on the basis of English, which, at first glance, turns CLIL into CEIL (Content and English Integrated Learning), in general, the CLIL method is broader than ESP or EMI, since it can be implemented on the basis of other languages.

Secondly, CLIL is a convergence of subject content and language categories, which allows us to consider subject-language integrated learning on a par with the named methods; however, CLIL is distinguished by numerous special didactic methods of providing integrated learning (fusion), which carry a novelty of the approach. For example, problem learning, collaborative learning, presentation skills, role-playing games, mind mapping exercises, etc. are recognized as elements of novelty.

Thirdly, the ESP methodology is aimed mainly at teaching a foreign language directly, while the content aspects are of secondary importance [6, p. 31]. ESP programs are aimed at the formation of students' linguistic competence; therefore, the central link of its application is the improvement of foreign language communication skills, while the knowledge of terminology, grammar and discourse peculiarities inherent in the professional sphere should be assessed [7, p. 10]

CLIL has an ambivalent focus on both a special component and a foreign language, while EMI is not at all a method of teaching a foreign language: it is the use of a foreign language as a means of studying subjects [6, p. 31]. Since the ESP methodology is intended for learning a language, the teachers do not set the task of forming a logically structured and consistently revealing the topic of educational material (it is assumed that the student already has

knowledge of the subject and only needs to clothe it in a new form in a foreign language). EMI, on the contrary, assumes a sufficient level of foreign language proficiency by students and concentrates on the content of a special academic subject, almost without paying attention to the language component. The CLIL methodology also has overlaps with the core ideas of the Content-Based Instruction (CBI) method of language immersion and subject-based learning. CLIL helps to eliminate the shortcomings of each of these approaches and to integrate language teaching with the content of a special discipline. [7, p. 12].

Immersion in the language environment significantly speeds up the process of mastering a foreign language, while learning something new not about the language, but about a specific subject, increases the motivation of students. In addition, as with the use of CBI, language and discipline teachers when using the methodology of subject-language integrated learning often work together [8, p. 83], directing their efforts towards solving common problems. Therefore, some researchers (for example: [Vyushkina, 2015; Cenos, 2014]) believe that the terms CLIL and CBI have the same content, while others indicate an important difference between them. CLIL is used in classrooms where a non-linguistic subject is studied, and CBI is a method of teaching a foreign language based on subject-related material [2, p. 213].

Thus, the integrated subject-language approach covers situations of teaching a non-linguistic subject “through the environment” of a foreign language. CLIL is a method of teaching content through foreign language and teaching foreign language through content. CLIL assumes a dual unity of subject content and language teaching. Thus, language is used as a means of learning content, and content, in turn, is used as a resource for learning a language [9, p. 506].

In the process of using CLIL methodology, students are given the opportunity to study one or more academic disciplines in a foreign language. At the same time, it is not assumed that students are able to speak a professional foreign language before starting to study a specialized subject. They learn the language at the same time as the special subject [7, p. 10]. In the context of CLIL, a language serving as a means of instruction can be either a foreign, or the second state, or the language of a national minority [4, p. 485]. Typically, the language of instruction is a foreign language that is rarely or never used in a social context outside the classroom. Classroom lessons form the main, and often the only, environment in which students can use the language. [3, p. 75].

Conclusion

As a result CLIL has both similarities and differences in comparison with other methods that use a foreign language in the process of obtaining subject knowledge. It should be noted that the variety of approaches to differentiating the methods of integrating the language and academic disciplines is largely due to the peculiarities of the use of terminology in different regions. CBI represents American experience and is comparable to ESP; the emergence of the term CLIL is associated with European countries, but recently this approach has become widespread outside Europe and is used in a wide international context. In our opinion, the task of a clear separation of methods and their definitions has no significant practical value. More important is the possibility of using a combination of methodological and methodological elements of various approaches in the interdisciplinary integration of a foreign language and professional disciplines of higher education in order to achieve the planned learning outcomes and form the required competencies of students, depending on the characteristics of specific educational situations.

References

1. Cenoz J., Genesee F., Gorter D. Critical Analysis of CLIL: Taking Stock and Looking Forward. *Applied Linguistics*, 2014, Vol. 35, Issue 3, pp. 243-262.
2. Dalton-Puffer C., Llinares A., Lorenzo F., Nikula T. You Can Stand Under My Umbrella: Immersion, CLIL and Bilingual Education. A response to Cenoz, Genesee & Gorter (2013). *Applied Linguistics*, 2014, No. 35 (2), pp. 213–218.
3. Filipovich I.I. Predmetno-ryukovoe integrirovannoe obuchenie. Novyi şag v razvitii kompetensii. [Content and language integrated learning. The new approaches to competence development]. *Nauchnyi vestnik*, 2015, № 4, pp. 74-78. (Rus)
4. Grigorieva K.S., Yakhina R.R. K voprosu primeneniya bilingvalnykh tehnologii v prosesse obucheniya angliiskomu yazyku v vysşei şkole. [On the use of bilingual technologies in the process of learning English the language in high school]. *Vestnik RUDN. Seriya: Informatizatsiya obrazovaniya*, 2017, Vol. 14, Issue 4, pp. 484-492. (Rus)
5. Isaeva E.V. Formirovaniye terminologicheskoi kompetensii na angliiskom yazyke: fundamentalnaya informatika i informatsionnyye tehnologii. [Formation of English terminological competence: Fundamental informatics and information technologies]. *Evrasiiskii gumanitarnyi jurnal*, 2018, Issue 3, pp. 132-136. (Rus)
6. Popova N.V., Kogan M.S., Vdovina E.K. Predmetno-ryukovoe integrirovannoe obuchenie (CLIL) kak metodologiya aktualizatsii mejdissiplinarnykh svyazi v tehnikeskom vuze. [Content and language integrated learning (CLIL) as actualization methodology of interdisciplinary links in technical university]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 2018, Issue 173, T. 23, pp. 29-42. (Rus)
7. Silina E.K., Surinova E.A. Integrirovannoe professionalnoye obuchenie v aspekte novoi paradigmy nauchnogo znaniya. [Integrated linguistic and professional training in view of the new language paradigm]. *Voprosy metodiki prepodavaniya yazyka v vuze*, 2017, Vol. 6, Issue 20, pp. 10-18. (Rus)
8. Vyushkina E.G. Opyt ispolzovaniya predmetno-ryukovogo integrirovannogo obucheniya v ridicheskom vuze. [Implementation of content-language integrated learning into law school practice]. *Nauchnyi vestnik Voronejskogo gosudarstvennogo arhitekturno-stroitel'nogo universiteta. Seriya: Sovremennyye lingvisticheskie i metodiko-didakticheskie issledovaniya*, 2015, Issue 2(26), pp. 82-92. (Rus)
9. Zaripova R.R., Salehova L.L., Tkareva M.N. Integrirovannyyi predmetno-ryukovoi podhod (CLIL) v obuchenii matematike. [Content and Language integrated learning and mathematics education]. *Mejdunarodnyi jurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*, 2015, Issue 11-4, pp. 506-509. (Rus)

Интеграция коммуникативных и профессиональных навыков в обучении ЯСЦ

Н. Алихан¹, Г.Н. Акбаева²

¹ Международнй университет Астана, Нур-Султан, Казахстан

² Карагандинский государственнй университет им. Е.А. Букетова,
Караганда, Казахстан

¹e-mail: alikhannurgulexo@gmail.com

Аннотация

В статье представлен сравнительнй анализ методологии содержательно-языкового интегрированного обучения (CLIL) и других подходов к междисциплинарной интеграции иностранного языка и предмета: ЕМІ, ЕSP, СВІ и

языкового погружения. Исследования проводились с целью выявления их сходств и различий, определения возможностей практического использования. Основная задача CLIL - переориентировать цели и задачи обучения иностранным языкам с чисто лингвистических задач на предметные. Авторы анализируют сходства и различия этих направлений. Предпринята попытка дать ответ на вопрос, почему идеи предметно-языкового интегрированного обучения, активно используемые в зарубежной системе образования, не находят широкого применения в системе казахстанского образования.

Ключевые слова: английский язык для специальных целей, английский как средство обучения, интегрированное обучение предмету и языку, методика погружения и обучения через содержание, языковое погружение.

Интеграция смысловых и профессионально-практических аспектов целей и содержания иноязычного образования в инженерном вузе

М.Г. Евдокимова

Национальный исследовательский университет «МИЭТ»,
124498, Москва, Российская Федерация
e-mail: me49@mail.ru

Аннотация

Ориентация на инновационную экономику ставит перед высшим образованием задачу найти способы подготовки «кадров для инновационной экономики», «работников с высоким инновационным потенциалом». Это означает, что современным образовательным идеалом должен стать *homo innovaticus* (человек инновационный). В статье доказывается, что инновационность должна пониматься в интегративном ключе, с учетом, с одной стороны, профессионально-практического, а с другой – духовного (культурологического) аспектов. В профессионально-практическом плане инновационность состоит в способности и готовности личности созидать новое в профессионально-практической сфере, тогда как в культурологическом понимании она подразумевает способность и готовность сохранять и развивать родную и общемировую культуру. Сказанное представляется продуктивным при концептуализации целей и содержания иноязычного образования в инженерном вузе.

Ключевые слова: гуманитарное понимание инновационного развития общества; гуманитаризированные технические тексты; инновационность; интегрированные программы и курсы; интерпретативные техники истолкования смысла; механизмы развития смыслообразования; ценностно-смысловые основы профессиональной деятельности.

Введение

Ведущей мировой тенденцией общественного развития в настоящее время признано формирование инновационной экономики. Будучи магистральным вектором развития современного общества, инновационная стратегия с неизбежностью привела к переосмыслению современного образовательного идеала как конечной цели высшего образования. Осознанная необходимость формирования нового типа личности как субъекта инновационной деятельности, соответствующей инновационному обществу, сформировала убеждение, что современным образовательным идеалом должен стать *homo innovaticus* (человек инновационный) [1].

Характерным качеством в структуре личности *homo innovaticus* является способность применить известное решение определенного типа задач в новой ситуации профессиональной деятельности. Важными характеристиками инновационной личности является ее гибкость, толерантность, способность к развитию, способность и готовность осмысленно менять свои жизненные ориентиры, допускать существование альтернативных точек зрения.

Для уточнения характеристик *homo innovaticus* ранее нами были сформулированы требования к личности профессионала, готового к осуществлению инновационной деятельности; доказана возможность совершенствования системы обучения иностранным языкам в контексте подготовки инновационных кадров, предложены способы и виды учебных заданий с целью развития отдельных компонентов инновационного потенциала профессионала в процессе обучения иностранному языку в инженерном вузе [2].

Вместе с тем, противоречивая природа современной социокультурной реальности требует расширительного толкования инновационного развития общества. С одной стороны, человечество должно обеспечить себе основу для материального существования и выживания в условиях истощающихся природных ресурсов и угроз, что возможно исключительно на основе инноваций. С другой стороны, можно сказать, что и культура переживает то, что можно назвать «истощением», то есть для «духовного выживания» человечества необходимо поддержание родной и общечеловеческой культуры.

По этой причине представляется необходимым обращение к альтернативному, гуманитарному пониманию «инновационного развития общества», учитывающему фундаментальную значимость духовно-нравственных ценностей. Это значит, что инновационность должна пониматься в интегративном ключе, с учетом двух аспектов, с одной стороны, профессионально-практического, а с другой стороны, – духовного (культурологического). Если в профессионально-практическом плане инновационность состоит в способности и готовности личности созидать новое в профессиональной сфере, то в культурологическом понимании она подразумевает способность и готовность сохранять и обогащать родную и общемировую культуру.

Подготовка инновационных кадров подразумевает в первую очередь подготовку инновационных инженеров, инженеров-инноваторов. В связи с этим на сформулированные выше положения следует опираться при концептуализации целей и содержания иноязычной подготовки инженеров-инноваторов. Как известно, в настоящее время природа инженерной деятельности в значительной степени трансформируется, функции инженера включают в себя не только решение сугубо технических проблем, но и множества других – коммерческих, экономических, социальных, культурных, гуманитарных. Современный инженер сочетает в себе компетенции ученого-естественника, конструктора, изготовителя, социолога. Ему необходимо быть готовым принимать самостоятельные решения в сложных и нестандартных ситуациях, проявлять гибкость в связи с быстро меняющимися обстоятельствами, непрерывно самообучаться в течение всей жизни. Следовательно, стержневой основой концепции подготовки современного инженера в вузе должен стать интегративный подход.

Материалы и методы исследования

Очевидно, что широкий спектр компетенций, которыми должен владеть инженер-инноватор, может обеспечить лишь по-настоящему фундаментальная вузовская подготовка, интегрирующая в себя полноценную социально-гуманитарную, в том числе иноязычную коммуникативную составляющую. При этом существенно, что социально-гуманитарная подготовка инновационной личности инженера не может быть неким отдельно стоящим набором традиционных социально-гуманитарных дисциплин, а должна стать интегральной частью вузовского образования как основы социальной зрелости инженера-инноватора, готовности принятия им нравственных ценностей, преодоления в нем технократического мышления и социальной индифферентности.

«Инновационная личность, это личность, которая в состоянии понимать и по возможности предвидеть последствия инновационных продуктов, которая добровольно берет на себя нравственную ответственность за свое творчество. Инновации неизбежно несут с собой риски. Именно отсутствие социальной зрелости и нравственных ценностей с неизбежностью порождает технократическое мышление, социальную индифферентность и, в конце концов, ущербную личность, нередко представляющую опасность для общества» [3, с. 49]. Таким образом, содержание подготовки инженеров-инноваторов невозможно представить без полноценного гуманитарного знания, позволяющего им предвосхищать социокультурные последствия принимаемых решений и предпринимаемых действий.

Из сказанного выше следует, что гуманитарные компоненты современного инженерного образования призваны усилить в нем прежде всего аксиологические составляющие, нацеленные на способные формирование у выпускников ценностно-смысловых основ профессиональной деятельности. Как известно, естественные и технические науки лишены «аксиологической нагруженности», являются ценностно нейтральными, в отличие от наук гуманитарных, имеющих отношение к человеку и, следовательно, сопряженных с человеческими ценностями, именно поэтому интегрирование гуманитарной составляющей в процесс подготовки инновационных инженеров способствует смещению фокуса в образовании от технократических – к гуманитарным и культурным ценностям.

Одним из возможных способов подготовки инновационных инженеров служат взаимопроникновение технических и гуманитарных дисциплин посредством междисциплинарных интегрированных программ и курсов. Примеры реализации такого подхода имеются в пространстве инженерного образования США и Европы. Опыт внедрения таких курсов есть и в отечественных вузах. Интегрированные курсы, например, «Человек в социокультурном пространстве современной цивилизации» или «Инженер – техносфера – социум» и др., дают возможность представить инженерную деятельность как многомерную, сформировать у будущих инженеров целостную картину мира, системное профессиональное мышление, воспитать их как социально ответственные личности, способные принимать взвешенные решения. Такие курсы, которые могут читаться, в том числе, и на иностранном языке, позволяют в определенной мере преодолеть рамки общепринятой практики межпредметной интеграции гуманитарного и технического компонентов образования по принципу дополнения, который подразумевает простое усиление образовательных программ технических направлений гуманитарными предметами.

Результаты исследования и их обсуждение

Однако в отечественных публикациях представлены более глубокие способы интеграции смысловых и профессионально-практических аспектов деятельности инновационного инженера. Продуктивным путем усиления ценностно-смысловой направленности в подготовке современного инженера-инноватора видится опора на механизмы смыслообразования в процессе текстовой деятельности, обеспечивающие преобразование учебной и научно-технической информации в личностные смыслы. В основе этих механизмов лежат идеи дополнения когнитивных (мыслительных) способов осмысления информации интерпретационными способами, основанными на личностно-смысловом отношении к предмету понимания с опорой на ценности личности [4]. Данный подход опирается на методы интерпретации текстов как средства развития личностных смыслов на основе представлений педагогической герменевтики. «В противовес идее «трансляции культуры», герменевтика как теория и практика

понимания и интерпретации гуманитарных феноменов и знаний о них, воплощенных в текстах, основана на осознанном и самостоятельно, культурно опосредованном рефлексивном смыслообразовании» [5, с. 20]. Реализация идей педагогической герменевтики в процессе инженерного образования нуждается в «прикладных интерпретативных техниках истолкования» (термин А.Ф. Закировой), способных привить будущим инженерам навыки целостного «человекоразмерного» восприятия мира.

В этом отношении перспективной представляется предложенная А.А. Мелиховой технология развития гуманитарных смыслов инженерной деятельности в условиях вузовского обучения, которая предполагает в процессе профессиональной подготовки будущих инженеров использование, наряду с техническими и гуманитарными текстами, специальных «гуманитаризированных» технических текстов [6]. Понимание таких текстов требует не только мыслительной деятельности для анализа их предметного содержания, но и интерпретации гуманитарных смыслов, отражающих ценностные аспекты инженерной деятельности. Актуализация гуманитарных смыслов текста происходит в форме «многокурсного», «многоконтекстного» герменевтического диалога, позволяющего раскрыть смыслы во взаимосвязи с личностным, социокультурным, предметным, профессиональным контекстами.

Данная технология плодотворна и для иноязычного компонента подготовки инновационных инженеров в том случае, если в процесс обучения иностранному языку будут использоваться иноязычные тексты, пригодные для развития гуманитарных смыслов инженерной деятельности, и будет разработана адекватная методика их встраивания в учебный процесс. К таким текстам можно отнести те, которые, например, наряду с раскрытием технических аспектов развития биомедицинских технологий [7] или искусственного интеллекта [8], поднимают проблемы возможных моральных, этических и философских последствий их внедрения в жизнь человечества. Это позволяет не только сформировать у студентов способность порождать технические инновации в сфере биомедицинских технологий и искусственного интеллекта, но и предвосхищать потенциальные опасности их воздействия на человеческую культуру.

Заключение

Таким образом, в статье выявлены способы формирования инженеров-инноваторов в курсе иностранного языка. Эти способы опираются на механизмы развития смыслообразования в процессе текстовой деятельности, способствующие формированию у будущих инженеров осознанной ценностно-смысловой позиции, способности интегрировать в профессиональную деятельность гуманитарные смыслы и ценности. Актуализация этих способов в учебном процессе по иностранному языку в инженерном вузе требует значительных методических усилий, сопряженных с поиском соответствующих аутентичных «гуманитаризированных» технических текстов и разработкой методики выхода на их основе в пространство личностных смыслов будущих инженеров-инноваторов в процессе овладения иностранным языком.

Список литературы

1. Evdokimova M.G. Integration of Professional-Practical Aspects and Value-Semantic Aspects of the Educational Ideal of *Homo Innovaticus* While Training Innovative Engineers // Anikina Z. (eds) Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. IEEHGIP 2020. Lecture Notes in Networks and Systems. – Vol. 131. – Springer. Cham. pp. 558-568.

2. Евдокимова, М. Г., Красильщикова, М.А. Развитие инновационного потенциала профессионала в курсе иностранного языка в неязыковом вузе // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. - Выпуск 1 (830). - М.: Москва, ФГБОУ ВО МГЛУ, 2019. - С. 32-46.
3. Шевченко В. Н. Инновационная личность как социальный тип // Научные ведомости. Серия Философия. Социология. Право. – 2010. – № 2 (73). – Выпуск 11. – С. 37-51.
4. Белякова Е.Г., Мелихова А.А. Гуманитарные смыслы инженерной деятельности и их актуализация у студентов в образовательном процессе вуза // Инженерное образование. – 2017. – № 22. – С. 215-221.
5. Закирова А. Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики и варианты ее реализации в научно-образовательной практике // Образование и наука. – 2012. – № 6 (95). – С. 19-42.
6. Мелихова А.А. Формирование информационно-коммуникативной компетентности в процессе организации текстовой деятельности студентов // Образование и наука. – 2013. – № 8. – С. 133-149.
7. Ahmad H.M., Mehmood-Ur-Rahman M.R., Iqbal M.S., Azeem F., Awan S.I., Ali M. A. Ethical issues of biotechnology, possible risks and their management // J. Biol. Agric. Health. – 2015. – 5(11). – P.2224-3208.
8. Burton E., Goldsmith J., Koenig S., Kuipers B., Mattei N., Walsh T. Ethical considerations in artificial intelligence courses // AI Mag. – 2017. – 38(2). – P. 22-34.

References

1. Evdokimova M.G. Integration of Professional-Practical Aspects and Value-Semantic Aspects of the Educational Ideal of Homo Innovaticus While Training Innovative Engineers. In: Anikina Z. (eds) *Integrating Engineering Education and Humanities for Global Intercultural Perspectives. IEEHGIP 2020. Lecture Notes in Networks and Systems*, Vol 131, Springer. Cham pp. 558-568. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-4741>
2. Evdokimova M.G., Krasil'shnikova M.A. Razvitie innovacionnogo potenciala professionala v kurse inostrannogo yazyka v neyazykovom vuze. Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta [Development of the innovative potential of a professional in a foreign language course at a non-linguistic university]. *Obrazovanie i pedagogicheskie nauki*, 2019, Volume 1, Issue 830, pp. 32-46. (Rus)
3. Shevchenko V. N. Innovacionnaya lichnost' kak social'nyj tip [Innovative personality as a social type]. *Nauchny'e vedomosti. Seriya Filosofiya. Sociologiya. Pravo*, 2010, Vol. 2(73), Issue 11, pp.37-51. (Rus)
4. Belyakova E.G., Melixova A.A. Gumanitarny'e smysly inzhenernoj deyatel'nosti i ix aktualizaciya u studentov v obrazovatel'nom processe vuza [Humanitarian meanings of engineering activity and their actualization in students in the educational process of the university]. *Inzhenernoe obrazovanie*, 2017, Issue 22, pp. 215-221. (Rus)
5. Zakirova A. F. Teoreticheskie osnovy pedagogicheskoy germenevtiki i varianty ee realizacii v nauchno-obrazovatel'noj praktike [Theoretical foundations of pedagogical hermeneutics and variants of its implementation in scientific and educational practice]. *Obrazovanie i nauka*, 2012, Vol. 6, Issue 95, pp. 19-42. (Rus)
6. Melixova A.A. Formirovanie informacionno-kommunikativnoj kompetentnosti v processe organizacii tekstovoj deyatel'nosti studentov [Formation of information and communication competence in the process of organizing text activity of students]. *Obrazovanie i nauka*, 2013, Issue 8, pp. 133-149. (Rus)
7. Ahmad H.M., Mehmood-Ur-Rahman M.R., Iqbal M.S., Azeem F., Awan S.I., Ali M.

A. Ethical issues of biotechnology, possible risks and their management. *J. Biol. Agric. Health*, 2015, Vol. 5, Issue 11, pp.2224-3208.

8. Burton E., Goldsmith J., Koenig S., Kuipers B., Mattei N., Walsh T. Ethical considerations in artificial intelligence courses. *AI Mag*, 2017, Vol. 38, Issue 2, pp. 22-34.

Integration of the Value-Semantic Aspects and Professional-Practical Aspects of the Goals and Content of Foreign Language Education at Engineering Universities

M.G. Evdokimova

National Research University «MPEI»,
124498, Moscow, Russian Federation
e-mail: me49@mail.ru

Abstract

Focus on the innovative economy sets a task for higher education to find ways to train «personnel for the innovative economy», «employees with high innovative potential». This means that the modern educational ideal should be *homo innovaticus* (man of innovation). The article proves that innovation should be understood in an integrative way, taking into account, on the one hand, professional and practical, and on the other hand, spiritual (cultural) aspects. In professional and practical terms, innovation is the ability and willingness of the individual to create new things in the professional and practical sphere, while in the cultural understanding it implies the ability and willingness to preserve and develop native and global culture. The above is productive when conceptualizing the goals and content of foreign language education at an engineering university.

Keywords: humanitarian understanding of innovative development of society; humanized technical texts; innovation; integrated programs and courses; interpretive techniques of interpreting a meaning; mechanisms of developing a meaning formation; value-semantic bases of professional activity.

Иностранный язык для специальных целей в магистратуре: опыт применения технологии «перевернутый класс»

Е.А. Злобина

ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров, ул. Московская, 36,
610000, РФ
*e-mail: alyona.zlobina@gmail.com*¹

Аннотация

В последнее время наметилась четкая тенденция к снижению количества аудиторных часов, отводимых на изучение дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» в магистратуре неязыковых направлений обучения. При этом возрастает количество часов, выделяемых на самостоятельную работу студентов. В связи с этим перед преподавателями, ведущими занятия по иностранному языку в магистратуре, ставится задача выявить потенциал СРС для формирования компетенций в соответствии с ФГОС. В данной статье автор раскрывает потенциал СРС через применение современной образовательной технологии «перевернутый класс» (flipped classroom), которая является составляющей частью смешанного обучения (blended learning). Для проверки выдвинутой гипотезы о том, с учетом специфики процесса обучения в магистратуре технология «перевернутый класс» способствует повышению уровня владения иностранным языком, обеспечивает рост мотивации студентов к изучаемому иностранному языку, развивает познавательную активность, аналитические способности, логическое мышление, дает возможность обучающимся усваивать новую информацию в индивидуальном темпе, что, в свою очередь, оказывает положительное влияние на процесс запоминания учебного материала, был организован эксперимент. В качестве участников эксперимента выступили магистранты I и II курсов очной формы обучения политехнического института Вятского государственного университета. Анализ результатов применения вышеуказанной технологии представлен в данной статье.

Ключевые слова: иностранные языки, магистратура, перевернутый класс, самостоятельная работа студентов, специальные цели.

Введение

Обучение иностранному языку в магистратуре неязыковых направлений обуславливает поиск инновационных образовательных технологий для данного процесса. На наш взгляд, имеется как минимум две причины такой тенденции. Во-первых, специфика обучения в магистратуре подразумевает, что даже при очной форме обучения магистранты заняты бóльшую часть времени на своих рабочих местах,

поэтому преподавателям приходится учитывать объем заданий на СРС. Во-вторых, в последнее время наметилась четкая тенденция к снижению количества аудиторных часов, отводимых в данном случае на изучение дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» в магистратуре неязыковых направлений обучения. При этом возрастает количество часов, выделяемых на самостоятельную работу студентов. В связи с этим возникает проблема для преподавателя – учитывая недостаток свободного времени магистрантов, как построить образовательный процесс так, чтобы выявить и задействовать потенциал СРС для формирования компетенций в соответствии с ФГОС [1-6].

В качестве одного из путей решения поставленной задачи является обращение автора статьи к современным образовательным технологиям. Применяемые на занятиях технологии, в частности технология критического мышления и технологии визуализации мышления (прием составления ментальной карты), формировали навык самостоятельной работы, однако на объем домашнего задания это никак не влияло, даже наоборот увеличивало его по причине увеличения часов на СРС и уменьшения аудиторных часов. Вышеуказанные технологии положительно влияли на мотивацию магистрантов к выполнению домашнего задания, поскольку предложенные приемы и методы действительно вызывают интерес и являются полезными при переносе опыта их использования как в другие дисциплины, так и в свою профессиональную деятельность. Но мы столкнулись с большим количеством задолженностей по выполнению домашнего задания из-за нехватки времени, что также обусловило и пропуски занятий, и в итоге привело к снижению уровня владения иностранным языком у этих обучающихся. В связи с этим мы продолжили поиски других технологий, и в наш дидактический инструментарий добавилась технология «перевернутый класс». Мы разделяем точку зрения Лопуховой Ю.В. и Юриной М.В. в том, что «данная технология позволяет изменить виды деятельности на занятии в сторону увеличения активности студентов» [7, с.264] Также мы сделали предположение об эффективности данной технологии, которая способствует повышению уровня владения иностранным языком, обеспечивает рост мотивации студентов к изучению иностранного языка, развивает познавательную активность, аналитические способности, логическое мышление, дает возможность обучающимся усваивать новую информацию в индивидуальном темпе, и экспериментально проверили нашу гипотезу.

Материалы и методы

В данном исследовании принимали участие магистранты I и II курсов политехнического института ВятГУ, поступившие в очную магистратуру инженерных направлений в период с 2018 по 2020. Общее количество участников составило 301 человек. В качестве материала, с которым магистранты работали дома, мы использовали: профессионально-ориентированные тексты на иностранном языке, аудиоподкасты, видеофайлы, онлайн-ролики, схемы, таблицы. Магистранты изучали теоретический материал в качестве домашнего задания, а на занятии уже приступали непосредственно к выполнению практических заданий на основе изученного дома материала. Для оценивания эффективности применения технологии «перевернутый класс» мы разработали вопросы анкеты, на которые магистранты отвечали по окончании эксперимента:

1. Понравился ли Вам предложенный преподавателем подход к домашнему

заданию: ознакомиться с текстом (теорией), на основе которого Вы будете работать, а вся практическая отработка на занятии?

2. Чем удобен такой подход к домашнему заданию по иностранному языку в магистратуре?

3. Чем неудобен такой подход к домашнему заданию по иностранному языку в магистратуре?

Результаты и обсуждение

Проанализировав ответы магистрантов, мы получили следующие результаты.

На первый вопрос о том понравился ли им предложенный подход к организации домашней работы по иностранному языку, который основывался на технологии «перевернутый класс», 90% магистрантов дали утвердительный ответ; 10 % ответили отрицательно, объясняя свой ответ тем, что сама по себе технология отличная, и они находят больше преимуществ чем недостатков, но проблема такого ответа заключается в отсутствии или недостаточной силы воли для самоорганизации себя для выполнения домашнего задания.

На второй вопрос, чем удобен такой подход, были получены такие ответы: 70% объяснили, что подход несомненно удобен тем, что присутствует экономия времени на занятии, потому что не тратится время на объяснение теоретического материала или перевод текста, а сразу можно приступить к выполнению практических заданий и упражнений; 60% отметили, что им очень нравится, что, приходя на занятие, они уже находятся «в теме», и благодаря тому, что тема предстоящего занятия известна заранее, то дома есть возможность лучше подготовиться – прочитать дополнительную литературу, разобраться более детально в том или ином направлении; для 50% данная технология помогла снизить количество задолженностей по домашним заданиям, конечно при условии посещения магистрантами занятий; 90% написали, что подобный формат – самый оптимальный вариант при совмещении работы и учебы.

Среди недостатков данного подхода магистранты называют: проблемы с самоорганизацией и самодисциплиной у самих себя (10%); при наличии низкого уровня владения иностранным языком иногда у магистрантов возникали трудности при выполнении домашнего задания (10%), но они указали в своих анкетах, что как раньше при традиционном подходе, когда в начале занятия на оценку проверяется домашняя работа, всегда испытывали страх, сейчас же при новом подходе этого ощущения нет, а появилось желание разбираться в материале, улучшать уровень владения иностранным языком, чтобы со всеми вместе на занятии качественно выполнять предлагаемые задания.

Одним из самых главных преимуществ именно для образовательного процесса в магистратуре является тот факт, что преподаватель переносит процесс передачи знаний на внеаудиторную работу студентов, то есть приобретение знаний осуществляется ими в своем индивидуальном пространстве, то есть обучающийся сам решает, сколько времени ему необходимо для изучения той или иной темы. Кроме того, для более глубокого и детального изучения студент может использовать дополнительные источники, потому что времени у него достаточно между занятиями, и он сам его распределяет. Чем лучше он подготовится внеаудиторно, тем более качественной будет его работа на занятии – и данный фактор положительно влияет на рост мотивации обучающихся.

Несмотря на ряд преимуществ данной технологии, «главным недостатком

традиционно указывается отсутствие гарантии, что все студенты выполнят задание и придут подготовленными, от чего будет зависеть участие всех студентов и, следовательно, успешность «перевернутого класса» [8, с. 51].

По этой причине при использованной данной технологии важен контроль «для выявления уровня владения умениями и навыками, сформировавшимися во время обучения, и понимания ранее пройденного материала у обучающихся. Контроль степени владения умениями – неотъемлемая часть всего процесса обучения иностранным языкам» [9, с.41]. Таким образом, на занятиях осуществляется постоянный контроль, но не в виде привычных контрольных работ и тестов (они тоже присутствуют и проводятся в периоды промежуточной и текущей аттестации магистрантов), а через выполнение практических заданий и упражнений, нацеленных на формирование навыков устной и письменной коммуникации в сферах академического и профессионального взаимодействия на иностранном языке, и таким образом, преподаватель определяет, насколько хорошо и качественно магистранты подготовились к занятию. Также следует отметить, что благодаря данной технологии психологический климат в течение всего занятия становится спокойным, как отметили 85% респондентов.

65% магистрантов отметили в своих анкетах, что благодаря домашнему изучению темы, приходя на занятие, они имеют уже сформулированные точные вопросы, которые у них появились в процессе изучения темы, и на занятии преподаватель может уделить время объяснению трудностей. При традиционном подходе, как признаются магистранты, после объяснения нового материала, не всегда сразу возникают вопросы – они могут появиться как раз в ходе выполнения домашних заданий, но комментариев и объяснения у преподавателя можно только получить уже на следующем занятии, то есть заведомо обучающиеся идут на занятие с невыученным домашним заданием или с неверно выполненным.

Заключение

Подводя итоги проведенному исследованию и эксперименту, можно констатировать тот факт, что технология «перевернутый класс» решает проблему возникшего противоречия между наличием недостатка свободного времени у магистрантов и увеличением количества часов на СРС. Исходя из результатов обработанных анкет магистрантов, наблюдается четкая тенденция наличия преимуществ применения данной технологии именно для магистрантов с учетом специфики обучения на данной ступени высшего образования, одна из особенностей которой заключается в том, что они вынуждены совмещать очный формат обучения в магистратуре с работой. В связи с этим, мы считаем, что потенциал СРС и ее ресурсность можно раскрыть благодаря внедрению технологии «перевернутый класс».

Список литературы

1. Приказ Минобрнауки России от 31.05.2017 № 482 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 08.04.01 Строительство (уровень магистратуры)". – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/36>.
2. Приказ Минобрнауки России от 28.02.2018 № 146 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по

направлению подготовки 13.04.01 Теплоэнергетика и теплотехника (уровень магистратуры)". – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/40>.

3. Приказ Минобрнауки России от 28.02.2018 № 147 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 13.04.02 Электроэнергетика и электротехника (уровень магистратуры)". – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/40>.

4. Приказ Минобрнауки России от 14.08.2020 № 1025 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 15.04.01 Машиностроение (уровень магистратуры)". – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/42>.

5. Приказ Минобрнауки России от 25.05.2020 № 678 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 20.04.01 Техносферная безопасность (уровень магистратуры)". – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/47>.

6. Приказ Минобрнауки России от 24.04.2018 № 306 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 22.04.01 Материаловедение и технологии материалов (уровень магистратуры)". – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/49>.

7. Юрина, М.В., Лопухова, Ю.В. Применение инновационной технологии «перевернутый класс» / М.В. Юрина, Ю.В. Лопухова // Самарский научный вестник. – 2017. – Т. 6. – № 4 (21). – С. 262-266.

8. Симонова, М.В. «Перевернутый класс» на занятиях по испанскому языку в вузе / М.В. Симонова // Актуальные аспекты фундаментальных и прикладных исследований: сборник научных трудов. – Орёл, 2016. – С. 48–55.

9. Еловская С.В. Использование интерактивных образовательных технологий при обучении иностранному языку в вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. – Т. 23.- № 176. – С. 39-45.

References

1. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 31.05.2017 № 482 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 08.04.01 Stroitel'stvo (uroven' magistratury)"* [Order of the Ministry of Education and Science of Russia of May 31, 2017 No. 482 "On the approval of the federal state educational standard of higher education of training 08.04.01 Construction (master's level)"]. Available from: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/36>. (Rus)

2. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 28.02.2018 № 146 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 13.04.01 Teploenergetika i teplotekhnika (uroven' magistratury)"* [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 28.02.2018 No. 146 "On the approval of the federal state educational standard of higher of training 13.04.01 Heat power engineering and heat engineering (master's level)"]. Available from: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/40>. (Rus)

3. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 28.02.2018 № 147 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 13.04.02 Elektroenergetika i elektrotekhnika (uroven' magistratury)"* [Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of 28.02.2018 No. 147 "On the approval of the federal state educational standard of higher education of preparation 13.04.02

Electrical power engineering and electrical engineering (master's level)"]. Available from: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/40>. (Rus)

4. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 14.08.2020 № 1025 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 15.04.01 Mashinostroenie (uroven' magistratury)"* [Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 14.08.2020 No. 1025 "On the approval of the federal state educational standard of higher education of training 15.04.01 Mechanical engineering (master's level)"]. Available from: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/42>. (Rus)

5. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 25.05.2020 № 678 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 20.04.01 Tekhnosfernaya bezopasnost' (uroven' magistratury)"* [Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 05.25.2020 No. 678 "On the approval of the federal state educational standard of higher education of training 20.04.01 Technosphere safety (master's level)"]. Available from: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/47>. (Rus)

6. *Prikaz Minobrnauki Rossii ot 24.04.2018 № 306 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 22.04.01 Materialovedenie i tekhnologii materialov (uroven' magistratury)"* [Order of the Ministry of Education and Science of Russia dated 04.24.2018 No. 306 "On the approval of the federal state educational standard of higher education of training 22.04.01 Materials science and technology of materials (master's level)"]. Available from: <http://fgosvo.ru/fgosvo/152/150/25/49>. (Rus)

7. Yurina M.V., Lopukhova Yu.V. Primenenie innovacionnoj tekhnologii «perevernutyj klass» [Application of innovative technology "flipped classroom"]. *Samara Scientific Bulletin*, 2017, Vol. 6, Issue 4 (21), pp. 262-266. (Rus)

8. Simonova M.V. «Perevernutyj klass» na zanyatiyah po ispanskomu yazyku v vuze ["Flipped classroom " in the classroom on the Spanish language at the university]. *Actual aspects of fundamental and applied research: collection of scientific papers*, Oryol, 2016. P. 48–55. (Rus)

9. Elovskaya S.V. Ispol'zovanie interaktivnyh obrazovatel'nyh tekhnologij pri obuchenii inostrannomu yazyku v vuze [The use of interactive educational technologies in teaching a foreign language at a university]. *Bulletin of the Tambov University. Series: Humanities*. Tambov, 2018, Vol. 23, Issue 176, pp. 39-45. (Rus)

Foreign Language for Specific Purposes for Master Students: Experience of the Flipped Classroom Application

E.A. Zlobina

VyatSU, Kirov, st. Moskovskaya, 36, 610000, Russia

e-mail: alyona.zlobina@gmail.com

Abstract

Recently there has been a clear trend towards a decrease in the number of classroom hours allocated for the study of the discipline "Foreign language in the professional sphere" in the master program of non-linguistic training. At the same time, the number of hours allocated for self-directed learning of students increases. In this regard, the task of identifying the

potential of the self-directed learning for the formation of competencies in accordance with the Federal State Educational Standard is set for teachers teaching foreign language classes in the master program. In this article, the author reveals the potential of self-directed learning through the use of modern educational technology "flipped classroom", which is a part of blended learning. To test the hypothesis we put forward that, taking into account the specifics of the learning process in the master program, the "flipped classroom" technology contributes to an increase in the level of proficiency in a foreign language, provides an increase in students' motivation for the foreign language being studied, develops cognitive activity, analytical skills, logical thinking, enables students to learn new information at an individual pace, which, in turn, has a positive effect on the process of memorizing educational material, an experiment was organized. The participants in the experiment were first- and second-year full-time undergraduates of the Polytechnic Institute of Vyatka State University. The analysis of the results of applying the above technology is presented in this paper.

Keywords: flipped classroom, foreign languages, master program, self-directed learning, specific purposes.

Персонализация обучения в онлайн курсе New Business English (Skyeng)

Л.В. Керова

Донецкий национальный университет, Донецк,
e-mail: larisa.ker@skyeng.ru

Аннотация

Статья посвящена вопросу персонализации обучения в онлайн курсе New Business English, разработанного на базе онлайн школы Skyeng. Курс предоставляет возможность персонализации и построения индивидуальной траектории обучения ученика на трех уровнях: курса, юнита, урока. В статье описаны возможности построения персональных треков ученика в рамках курса для максимально быстрого достижения цели ученика и удовлетворения его интересов. Разработчики курса делятся своим опытом создания материалов, а также приводят примеры персонализации материалов курсов для взрослых учащихся, изучающих английский для работы.

Ключевые слова: английский для работы, курс бизнес английского, обучение английскому, персонализация обучения.

Введение

Изучение английского языка - является одним из самых распространенных запросов в современном обществе. Спрос рождает предложение, на данном этапе существует достаточное количество учебно методических комплексов, авторских программ и методик, которые позволяют довольно успешно изучать язык, однако всегда необходимо учитывать ряд аспектов для построения успешной персональной траектории изучения языка. К данным аспектам относятся - цель изучения языка (для общих или специальных целей, для работы или учебы и т.д.), возраст учащихся (дети, подростки, взрослые), возможная интенсивность занятий, интересы ученика (бизнес, технологии, спорт и т. д.) и т.д. В данной статье предпринимается попытка описать особенности персонализации обучения и алгоритм разработки курсов бизнес английского для взрослых учащихся, подтвердивший свою эффективность на практике разработки онлайн-курсов английского языка в онлайн-школе Skyeng.

В настоящее время самыми новыми из всего диапазона курсов английского для работы Skyeng является курс "New Business English" (далее NBE) Особенностью данного курса является то, что в нем обучение английскому языку сочетается с развитием профессиональных бизнес навыков, таких как ведение переговоров, презентация проекта, участие в собраниях, прохождение и проведение собеседования и т.д.

При разработке курсов бизнес английского важно учитывать ряд аспектов: как правило, разработчик курса является специалистом по иностранному языку, а не по данной профессиональной сфере; разработчику необходимо знать, какие идеи актуальны в бизнес сфере в настоящее время; информация в курсе должна сохранять актуальность в течение нескольких лет после его создания, студенты в курсе бизнес

курса уже имеют определенные знания в бизнес сфере, так как они уже работают в этой сфере; не все преподаватели, которые будут вести занятия в рамках курса, будут являться специалистами в данной профессиональной сфере, чаще всего вести курс могут и преподаватели-специалисты в сфере иностранного языка, особенности знаний которых необходимо учитывать при создании материалов курса [2, с. 1]. Помимо вышеперечисленных аспектов стоит также упомянуть персональные запросы учащихся, которые состоят из тематики (переговоры, нетворкинг, собрания), фокуса на развитие навыков (чтение профессиональной литературы, общение с коллегами, защита проекта, письменная коммуникация и т.д.) и пробелов в знаниях (лексика, грамматик и т.д.).

Вышеперечисленные аспекты обуславливают специфику отбора материала и кейсов для курса, а также порядок разработки курса и способов построения уроков. Рассмотрим эти особенности и этапы разработки курсов, персональные траектории внутри уроков на примерах курса NBE, созданного в онлайн-школе Skyeng.

Уровни персонализации в курсе NBE

В основе персонализированного обучения лежит понимание важности для ученика возможности выбирать для себя наиболее интересный или важный учебный материал, определять или подстраивать под свои потребности темп обучения, то есть адаптировать обучение под свои потребности и возможности вместо того, чтобы следовать определенной фиксированной структуре учебного курса [1, с. 1]. Именно поэтому в обучении английскому ученику взрослых учащихся возникает необходимость построения персональных треков для каждого отдельно взятого ученика, возможность построения такой персональной траектории и предоставляет курс NBE, благодаря возможности персонализации на разных уровнях.

2.1 Персонализация на уровне курса. Каждый юнит курса NBE посвящен развитию одного из бизнес навыков: ведение и участие в переговорах, нетворкинг, проведение презентаций, общение по телефону, участие и проведение собеседований и т. д. Таким образом данный курс может удовлетворить широкий круг учащихся, которые приходят с одним из самых распространенных запросом “английский для работы”.

Тематика юнитов также учитывает тот факт, что взрослые учащиеся работают в разных сферах, им необходимо изучить лексику именно той сферы, в которой они специализируются, поэтому темы курса включают продажи, финансы, IT, стартапы, инвестиции, сфера услуг и т.д.

У учащихся есть возможность определить сферы, которые интересны именно им, объединить это с бизнес навыками, которые им необходимо развивать для успешной работы в этой сфере и таким образом сформировать свой персональный курс NBE, состоящий из определенного набора юнитов. Каждый является самостоятельной, законченной единицей курса, и завершается Revise and Check тестом, который позволяет увидеть прогресс ученика и подвести итог изученного материала.

Так, например, если ученик работает в сфере IT и ему в рамках должностных обязанностей часто приходится делать презентации, ему будут рекомендованы юниты Project Management и Product positioning. Любой сотрудник международной компании сталкивается с необходимостью общаться с коллегами на английском, овладеть данным навыком учащийся сможет пройдя юниты Building partnership и International partners (для формального общения) и Networking (для неформального общения).

Запросы и интересы ученика могут меняться в процессе обучения и данный курс легко адаптируется и подстраивается под них, юниты можно проходить в любом порядке исходя из приоритетов, обозначенных учеником.

2.2 Персонализация на уровне юнита.

После того, как выбран необходимый набор юнитов, которые составят персональную траекторию ученика, соответствующую его профессиональным и личным интересам, курс предоставляет возможность персонализировать материалы конкретного юнита под уровень знаний ученика и его стиль обучения.

Каждый юнит состоит из четырех уроков и теста Revise and Check. Минимальная единица выбора состоит из двух уроков: первый и второй уроки (фокус делается на расширение словарного запаса ученика по теме и развитии навыков чтения, письма и аудирования), третий и четвертый уроки (кейсовые уроки, фокус в них сделан на развитие бизнес навыков и навыков говорения). Если ученик обладает достаточным словарным запасом и уровнем владения языком, то разработчики курса предлагают сразу взять кейсовые уроки, которые построены по системе CLIL, таким образом ученик поработает над развитием необходимого бизнес навыка, ознакомится с советами эксперта в той или иной области, изучит и попрактикует использование функционального языка, необходимого для коммуникации в той или иной бизнес ситуации, а также будет иметь возможность самостоятельно решить бизнес кейс опираясь на знания, полученные в юните. Если же словарный запас ученика и уровень владения языком у ученика не достаточен, чтобы сразу приступить к кейсовым урокам разработчики курса рекомендуют пройти с учеником сначала первый два урока юнита, которые помогут решить данную трудность с помощью секций Vocabulary Builder, Grammar (грамматика уроков продумана таким образом, что позволяет овладеть конструкциями, которые необходимы для коммуникации в бизнес ситуациях, которые представлены в юните), Business writing и рециркуляцией вокабуляра в рамках заданий на чтение, аудирование и говорение.

Так например, в юните Seeking job в рамках первого урока ученик овладевает лексикой, которая необходима для описания своей позиции и опыта работы, составления резюме, описания ситуации на рынке труда. Во втором уроке ученик изучает правила написания сопроводительного письма и самопрезентации при ответах на вопросы HR. Второй урок так же практикует использования Perfect tenses, которые пригодятся ученику, когда он будет говорить о своих достижениях. Третий урок предоставляет ученику возможность изучить и практиковать необходимый для участия в интервью функциональный язык и ознакомиться с советами эксперта, который рассказывает как верно и не верно отвечать на вопросы и дает советы как вести в себя в различных ситуациях возникающих во время интервью. Вооружившись всеми необходимыми знаниями ученик готов пройти интервью в рамках четвертого урока юнита, который представляет собой role play.

2.3 Персонализация на уровне урока. Одной из отличительных особенностей уроков NBE является возможность построения персональных треков в рамках одного и того же урока, что позволяет сформировать идеальный урок для каждого отдельно взятого ученика. Каждый второй урок юнита фокусируется на разных жанрах письменной бизнес коммуникации, у ученика есть возможность поработать над структурой того или иного жанра (e-mail, meeting minutes, follow-up, business quote и т.д.) и попрактиковаться в использовании необходимой актуальной лексики и ключевых фраз.

2.3.1 Разработчики курса рекомендуют спросить у ученика него какие навыки он хотел бы развить в первую очередь: письмо или говорение, с какими навыками у него возникают наибольшие трудности в реальной жизни. В зависимости от ответа ученика в уроке предусмотрены два трека: первый нацелен на развитие навыков письменной коммуникации и при необходимости говорения, а второй имеет своей целью развитие

только навыков говорения. При выборе первого трека, ученик получит возможность пройти все этапы урока, на последнем слайде для такого ученика в качестве продуктивного задания предусмотрено наличие письменного задания. В случае, если ученик не имеет своей целью развитие навыков письменной коммуникации, во время прохождения урока этапы, которые отмечены как опциональные, предоставляющие информацию о структуре того или иного жанра письменной бизнес коммуникации и углубленную проработку ключевых клишированных фраз рекомендуется пропустить, а в качестве продуктивного задания для таких учеников на последнем слайде предусмотрено наличие задания на говорение.

Следует отметить, что не только в уроках предусмотрены персональные треки для развития навыков говорения или письма, уроки Revise & Check также имеют такую функцию.

2.3.2 Для развития навыков письменной речи важно изучить структуру каждого из видов/жанров бизнес письма и оперировать необходимым функциональным языком. Именно по этой формуле построены уроки NBE, нацеленные на развитие навыков письменной бизнес коммуникации. В уроке обязательно предоставляется sample writing, презентуется и отрабатывается его структура, вводится и отрабатывается полезный функциональный язык и ключевые фразы, знание которых значительно продвинет ученика в письменной бизнес коммуникации. Пройдя все эти этапы и собрав все необходимые навыки студент готов приступить к реальному заданию, включающему в себя написание того или иного business writing.

2.3.3 Грамматика является важной частью успешной письменной бизнес коммуникации. В рамках урока предусмотрены несколько этапов для отработки грамматики, которые позволяют проверить знаком ли студент с необходимыми грамматическими конструкциями (эту функцию выполняет первый грамматический слайд урока, который содержит примеры из контекста урока и guided discovery), как хорошо он ими владеет и использует в повседневной коммуникации, презентовать/повторить грамматические правила и отработать их в рамках контекста бизнес ситуаций (второй грамматический слайд опционален). Если ученик блестяще справляется с первой частью грамматики на уроке, то второй слайд предлагается пропустить или отправить в качестве домашнего задания для самых трудолюбивых учеников. В случае если ученик испытывает проблемы с заданиями первого слайда, учитель имеет возможность презентовать грамматическое правило и отработать его использование на втором слайде. Таким образом урок предоставляет сразу 2 персональных грамматических трека для учеников всех уровней и стилей обучения.

Рассмотрим в качестве примера второй урок юнита Customer care. В уроке рассматриваются различные способы контактирования с службой поддержки для подачи жалобы. Ученик может выбрать способ, которым он чаще всего пользуется для решения проблемы: звонок по телефону или имейл в службу поддержки. Исходя из этого выбора выстраивается персональный трек для данного ученика. В первом случае в качестве продуктивного задания в конце урока предлагается разыграть разговор клиента с менеджером службы поддержки, во втором - написать письмо. Для второго персонального трека предусмотрен дополнительный этап урока, во время которого ученик знакомится со структурой letter of complaint и рекомендациями для его написания. Оба трека предполагают знакомство с функциональным языком, необходимого для эффективной коммуникации в рамках ситуации урока. В качестве грамматической темы предлагается повторить и выявить пробелы в знаниях по теме “предлоги времени и места”, т. к. при описании любой проблемы, с которой ученик

может столкнуться и будет вынужден подать жалобу важным является умение описать время и место возникновения проблемы.

Выводы

Таким образом курс NBE является курсом-конструктором, который легко может адаптироваться под запросы разных учеников. Персонализация на разных уровнях (курс, юнит, урок) позволяет курсу быть гибким и адаптивным инструментом, который позволяет построить персональную траекторию для достижения целей ученика в самый короткий срок.

Список литературы

1. Конобеев А.В., Яхимук Я.А., Войцеховская В.Д., Шчекич М. Персонализация как подход к обучению // Дискурс профессиональной коммуникации. - 2020. - 2 (3). - С. 118-138. URL: <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2020-2-3-118-138>.

2. Стоянова Д. Разработка курсов английского языка для специальных целей (ESP): Принципы и особенности // Дискурс профессиональной коммуникации. - 2021. - 3(1). - С. 62-74. URL: <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2021-3-1-62-74>.

References

1. Konobeev A.V., Yukhimuk Ya.A., Voytsekhovskaya V.D., Shchekich M. Personalization as an approach to education. *Professional Discourse & Communication*, 2020, Issue 2 (3), pp. 118-138. Available from: <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2020-2-3-118-138>. (Rus)

2. Stoyanova D. Razrabotka kursov anglijskogo yazyka dlya special'nyh celej (ESP): Principy i osobennosti [Development of English for Specific Purposes (ESP) Courses: Principles and Features]. *Professional discourse and communication*, 2021, Issue 3(1), pp. 62-74. Available from: <https://doi.org/10.24833/2687-0126-2021-3-1-62-74>. (Rus)

Personalization of Learning in New Business English Online Course (Skyeng)

L.V. Kerova

Donetsk National University, Donetsk,
e-mail: larisa.ker@skyeng.ru

Abstract

The paper focuses on the problem of personalization of learning in the New Business English online course, developed on the basis of the online school Skyeng. The course provides the opportunity to personalize and build an individual trajectory of student learning regarding three levels: a course, a unit, a lesson. The possibilities of building the student's personal tracks within the course for the fastest possible achievement of the student's goal and satisfaction of his/her interests are described in the paper. The course developers share their experience in creating materials and provide examples of personalizing course materials for adult learners of English for work.

Keywords: Business English course, English for work, personalization of training, teaching English.

ИКТ-насыщенная образовательная среда в рамках дистанционного обучения английскому языку для специальных целей

Н.В. Кузнецова¹, Е.В. Динейкина²

^{1,2} Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал ФГБОУ ВО
Волгоградский Государственный Медицинский Университет, Министерства
Здравоохранения России, 357500, пр. Калинина 11, г. Пятигорск, Россия

¹*e-mail: sorokina_nataly@mail.ru*

²*e-mail: dineikina_katia@mail.ru*

Аннотация

В статье описываются роль и место современных информационных и коммуникационных технологий в дистанционном обучении английскому языку для специальных целей. Определяются требования к ресурсам и на их основании предлагается список апробированных сервисов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, ИКТ-насыщенная образовательная среда, иностранный язык, иностранный язык для специальных целей, информационное общество, информационные технологии, принцип интерактивности.

Введение

Всеобщее внедрение информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ) в жизнь общества в целом, безусловно оказало значительное влияние и на развитие системы образования. К нынешним выпускникам предъявляются новые требования, среди которых можно выделить умение посредством ИКТ анализировать, систематизировать и применять различного рода информацию, а также владение иноязычными коммуникативными технологиями в ситуациях социально-бытового и профессионального общения. Следовательно, одним из важных критериев успешной профессиональной деятельности будущих специалистов в настоящее время является владение иностранным языком. Подготовка таких специалистов требует применения нового подхода с использованием современных средств обучения.

Дистанционная форма обучения английскому языку для специальных целей, широко применявшаяся в Пятигорском медико-фармацевтическом институте (далее ПМФИ) в условиях пандемии, базировалась на применении информационно-коммуникационных технологий, что в свою очередь способствовало эффективному достижению таких дидактических задач, как повышение информативности и интерактивности учебного процесса, создание благоприятных условий практического овладения языком, формирование устойчивой мотивации к изучению иностранного языка и т.д. Кроме того, дистанционная форма обучения делает возможным максимальную активизацию самостоятельной работы студентов, что в условиях обучения в вузе особенно важно, так как будущий специалист должен уметь самостоятельно организовывать свою познавательную деятельность. Образовательную среду, формируемую на базе средств ИКТ рационально рассматривать в рамках

лично-ориентированного обучения и с опорой на достижение образовательных результатов студентами – приоритетно развитие у обучаемых исследовательских способностей и проектных умений (как следствие – необходимых компетенций). Именно в данном случае информационно-коммуникационные технологии смогут принципиально преобразовать образовательную деятельность.

Под ИКТ-насыщенной образовательной средой мы понимаем образовательную среду, основанную на использовании средств информационно-коммуникационных технологий для реализации образовательного процесса, предполагающую изменения содержания, методов и организационных форм учебной работы с целью подготовки к условиям жизни в информационном обществе.

Материалы и методы

Теоретической базой послужили труды Э.Г. Пиччиано [5] и М. Маклюэна [6], в которых освящались такие вопросы, как проблемы дистанционного образования, концепция технологического детерминизма, согласно которой развитие технических средств выходит на передний план и становится определяющим в социальном, коммуникативном прогрессе общества.

В статье в качестве основных методов исследования использовались экспериментальный, описательный и структурный методы, целенаправленное педагогическое наблюдение, педагогическая интерпретация результатов, обобщение полученного опыта.

Результаты и обсуждения

В настоящее время для осуществления дистанционного обучения на кафедре иностранных языков ПМФИ используется одна из самых популярных на данный момент систем в России – система Moodle. Основные преимущества данной системы заключаются в открытости, мобильности и широкой распространенности. Среда Moodle обладает определённым набором возможностей таких как: формирование и представление учебного материала, проверка знаний и контроль успеваемости, удобная обратная связь между преподавателем и студентами. Однако, следует отметить, что данная система используется в основном для организации и проведения off-line занятий.

Что касается проведения занятий в режиме on-line, то преподаватели кафедры сошлись во мнении, что самой удобной системой для этого является сервис Zoom. Объясняется это тем, что, во-первых, сервис прост и удобен в использовании, а также обеспечивает отличную связь. Подключиться к видеоконференции может любой, кому доступна ссылка или идентификатор конференции. Преподаватель также может запланировать онлайн-занятие заранее или сделать повторяющуюся ссылку, для постоянного урока в определённое время.

Во-вторых, каждый участник может включить или отключить своё видео, микрофон и камеру. Одним из важных элементов системы Zoom является интерактивная доска, благодаря которой у преподавателя есть возможность демонстрировать подготовленный им материал. Преподаватель может делиться как всем экраном, так и отдельными приложениями, включать видео, а также давать возможность или ограничить доступ студентов делиться своим экраном. Кроме того, на платформе предусмотрен чат, в котором можно обмениваться сообщениями и передавать файлы – то есть, отчётливая визуализация учебной информации и обеспечение доступа участников образовательного процесса к информационным ресурсам.

Программа отлично подходит для индивидуальных и групповых занятий, студенты могут подключаться к видеоконференции с любого девайса (ПК, планшета, смартфона). Здесь же имеются сессионные залы, позволяющие проведение парной или групповой работы. При этом преподаватель имеет возможность подключаться к группе, проверяя или корректируя работу студентов.

Особое внимание следует уделить платформе Microsoft Teams, применяемой некоторыми преподавателями кафедры иностранных языков ПМФИ для осуществления дистанционного обучения иностранному языку. Эта платформа, являясь единым цифровым пространством для общения, заданий и приложений, позволяет преподавателям организовать динамичную среду [1]. Она располагает целым набором инструментов Microsoft Office 365: Excel, PowerPoint, Outlook, OneDrive и т.д., который можно использовать для совместной работы преподавателя и студентов. При этом, предлагается возможность распределения участников на команды в чатах, контакт с ними посредством аудио или видеосвязи, интегрирование событий в календарь и возможность поделиться доступом к файлам.

Необходимо отметить, что использование только лишь готовой платформы для организации процесса обучения иностранному языку в дистанционном формате является недостаточным. Чтобы достичь максимально эффективного усвоения предлагаемого для изучения материала по дисциплине, преподаватели используют дополнительные Интернет-ресурсы, делающие процесс обучения индивидуальным. Нами были обоснованы базисные требования к ресурсам:

- потенциальность организации модульных курсов с учётом дистанционных образовательных технологий. Предоставление обучаемым практичной и комфортной программной среды с учётом специфики предметной области. Программная среда должна гарантировать организацию диалога, лёгкость восприятия и понимания информации, общедоступный интерфейс для всех участников образовательного процесса.

- обеспечение информационного взаимодействия в ИКТ-насыщенной образовательной среде, то есть наличие возможности реализации всех видов информационного взаимодействия между пользователями.

- учёт уровня коммуникативной деятельности. Данное условие предполагает предоставление возможности преподавателю осуществлять образовательный процесс как личностно-ориентированный. Таким образом, реализация условия позволит преподавателю сформировать индивидуальную линию обучения, эффективно находить решение профессиональных затруднений и таким образом осуществлять профессионально-личностное развитие.

- направленность ИКТ-насыщенной образовательной среды на достижение образовательных целей конкретной предметной области, в нашем случае – языковой. Помимо специфических обучающих и развивающих целей в рамках конкретной предметной области должны учитываться и общие педагогические цели: профессионально-личностное развитие пользователей; повышение мотивации с помощью использования сервисов и технологий дистанционного обучения, формирование необходимых компетенций и профессионально-личностное развитие студентов.

- обеспечение интерактивности. Такой принцип организации ИКТ-насыщенной образовательной среды, при котором любая образовательная цель достигается информационным обменом. В данном случае степень интерактивности определяется как показатель, характеризующий, насколько быстро пользователь может достичь цели, используя имеющиеся ресурсы.

– реализация различных форм контроля в ИКТ-насыщенной образовательной среде с целью активизации познавательного интереса в процессе самоконтроля, а также автоматизации сбора и обработки статистических данных о результатах учебной деятельности.

Основываясь на вышеописанных требованиях нами были отобраны и апробированы следующие ресурсы:

worldwall.net – платформа для создания дидактических интерактивных игр. Данный цифровой ресурс применяется для создания интерактивных заданий различной языковой направленности и их использования для закрепления усвоенного лексико-грамматического материала. Сайт дает возможность преподавателям творчески подойти к учебному вопросу. Так, в зависимости от целей обучения иностранному языку, преподаватель может выбрать один из шаблонов, представленных на сайте, и сконструировать свои собственные задания. Кроме того, преподаватель может воспользоваться уже готовыми шаблонами интерактивных заданий, которые были разработаны и ранее загружены на портал другими преподавателями по иностранному языку [2].

liveworksheets.com – инструмент для создания и использования интерактивных рабочих листов на основе документа формата Word или просканированной копии учебника. Интерактивный формат загруженного листа достигается посредством нанесения интерактивных элементов управления, в число которых входят выпадающие списки, множественный выбор ответа, соединения линиями. Использование данного Интернет-ресурса может осуществляться несколькими способами: работа с интерактивным листом в процессе онлайн-конференции, когда участники могут создать свой ответ и сразу же узнать результат выполненной работы (при условии, что организатор конференции даст им разрешение на передачу манипуляций с клавиатурой) и работа с интерактивным листом с отложенным результатом (например, при проведении тестового контроля), когда результат оценивания отправляется и хранится в ящике преподавателя [3].

quizlet.com – сервис, позволяющий легко запоминать информацию, представленную в виде учебных интерактивных карточек. Преподаватель может создавать собственные карточки, добавляя к ним картинки и аудиофайлы, а также может воспользоваться материалами, созданными другими преподавателями. Данный Интернет-ресурс делает возможным обрабатывание материала учебных карточек в 5 основных режимах работы и в 2-х играх. Главным достоинством данного сервиса является возможность создавать материалы, адаптированные по содержанию и уровню сложности для групп или студентов разного языкового уровня, что играет важную роль при осуществлении индивидуального подхода в изучении английского языка.

miro.com – виртуальный аналог классической доски, используемой преподавателями в процессе аудиторной работы. Функциональные возможности данной доски широки. Она позволяет вводить текстовую информацию и прикреплять графические образы, презентации, звуковой и видео материал; создавать концептуальную карту и вести проекты, а также работать в команде с использованием одной доски [4]. Доска Miro достаточно объёмная, так как позволяет хранить на себе весь материал, который планируется вводить на онлайн-уроке.

Выводы

Итак, мы видим, что использование современных ИКТ значительно расширяет диапазон возможностей не только для преподавания иностранного языка, но и для его изучения, что немаловажно при дистанционной форме организации учебного процесса.

Обращение к информационно-коммуникационным технологиям существенно обогащает состав, структуру и потенциал ряда компонентов образовательной среды. Кроме того, указанные выше мультимедийные инструменты помогают осуществлять индивидуальное стимулирование студентов: обучающиеся, которые быстрее усваивают понятия, продвигаются вперёд, тогда как другие могут потратить больше времени на изучение материала, а также прибегнуть к помощи дополнительного ресурса. Однако, несмотря на рассмотренные выше достоинства ИКТ, применяемые в процессе дистанционного обучения, они не могут полностью заменить преподавателя. Они лишь создают условия для творческой формы реализации некоторых аспектов иноязычной деятельности, а также придают учебному процессу больше индивидуальности. В ИКТ-насыщенной образовательной среде трансформируется учебное информационное взаимодействие, предполагающее педагогическое содействие: консультирование и наставничество. Данная особенность является одним из существенных признаков ИКТ-насыщенной образовательной среды и определяет суть инноваций, реализуемых в рамках дистанционного образования.

ИКТ-насыщенная образовательная среда позволяет не только поддерживать традиционные модели учебного процесса, но и создаёт условия для использования новых моделей, применение которых невозможно в рамках традиционной. Экспериментирование с инновационными ресурсами даёт преподавателям возможность переосмыслить методы своей работы, освоить новые педагогические техники, научиться применять средства ИКТ в образовательной деятельности. ИКТ-насыщенная образовательная среда создаёт условия для комплексного процесса обучения. В данной связи необходимо подчеркнуть, что формирование ИКТ-компетентности профессорско-преподавательского состава ПМФИ является и новым уровнем профессионально-личностного развития, и прогрессом творческой самореализации личности преподавателя.

Список литературы

1. Переход на удаленное обучение – [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.microsoft.com/ru-ru/education/remote-learning> (дата обращения: 25.03.2021).
2. Применение платформы WORLDWALL для создания дидактических интерактивных игр при дистанционном обучении иностранным языкам. [Электронный ресурс]. URL: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2020/08/18/primenenie-platformy-wordwalldlya-sozdaniya> (дата обращения: 25.03.2021)
3. Инструкция по работе в сервисе LIVEWORKSHEETS. [Электронный ресурс]. URL: <https://mega-talant.com/biblioteka/instrukciya-po-rabote-v-servise-liveworksheets-101963.html> (дата обращения: 25.03.2021).
4. Виртуальная доска Miro. [Электронный ресурс]. URL: <http://distant.itmo.ru/miro> (дата обращения: 25.03.2021).
5. Picciano A.G. *Online Education: Foundations, Planning, and Pedagogy* (1st ed). - New York: Routledge, 2018. - 214 p.
6. Маклюэн М. Понимание Медиа: внешние расширения человека / перевод с англ. В.Г. Николаева. - М.: Кучково поле, 2007. - 464 с.

References

1. Picciano A.G. *Online Education: Foundations, Planning, and Pedagogy* (1st ed). New York, Routledge, 2018. 214 p.
2. *Perehod na udalennoe obuchenie* [Transition to distance learning]. Available from: <https://www.microsoft.com/ru-ru/education/remote-learning> (Accessed 25.03.2021). (Rus)

3. *Primenenie platformy WORLDWALL dlja sozdaniya didakticheskikh interaktivnyh igr pri distancionnom obuchenii inostrannym jazykam* [Use of the WORLDWALL platform for creating didactic interactive games for distance learning foreign languages]. Available from: <https://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2020/08/18/primenenie-platformy-wordwalldlya-sozdaniya> (Accessed 25.03.2021). (Rus)

4. *Instrukcija po rabote v servise LIVEWORKSHEETS* [Instructions for working in the LIVEWORKSHEETS service]. Available from: <https://megatalant.com/biblioteka/instrukciya-po-rabote-v-servise-liveworksheets-101963.html> (Accessed 25.03.2021). (Rus)

5. *Virtual'naja doska Miro* [Miro virtual whiteboard]. Available from: <http://distant.itmo.ru/miro> (Accessed 25.03.2021). (Rus)

6. Makljuven M. *Ponimanie Media: vneshnie rasshirenija cheloveka* [Understanding Media: External Human Extensions]. Moscow, Kuchkovo pole, 2007. 464 p. (Rus)

ICT-Rich Educational Environment within the Framework of Distance Teaching of English for Special Purposes

N.V. Kuznetsova¹, E.V. Dineikina²

^{1,2}Pyatigorsk medical and pharmaceutical institute – branch of Federal State Budgetary Educational Institution “Volgograd State Medical University”, Ministry of Health of Russia,
11 Kalinina ave., 357500, Pyatigorsk, Russia
e-mail: sorokina_nataly@mail.ru;
e-mail dineikina_katia@mail.ru

Abstract

The role and place of modern information and communication technologies in the process of distance teaching of English for special purposes are considered in the paper. The requirements for resources are determined and a list of approved services is proposed on this basis.

Keywords: distance teaching, foreign language, foreign language for special purposes, ICT-rich educational environment, information society, information technology, principle of interactivity.

Teaching with 3 FS

I.V. Shelenkova¹, L. Zherebayeva²

¹Istanbul Medipol University, Istanbul, Turkey

²Maltepe University, Istanbul, Turkey

e-mail: ishelenkova@medipol.edu.tr

Abstract

Good teachers develop their knowledge and skills through continuous and deliberate challenge. The teaching concept goes hand in hand with the life concept, so we need to constantly keep our skills up to date. Good teachers cannot stop searching for the success formula for students. The formula acronym is “3 Fs”, which stands for “Future, Flexibility, and Fun.” Future is understanding of the short- and long-term goals of learning a foreign language, achievement of which can influence the future of the learner. Flexibility is in using teaching methods and techniques, choosing them for each group of learners, taking into account many important factors. The last component of the success formula is fun. An approach to the design of methods that incorporates greater use of fun means that more adults are engaged in learning with enthusiasm and optimism. The use of formula gives positive effect if we put all of 3 Fs teaching ideas into practice.

Keywords: flexibility, fun, future, teaching concept

Introduction

It is common that teachers are usually not born but made. Good teachers develop their knowledge and skills through continuous and deliberate challenge. One of the prerequisite to be a great teacher is to understand the teaching and learning process in more depth.

The teaching concept actually goes hand in hand with our life concept, it has changed tremendously since we opened the door of the classroom as a beginning teacher for the first time. Later on, it was a long way of our professional development and improvement through trial and error, controversy of theory and practice of the face to face teaching the learners of different ages, levels, and nationalities.

We need to constantly keep our skills sharp and up to date so that we have an edge in all we do. So, if we consider ourselves as accomplished teachers, it will be totally wrong, it could be the end for our teaching journey, the end of our professional growth and our striving for the progress.

Teaching concept

Even after almost 20 years of teaching, we cannot stop searching for the success formula for each particular group of students, taking into account quite a number of factors and characteristics going alongside with the learners. Following the tendency in theory naming like “4 Ps” in marketing or “Theory Y and Theory X” in management, we have formulated the concept using “number + letter” formula not going far in numerical and alphabetical order. The concept acronym is “3 Fs”, it stands for “Future, Flexibility, and Fun.”

Future

We would like to start the description with the first component, future, the most serious aspect of our vision. This is understanding of the short- and long-term goals of learning a foreign language, achievement of which can influence the future of the learner. If we take the students of English Preparatory School as an example, their short-term goals are to achieve a certain level of English in a limited period of time, to pass the exam successfully in order to continue their studies at the English Department of the chosen faculty. They should demonstrate their skills of listening comprehension of the lectures in a foreign language, skills of note taking, presentation skills, debating and discussion skills, skills of giving a personal opinion or comparing and contrasting the points of view of different researchers on the topic in writing and many other useful skills.

As for the long-term goals, we, teachers, are also responsible for the constant development of the 21st century skills which are so welcomed nowadays by the employees. Their development starts in our English language classroom and will continue during going up the career ladder in the future. Cultural appreciation of the English speaking countries and the world culture in the epoch of globalization is also not the task of one lesson.

So, understanding of the learners' goals helps to organize planning of the whole course, particular topic, and each lesson. Consequently, clear understanding of the goals and objectives gives us the vivid idea of the teaching methods we should use to achieve them. The demand for more adjustable educational environments increases according to continuous learning which comes to be seen more and more as a necessity for almost everyone in our rapidly changing and increasingly global society.

Flexibility

When the learning objectives for the future are not vague and the curricula is specified, this is the time for Flexibility. We are flexible in using teaching methods and techniques, choosing them thoroughly for each group of learners, taking into account their educational background, interests, age, and other important factors. In one group blended learning approach works perfectly well, another group shows good results when you teach them English through context, others are very happy with the communicative method, and there is no way to avoid the total physical response method when your learners are children.

We try to apply flexibility in choosing the teaching techniques as well. Language learners do not need to learn in the same way. For instance, we use the tasks based on games, songs, pantomime, round table discussions, presentations, short videos, drilling exercises, and plenty of other things to enumerate all of which will take much writing space. As for classroom management and grouping, they depend on the tasks the learners fulfill and can be changed several times during the lesson.

The approaches, methods and techniques are not the dogma. Only the goals of the lesson determine their choice, and they are appropriate if they help to achieve the aim of the lesson. More than that, the main course book we use for teaching in the particular group is not the god of the lesson. It remains the main one as long as it serves as a good tool for us to teach and for students to learn. If not, we can spend hours surfing the Net to find the teaching material we need or creating our own tasks that can work for the students' success in acquiring, for example, particular vocabulary or grammar patterns. So, flexibility is the core of our teaching concept.

Fun

Thought our life is not a bed of roses, the last component of the success formula is fun. An exploration of the literature shows that fun and enjoyment have been discussed in relation to the learning of children and older adults. Creativity in children is thought to be stimulated by fun and humour, when the brain is more relaxed and is less bound by rules [2]. The role of fun and enjoyment is seen as a natural and important part of the learning process. Romek and Roffey [1, p. 626] explain that there is a ‘natural affiliation between children, play, and the desire to have fun’ which makes games an ideal vehicle for teaching.’

The role of fun and enjoyment has also been identified as important in the learning for older adults. Lightfoot and Brady [3] found that older people talked about the new and exciting ideas they were learning and the joy it provided when describing their learning experiences

It does not mean that we make a circus performance out of a lesson, but giving a memorable performance with the positive attitude and motivation for both the student and the teacher is a good idea. To illustrate, it was great fun when the teacher tried to explain the difference between “pulling” and “dragging” with the help of a chair and pantomime. It gave many positive emotions when students read aloud the sentences in English trying to show different emotions (disgust, fear, surprise, and so on) with the help of intonation and the group tried to guess the names of these emotions. These are memorable activities and strong positive feelings are really effective in learning new things.

First, both having fun and experiencing enjoyment were perceived by both learners and teachers as a motivator to attend classes and learn the knowledge and skills. Second, fun and enjoyment were considered a mechanism that encouraged concentration by learners and helped in the absorption of learning. Finally, having fun and experiencing enjoyment were identified as a proven way to build a socially connected learning environment. It was an honour for the teacher when one of the students commented after a role play activity, “Teacher, you are a real film director today and we are your actors.” No doubt, leaving the classroom with a smile is a perfect motivational factor for the students.

Conclusion

To sum it all up, although you have achieved some recognition as a teacher, researcher, and administrator, your Oscar for Best Teacher in a Leading Role is waiting for you somewhere in the future as soon as you put all of 3 Fs teaching ideas into practice.

References

- 1 Hromek R., Roffey S. Promoting social and emotional learning with games: its fun and we learn things. *Simulation and Gaming*, Oct 1, Vol 40, 626-644.
- 2 Light R. The social nature of games: Australian pre-service primary teachers’ first experiences of teaching games for understandin. *European Physical Education Review*. Vol 8 286-304.
- 3 Lightfoot K., Brady E. Transformations through teaching and learning: The Story of Maine’s Osher Lifelong Learning Institute. *Journal of Transformative Education*. Vol 3 No 3 221-235

Обучение с 3F

И.В. Шеленкова¹, Л. Жеребаева²

¹ Стамбульский университет Медиполь, Стамбул, Турция

² Университет Малтепе, Стамбул, Турция

¹e-mail: ishelenkova@medipol.edu.tr

Аннотация: Хорошие учителя развивают свои знания и навыки через постоянную и целенаправленную постановку перед собой сложных задач. Концепция обучения неразрывно связана с жизненной концепцией, поэтому нам необходимо постоянно обновлять наши навыки. Хорошие учителя не могут перестать искать формулу успеха для учеников. Перевод акронима формулы «3F» на русский язык означает «будущее, гибкость и веселье». Будущее - это понимание краткосрочных и долгосрочных целей изучения иностранного языка, достижение которых может повлиять на будущее учащегося. Гибкость заключается в использовании методов и приемов обучения, их выборе для каждой группы учащихся с учетом многих важных факторов. Последний компонент формулы успеха - развлечение. Подход к разработке методов, предусматривающий более широкое использование развлечений, означает, что все больше взрослых обучается с энтузиазмом и оптимизмом. Использование формулы дает положительный эффект, если мы реализуем все 3 идеи обучения на практике.

Ключевые слова: будущее, веселье, гибкий подход, концепция обучения

Создание хайку на английском языке как современный метод обучения

А.А. Фадеева

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина,
ул. Интернациональная, 33, 392000, Тамбов, Россия
e-mail: angel_fa@bk.ru

Аннотация

В статье рассматривается актуальность использования поэтических произведений как одного из современных и эффективных методов обучения иностранному языку. В качестве эксперимента автор выбирает японскую поэзию хайку на английском языке. Подробно автор описывает проведение университетского конкурса поэтических видеоминиатюр в жанре трехстиший «Хайку на английском языке» и показывает заинтересованность и студентов и обосновывает положительное влияние поэтического жанра литературы на современных учеников.

Ключевые слова: киго, культурологическая составляющая, межпредметные связи, современные технологии, философия дзэн, хайку, языковой барьер.

Одним из направлений современного российского образования является приобщение учащихся к достоянию мировой культуры. Знакомство с поэтическими произведениями стран изучаемого языка способствует духовному обогащению учащихся, развитию их этических взглядов и эстетического вкуса. Изучение поэзии стимулирует познавательную активность студентов, развивает их мышление, знакомит их с культурой различных народов. Обращаясь к поэзии, преподаватель тем самым укрепляет и развивает связи иностранного языка с родным языком и литературой и способствует расширению межпредметных связей. Более того, стимулируя студентов самим сочинять несложные в написании, но более глубокие в понимании стихи японской прозы на английском языке, преподаватель развивает мышление обучающихся на английском языке, минуя психологический момент перевода на родной язык. Тем самым, мы способствуем незаметному для самих студентов преодолению языкового барьера во время творческой сочинительской деятельности.

При работе над стихотворением одновременно решаются практические цели обучения иностранному языку: отрабатываются навыки произношения, лексические навыки, развивается навык выразительного чтения, формируются грамматические навыки, элементарные речевые умения говорения и аудирования.

Кандидат педагогических наук И.Л. Шолпо говорит о необходимости использования поэзии при изучении иностранного языка:

1. Поэзия - это материал, интересный детям, это то, что завладевает их вниманием, а значит и делает процесс изучения более увлекательным, что помогает усваивать материал лучше, что способствует повышению мотивационной составляющей.

2. В стихах содержится не просто информация, но и культурологическая составляющая, изучая их мы передаем не просто сведения и описания, а ценности в иноказательном виде, что обогащает внутренний мир ученика и расширяет его кругозор, что способствует метапредметности в изучении иностранных языков.

3. Поэтические тексты позволяют отрабатывать ритм, интонационные особенности иноязычной речи, а также отрабатывать правильное произношение, что способствует формированию фонетических навыков.

При работе с поэтическими текстами ученики многократно отрабатывают повторяющиеся слова, слова с похожим написанием и произношением, чему способствует рифма, а также схожие, параллельные модели построения фраз на иностранном языке, что способствует формированию лексических навыков и ускоренному произвольному запоминанию [4].

Зарубежные исследователи также выделяют следующие преимущества использования поэзии [5]:

- поэзия знакомит читателя с отличным от привычного использованием языка, выходя за рамки известных языковых употреблений, грамматических, лексических и синтаксических правил;
- поэзия является источником сильной мотивации к чтению благодаря неоднозначности смыслов и возможности различной интерпретации;
- поэзия пробуждает новые чувства и мысли в сознании и душе;
- поэзия знакомит студентов с фигурами речи (такими как сравнение, метафора, ирония и т.п.)

Мы считаем, что преподавание поэзии студентам - это замечательный способ развивать навыки чтения и письма. Читая стихи вслух и сочиняя стихи, студенты знакомятся с безграничными возможностями английского языка, и все это во время изучения лексики, рифмы, выбора слов и грамматики. Существуют разнообразные поэтические формы, о которых могут знать студенты, в том числе сонеты, свободный стих и пустой стих, но для нашего методического эксперимента мы выбрали традиционную японскую поэзию: хайку. Состоящий только из трех строк, этот тип поэзии просто изучить и освоить вместе с преподавателем. И поскольку хайку не рифмуется, многие студенты находят эту форму поэзии легкой для понимания и занимательной в написании.

Что такое Хайку?

Хайку - древнее японское искусство поэзии, характеризующееся краткостью, темой связанной с природой Хайку – это наблюдение мимолетного момента во времени.

В отличие от более длинных стихов с большим количеством описательных слов и строк, хайку направляют ваш взгляд на то, что поэт хочет, чтобы вы видели. Он не рассказывает историю, но фиксирует момент жизни или изображение. Это довольно большая концепция для студента!

Традиционная японская хайку всегда содержит элемент природы. Одним из простых способов обучения этому является использование сезонных тем. Это заставит ваших студентов больше думать о растениях, животных, погоде и сезонах - и меньше о написании хайку Minecraft. Они могут прогуляться на природе, почитать сезонное хайку или можно устроить поэтический пикник в парке. Таким образом, они будут вдохновлены природой вокруг.

У Хайку нет рифмы. Они представляют собой очень короткие стихотворения всего в 3 строки, которые следуют конкретной закономерности. Традиционные японские хайку содержат моры, или звуковые единицы. В английском языке используются слоги,

а не моря ('moras'). Поэма насчитывает в общей сложности 17 слогов. Эти три строки пишут следующим образом:

- Первая строка имеет 5 слогов (Обычно строка, которая описывает тему)
- Вторая строка имеет 7 слогов (Обычно строка, которая более глубоко описывает тему)
- Последняя строка имеет 5 слогов (Обычно строка, которая дает утверждение)

Хайку - о природе, и стихотворение должно дать хотя бы намёк о сезоне года, часто всего одним словом называемым киго.

<p><i>A cormorant dips Into the pond; the floating Yellow leaves bobble.</i></p>	<p>Баклан нырнул В пруд; плавающие Желтые листья качаются на водной глади.</p>
--	--

"Жёлтые листья" - это киго и они показывают, что это осенний хайку.

Хайку обычно пишут о вещах, легко узнаваемых читателю. Обычно они о животных и природе, но есть много популярных предметов, о которых студенты могут писать, в том числе:

Еда, учеба, спорт, домашние животные, друзья, семья.

Советы по написанию собственных стихотворений хайку

1. Подумайте о конкретном моменте или опыте, который оставил сильное впечатление на вас. Она может быть основана на любых эмоциях - забаве, гневе, страхе, радости, счастье, волнении и так далее.

2. Подумайте о любимом воспоминании, в котором участвует близкий вам человек, как друг члена семьи, и подумайте об особом времени, которое вы поделили для вдохновения.

3. Мозговой штурм различных прилагательных, которые оставляют сильное впечатление, чтобы получить творчество течь.

4. Расслабьтесь и подумайте о своих идеях в тихом пространстве без телевизора или радио. Это поможет вам сосредоточиться на эмоциях, которые вы хотите передать в своем стихотворении.

5. Используйте лупу, чтобы изучить что-то маленькое в тихом месте. Например, изучение деталей цветка может создать эмоциональную связь с красотой природного мира.

6. Посмотрите на фотографии любимых мест, чтобы получить идеи для вашего стихотворения.

7. Имейте в виду, что Хайку основан на творчестве. Можно написать что угодно от смешного стихотворения Хайку до грустного.

8. Прочитайте Haikus от известных японских мастеров, чтобы узнать, как это делается.

Хайку как часть японской философии

Хайку имеет философский аспект из японской культуры. Хайку отражает философию дзэн. Просто сосредоточиться на написании является успокаивающим видом деятельности, которая происходит в настоящий момент, отражая окружающее нас вокруг и находясь только в этом настоящем моменте в реальном настоящем мире. Привычка хайку может быть балансирующей стратегией для студента, которую можно применять на протяжении всей жизни. Гений встречается в простых вещах.

Одно из самых известных стихотворений древнеяпонского мастера хайку Мацуо Басе по-прежнему передает читателям свой глубокий смысл и мощное энергетическое наполнение даже спустя 350 лет:

<i>An old silent pond... A frog jumps into the pond, splash! Silence again.</i>	Старый тихий пруд... Лягушка прыгает в пруд, плескаться! Снова тишина.
---	--

При проведении подробного исследования поэзии хайку мы обнаружили, что в родной русской литературе также существуют хайку на русском языке:

<i>Ты улыбнулась. С медленной льдины вдали Птица взлетает. (Андрей Шляхов)</i>	<i>То один, то другой Вздрыгнет Лист на яблоне. (Соня Ореховая)</i>
<i>Маленький мальчик Смотрит вслед поездам. Закатное солнце. (Владислав Васильев)</i>	<i>Темнеет. В твоих глазах зажигаются Первые огоньки (Михаил Бару)</i>
<i>Дети кричат за окном. Сколько бы лет ты ни прожил,- Дети кричат за окном. (Алексей Верницкий)</i>	<i>Открыто улыбнулось Навстречу моим рукам Старое пианино. (Валерия Апрельская)</i>

Конечно же, в качестве образца для ознакомления студентам были предложены для изучения примеры японских хайку на английском языке:

Haiku Examples

Fall Haiku

The winds of autumn
Blow: yet still green
The chestnut husks.

*Natsume Soseki
(1867-1916)*

Winter Haiku

Over the wintry
forest, winds howl in rage
with no leaves to blow.

*Natsume Soseki
1867-1916)*

Spring Haiku

The snow is melting
And the village is flooded
With children.

*Kobayashi Issa
1763-1828)*

Примеры хайку для учащихся любого возраста могут быть веселыми для чтения, а также иметь грамотное методическое наполнение с точки зрения обучения иностранному языку и с точки зрения психологии влияния поэзии на человека. Написание коротких стихов, с тонким философским смыслом для старших учеников, также может стимулировать творческую деятельность студентов и помочь им научиться полезным жизненным навыкам. Так что, дайте своим учащимся простор для творческой и эмоциональной реализации на иностранном языке! Попросите их взять ручку и бумагу вместо гаджетов в виде телефона или ноутбука и побудите их быть очарованными, изумленными, просвещенными и пробующими что-то новое и интересное во время написания своих собственных хайку!

Согласно Выготскому Л.С.: «Конечно, высшие выражения творчества до сих пор доступны только немногим избранным, гениям человечества, но в каждодневной

окружающей нас жизни творчество есть необходимое условие существования, и все, что выходит за пределы рутины и в чем заключена хоть йота нового, обязано своим происхождением творческому процессу человека», поэтому заключительным этапом является непосредственно реализация творческих возможностей обучающихся [1].

В своем методическом эксперименте по написанию хайку на английском языке мы идем дальше и организуем конкурс видео-хайку с использованием современных технологий, умений и навыков полученных во время изучения специализированных предметов по использованию ИТ и, тем самым, еще больше укрепляем межпредметные связи и выходим на более современную ступень обучения студентов иностранным языкам.

В практической части нашей работы предлагаем вам образец Положения о конкурсе хайку в Институте физики, математики и информационных технологий в Тамбовском Государственном Университете им. Г.Р. Державина.

ПОЛОЖЕНИЕ

О I Университетском Региональном конкурсе поэтических видеоминиатюр в жанре трехстиший «Хайку на английском языке»

Общие положения

1. Настоящим положением регулируется порядок проведения регионального поэтического видеоконкурса «Студенческое хайку на английском языке» (далее — конкурс).

2. **Организаторы конкурса:** Кафедра зарубежной филологии и прикладной лингвистики в лице ее представителя – Фадеевой Анжелины Александровны и студенческий совет Института математики, физики и информационных технологий.

3. **Цель конкурса:** содействие формированию социокультурного пространства, способствующего укреплению нравственных основ современного российского общества посредством привлечения обучающихся к изучению литературы, поэзии и иностранного языка.

4. Задачи конкурса:

4.1. Развитие профессионально-творческой и культурно-просветительской деятельности в области изучения иностранного языка через любовь к литературе;

4.2. Расширение базы знаний и совершенствование умений в области иноязычной коммуникации.

4.3. Поддержка интереса к изучению иностранного языка и его практическое применение.

5. Организационное обеспечение конкурса

Проведение конкурса осуществляется Организационным комитетом, в который входят: Фадеева Ангелина Александровна (доцент кафедры зарубежной филологии и прикладной лингвистики), Замураева Александра Александровна (помощник директора по социальной и воспитательной работе).

К исключительной компетенции Организационного комитета относится:

- прием заявок на участие в конкурсе;

- формирование состава конкурсного жюри;

- организация и проведение итоговой церемонии награждения лауреатов конкурса.

6. В целях творческой оценки заявленных на конкурс работ формируется конкурсное жюри из авторитетных преподавателей университета. В состав жюри входят: Фадеева Ангелина Александровна (доцент кафедры зарубежной филологии и прикладной лингвистики), Замураева Александра Александровна (помощник директора по социальной и воспитательной работе), Родина Мария Вячеславовна (доцент кафедры зарубежной филологии и прикладной лингвистики), Королева Наталья Леонидовна

(Заместитель директора по учебной работе). Произведения членов жюри не могут участвовать в конкурсе.

III. Условия проведения конкурса

7. К участию в конкурсе принимаются стихотворные произведения в жанре хайку, написанные на английском языке. Подробнее о жанре и тонкостях написания хайку с примерами можно ознакомиться в заметках на тему: «Что такое хайку и как его писать», ссылка на заметки: https://vk.com/wall-114180065_2064

7.1. Тематика произведений – природа, окружающий нас мир, мой рабочий, выходной или праздничный день.

8. На конкурс принимаются авторские работы (индивидуальные или коллективные).

9. Количество авторов одной конкурсной работы не должно превышать 2 (двух) человек.

10. Представленные видеоролики оцениваются жюри методом экспертной оценки по 5-ти балльной шкале по следующим критериям с занесением данных в оценочную ведомость:

- соответствие работ заявленной теме, 1 -5 баллов;
- соответствие работ требованиям настоящего Положения, 1-5 баллов;
- содержание (логическая последовательность, соответствие структуре написания хайку по слогам, поэтическое наполнение произведения), 1 -5 баллов;
- языковое оформление (грамматическая, лексическая, фонетическая правильность иноязычной, речи), 1-5 баллов;
- художественное оформление (привлекательность, яркость, анимационные эффекты), 1-5 баллов;
- уникальность и оригинальность идеи, 1-5 баллов;

Максимальное количество баллов - 30.

11. Конкурс стартует 24 ноября 2020 г. Для участия в конкурсе необходимо в срок до 12 декабря 2020 г.:

11.1. сочинить хайку на английском языке

11.2. записать короткое видео, в котором автор читает свое хайку

11.3. заполнить анкету и загрузить видео, пройдя по ссылке: <https://forms.gle/n86hSJaPK1WneNPi8>

12. Итоги конкурса будут объявлены 15 декабря 2020 г.

13. Контактный телефон Организационного комитета: *-***-***-**-**.

Также к Положению прилагается оценочная ведомость для членов жюри (табл.1).

Табл. 1. ОЦЕНОЧНАЯ ВЕДОМОСТЬ

Фамилия, имя студента	Соответствие работ заявленной теме, 1 -5 баллов	Соответствие работ требованиям настоящего Положения, 1-5 баллов	Содержание (логическая последовательность, соответствие структуре написания хайку по слогам, поэтическое наполнение произведения), 1-5 баллов	Языковое оформление (грамматическая, лексическая, фонетическая правильность иноязычной, речи), 1-5 баллов	Уникальность и оригинальность идеи, 1-5 баллов	ИТОГО

Предлагаем вашему вниманию работы, победившие в конкурсе:

Bids flew away

The lamp replaced the sun

Hello, autumn!

(Алексеева Анастасия, 1 курс)

Lonely frosty city

We are waiting for miracles

New Year is coming!

(Башкатова Яна, 1 курс)

Birds are in the sky

And they look very careful

Tell me, "I can fly".

(Гурьев Дмитрий, 1 курс)

It will be here soon

Fabulous and magical

My favourite New Year!

(Честных Ольга, 1 курс)

Таким образом, использование японской поэзии и создание поэтических видеоминиатюр в жанре трехстиший «Хайку на английском языке» при обучении иностранному языку способствуют не только обогащению фонетического, лексического и грамматического уровня студентов, но и развитию и усовершенствованию навыков работы с видео и инфоресурсами, что является важным и полезным для студентов математических и компьютерных специальностей. Также работа с поэзией повышает культурный уровень обучающихся и обогащает их нравственные устои. Если студенты будут способны осваивать поэтические тексты без особых трудностей, тогда они смогут эффективно усваивать язык на более продвинутом уровне. Наконец, использование литературы в процессе обучения иностранному языку и участие в поэтических конкурсах делает занятия интересными и увлекательными.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М., 1967. – С. 7.
2. Камаева Т.П., Карпова Л.В. Поэзия на уроке иностранного языка: современные подходы к обучению чтению // ИЯШ. - 1987. - №1. - С. 42-43.
3. Ороховацкий Ю.И. К вопросу об исследовании поэтического текста в преподавании иностранных языков. Чтение. Перевод. Устная речь. Методика и лингвистика. - Л.: Наука, 1997.
4. Шолпо И.Л. Как научить дошкольника говорить по-английски. - СПб: Социальная литература, 1999.
5. Hismanoglu M. Teaching English Through Literature // Journal of Language and Linguistic Studies. - Vol. 1. - No. 1. - April, 2005. – P. 53-66.

References

1. Hismanoglu M. Teaching English Through Literature. *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol. 1, Issue 1, April, 2005, pp. 53-66.
2. Kamaeva TP, Karpova L.V. Poeziya na uroke inostrannogo yazyka: sovremennye podhody k obucheniyu chteniyu [Poetry in a foreign language lesson: modern approaches to teaching reading]. *IYASH*, 1987, Issue1, pp. 42-43. (Rus)
3. Orokhovatsky Yu.I. *K voprosu ob issledovanii poeticheskogo teksta v prepodavanii inostrannyh yazykov. CHtenie. Perevod. Ustnaya rech'. Metodika i lingvistika* [On the study of poetic text in the teaching of foreign languages. Reading. Translation. Oral speech. Methodology and linguistics]. L., Science, 1997. (Rus)
4. Sholpo I.L. *Kak nauchit' doskol'nika govorit' po-anglijki* [How to teach a preschooler to speak English]. St. Petersburg, Social Literature, 1999. (Rus)
5. Vygotsky L.S. *Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste* [Imagination and creativity in childhood]. M, 1967. P. 7. (Rus)

Writing Haiku in English as Modern Method of Teaching

A.A. Fadeeva

Tambov State University named after G.R. Derzhavin,
33, Internationalnaya St., 392000, Tambov, Russia
e-mail: angel_fa@bk.ru

Abstract

The relevance of using poetic works as one of the modern and effective methods of teaching a foreign language is observed in the article. As an experiment, the author chooses Japanese haiku poetry in English. The author describes in details the holding of a university competition of poetic video miniatures in the genre of “Haiku in English” and shows the interest of students and proves the positive influence of the poetic genre of literature on modern students.

Keywords: cultural component, haiku, inter-subject relations, kigo, language barrier, modern technologies, Zen philosophy.

УДК 574
ББК 0145

Medical Neologisms 2020 in the EFL Classroom

E.A. Barsukova

Lomonosov Moscow State University, 119234, Moscow, Russia
e-mail: tbarsukova@rambler.ru

Abstract

The study concerns the potential of using new words of the year 2020 in the EFL classroom in order to develop linguistic competence and raise awareness of culture-related concepts. The paper presents a glossary of new vocabulary items drawn from unscheduled updates in the Oxford Dictionary (April, and July), Meriam-Webster Dictionary (March, and April), and the collection of new words from Macmillan Dictionary buzzword blog. The material under consideration demonstrates that it can be effective in addressing the following tasks: mastering derivational models, building collocational competence, enhancing cultural literacy, and exploring new regionalisms.

Keywords: buzzwords, language teaching, linguistic competence, new words.

Introduction

Lexical innovation mirrors social, economic, and political trends [3, p.161]. The unprecedented year 2020 has had a dramatic impact on the linguistic landscape. Exploring new words and contexts traditionally generates added interest in EFL students. The present paper concerns the didactic potential of using new words of the year 2020 in the EFL classroom in order to develop linguistic competence and raise awareness of culture-related concepts.

Materials and methods

2020 witnessed major language shifts, and the challenging circumstances of that year forced major English language dictionaries to change the rhythm of regular additions and make unscheduled updates for words connected with Covid-19 and responses to it. The paper analyses the unscheduled updates in the Oxford Dictionary (April, and July), Meriam-Webster Dictionary (March, and April), and the collection of new coinages 2020 from Macmillan Dictionary buzzword blog. The methods involved in the study are quantitative analysis, semantic and comparative analyses.

Results and discussion

The study has identified over 50 vocabulary items that came to the fore in 2020. The lexical shifts under consideration cover a number of areas, including Covid-related vocabulary, specialist epidemiological terms, new words that cover recent public health

initiatives, as well as vocabulary that reflects the social changes and reactions to the pandemic.

A range of linguistic phenomena can be illustrated with the material provided by the pandemic vocabulary. For instance, terms are considered to be embedded in the language when they develop their own abbreviations, compounds, and derivatives. The swiftness of the process with the lexical item *Covid-19* can be highlighted to the students in the EFL classroom. It is worth noting that the new term coined in February 2020 has gained such frequency that an array of its abbreviations is functioning in the English language now: *covid*, *CV*, *C-19*, *corona* and *rona*. The derivational activity of the term is also exceptional – the massive media coverage produced a number of new vocabulary items within weeks: *pre-Covid*, *post-Covid*, *pre-coronavirus*, *post-coronavirus*, *covidiot*, *coronials*.

With the help of the pandemic lexis the students can be exposed to the fact that specialist terms are likely to enter general discourse when they gain social relevance. This phenomenon can be illustrated with such epidemiological and medical vocabulary as *R number*, *community transmission*, *flatten the curve*, *superspreader*, *patient-zero*. For instance, the term *contact tracing* (*the practice of identifying and monitoring individuals who may have had contact with an infectious person as a means of controlling the spread of a communicable disease [2]*) was one of the words added to the Merriam Webster Dictionary in March 2020 due to the growing relevance of the concept it represents.

Another aspect that can be covered in the ELT classroom is regional variation. For example, while in most English-speaking countries the term *lockdown* is most frequently used, in the United States it is *shelter-in-place* that is also common and frequent, which is labelled accordingly in dictionaries:

- *Originally and chiefly U.S.*

A public safety protocol invoked during an emergency in which there is an imminent threat to life or health, instructing people to find a place of shelter in their present location or immediate surroundings, and stay there until an all-clear is given. In later use also: a public directive requiring people to remain indoors (typically at home) at all times, with only limited specified exceptions, invoked as a preventative measure, e.g. to inhibit the spread of an infectious disease [3].

Collocational shifts were particularly obvious last year. As words come to the fore and become more frequent certain changes in collocation patterns may occur. Observing this transition is likely to generate higher motivation in students. The vocabulary items that can exemplify this trend are *remote* and *zoom*. Typical collocates for *remote* in pre-pandemic times would be related to the sense of being physically distant (*remote location*, *remote island*), while, since 2020, the most frequent collocates for this word have been related to distance learning or working (*remote learning*, *remote working*). Similarly, whereas before the lexical innovation *zoom* most often collocated with *optical* and *lens*, now the same vocabulary item is strongly associated with such collocates as *via* (*via Zoom*) and *conferencing* (*Zoom conferencing*).

It might be useful to discuss the evolvment and coming to the fore of new senses. The lexicographical sources prove to be very informative in this respect. The illustrations from the Oxford Dictionary on the lexical item *self-isolate*, for instance, let the user trace the shift of the emphasis from the meaning related to political isolation onto the sense that highlights the physical distancing during the pandemic:

1984 Winnipeg Free Press 28 May (Final ed.) 40/2. There has been an ‘apparent Soviet decision to freeze relations with the West’ the official said. ‘There apparently was a decision

to self-isolate themselves'.

2020 *Independent (Nexis)* 17 Mar. *People within at-risk groups will soon be asked to self-isolate for 12 weeks as a safeguarding measure* [3].

Moreover, special emphasis is to be placed on different derivational models that could be exemplified with the help of the new vocabulary under consideration. For instance the noun *infodemic* (*a proliferation of diverse, often unsubstantiated information relating to a crisis, controversy, or event*) [3] is a typical example of compounding, while the verb *zoom* (*to communicate with someone using the video conferencing service Zoom*) [1] illustrates conversion as a tool for creating new words.

Conclusion

The analysis of the material under consideration has demonstrated that the new coinages that came to the fore in 2020, can be used in EFL classroom in order to effectively address the following tasks: mastering derivational models, building collocational competence, and exploring new regionalisms while developing the overall linguistic competence of the students.

References

1. *Macmillan Dictionary*. Available from: <https://www.macmillandictionary.com/buzzword/entries/zoom.html> (Accessed 10 April 2021).
2. *Merriam Webster Dictionary*. Available from: <https://www.merriam-webster.com/words-at-play/new-words-in-the-dictionary-april-2020> (Accessed 10 April 2021).
3. *Oxford English Dictionary*. Available from: <https://www.oed.com/view/Entry/88407009> (Accessed 10 April 2021).
4. Shmel'kova V.V. *Otrazhenie v leksike russkogo yazyka dinamiki razvitiya russkoy kul'turi* [The reflection of the dynamics of Russian culture in the Russian vocabulary]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 19. Lingvistika i mezhkulturnaya kommunikatsia*, 2009, Issue 1, pp. 162-169. (Rus)

Новая медицинская лексика 2020 года в английском языке: лингводидактический потенциал

Е. А. Барсукова

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, 119234, Москва,
Россия

e-mail: tbarsukova@rambler.ru

Аннотация: Изучение новых слов и контекстов традиционно вызывает повышенный интерес студентов и является дополнительным стимулом к освоению материала. 2020 год стал для английского языка беспрецедентным по количеству неологизмов и лексических сдвигов. Реагируя на экстралингвистические вызовы, в прошлом году ведущие англоязычные справочные издания нарушили традиционный график пополнения словарей списками новых слов и выпустили ряд внеочередных

обновлений. Настоящая работа посвящена возможности использования неологизмов 2020 года в лингводидактических целях для повышения языковой и социокультурной компетенции учащихся. С целью отбора новой лексики для использования в аудитории и оценки ее лингводидактического потенциала на основе принципов частотности, нормативности и социальной значимости был составлен глоссарий неологизмов, связанных с пандемией и ее последствиями. Работа выполнялась на материале внеочередных обновлений словарей Oxford Dictionary (апрель и июль 2020), Meriam-Webster Dictionary (март и апрель 2020), а также глоссария новых и модных слов портала Macmillan Dictionary. Анализ источников демонстрирует возможность решать на собранном материале следующие лингводидактические задачи: отработка моделей словообразования, освоение неологизмов-регионализмов, повышение коллокационной компетенции студентов, формирование общей языковой компетенции учащихся.

Ключевые слова: лингводидактика, модные слова, неологизмы, языковая компетенция.

Перевод образных средств как окно в мир иноязычной культуры

Н.Ю. Бородулина*, М.Н. Макеева

Тамбовский государственный технический университет, ул. Советская, д.106,
392000, Тамбов, Россия
* *e-mail: nat-borodulina@yandex.ru*

Аннотация

В статье речь идет о стратегиях перевода образных средств в текстах профессиональной направленности. Исследование выполнено в русле когнитивного подхода к изучению языковых явлений. Акцентируется необходимость знания культурных кодов и компонентов концептуального значения в структуре образных номинаций. Приводятся примеры переводов, выполненных обучающимися по дополнительной программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Обучение переводу образных средств рассматривается как приобщение обучающихся к инокультурной среде и как возможность расширения общего кругозора будущих переводчиков.

Ключевые слова: лингвокультура, метафора, образность, перевод.

Цель настоящей статьи заключается в обосновании переводческих стратегий, способствующих сохранению образности при переводе текстов профессиональной направленности. Для решения поставленной цели были поставлены следующие задачи:

- рассмотреть проблемы, с которыми переводчик профессиональной коммуникации сталкивается в ходе работы над текстом по специальности;
- охарактеризовать образные средства, используемые в научно-популярной литературе;
- проанализировать примеры переводов с английского и с французского языков, выполненные студентами, обучающимися по дополнительной специальности «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации».

В качестве иллюстративного материала были использованы ресурсы интернета, а также выпускные работы студентов, обучающихся по дополнительной специальности «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Анализ представленных работ продемонстрировал важность сохранения образности для обеспечения адекватного перевода, а также роль обучения переводу образных средств для приобщения личности переводчика к сокровищнице мировой культуры, а также к особенностям отдельных лингвокультур.

Основной теоретико-методологического подхода к исследованию послужили фундаментальные работы в области теории перевода (Л.С. Бархударова, В.Н. Комиссарова, Я.И. Рецкера), теории метафоры и метафорического моделирования (Н.Д. Арутюновой, А.Н. Баранова, В.Г. Гака, В.Н. Телия, М. Джонсона, Дж. Лакоффа, А. Мусолффа), когнитивной лингвистики и прагмалингвистики (Л.В. Бабиной, Н.Н.

Болдырева, Е.Г. Беляевской, Ю.С. Степанова, И.А. Стернина, Й. Цинкена). Помимо традиционных методов (описательного, сопоставительного, метода сплошной выборки) были использованы методы количественного и качественного анализа, концептуальный анализ образных парадигм.

Известная писательница и общественный деятель Татьяна Толстая в рассказе «Переводные картинки» сравнила работу над переводом с «тяжестью каторжного труда», а переводческий успех с подвигом, который практически не вознаграждается, мало ценится, остается неярким. При этом автор делит переводчиков на два типа. Одних она называет «косноязычными толмачами, криворукими и торопливыми халтурщиками», «рабами иностранных синтаксисов». В своих переводах они демонстрируют лишь равнодушие к русскому языку, а востребованные английская и французская литература в их руках страдает, превращаясь в переводе на русский в прокрустово ложе. Другие же, для Т. Толстой – это равнодушные переводчики, они вызывают блаженство, набрасывает живые и дышащие пейзажи. Их герои плачут, смеются и разговаривают как нормальные люди. Эти переводы упоительны и дают «иллюзию попадания в чужие страны через особые соединения русских слов» [3].

Как показывает практика, одна из причин переводческих проблем скрывается в разной степени образности языков, в несовпадении выражающих концепты и понятия лексических единиц. Следовательно, чтобы снять, либо минимизировать эти проблемы, переводчик встает перед необходимостью учитывать прагматические и культурологические факторы.

Зачастую недостаток информации, несовпадение собственных знаний со знаниями носителей языка перевода ведет к искажению смысла оригинала, создает те сложности, на которые следует обращать внимание при обучении по направлению «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». И только преодоление этих трудностей позволит приблизить работу переводчика к достижению главной цели - реализации адекватного перевода с учетом трансфера культурных реалий.

При работе с профессионально ориентированными текстами обязательным условием является поиск переводческого соответствия. Определить их прагматическую составляющую обычно не составляет труда. А вот образные средства, сравнения, эпитеты, фразеологизмы, парафразы, метафоры, иногда сохранить и адекватно интерпретировать бывает трудно. Но без их осмысления теряется часть эмоциональной и эстетической информации. Бывает, что от выбора удачного эквивалента концептуальной метафоры зависит не только понимание контекста, но и его адекватный перевод. В этой связи использование переводческих приемов в случае несовпадения значений или отсутствия эквивалента должно быть ориентировано на сохранение ценностной репрезентации оригинала. Переводчик должен помнить, что хорошая метафора творит чудо, делая абстрактное конкретным, доступным осмыслению, пониманию культурной специфики национального языкового сознания.

Лингвисты, психологи и социологи давно пришли к выводу о том, что мысль образна, человек постоянно имеет дело с метафорами, посредством которых явления и объекты одного рода переживаются в терминах другого. Это принцип метафорического моделирования, основанный на переносе идей из области источника в область цели. Самым простым и понятным современному человеку примером может быть репрезентация понятия ИНТЕРНЕТ через пространственные метафоры. Общение в мировой Сети сравнивают с водным пространством. Д. Жаме на примере глаголов *naviguer* и *surfer* иллюстрирует, что термины морской тематики обрели метафорическое значение только с появлением Интернета. Именно тогда идея поиска информации стала метафорически передаваться как результат скольжения, перемещения, погружения в

воды океана [2]: *se laisser distraire en surfant sur internet ... Il est aujourd'hui primordial de développer de bonnes habitudes de navigation sur le web / развлекаться во время серфинга в интернете ... Сегодня очень важно развивать хорошие навыки навигации по веб-страницам* [10]; *Apparently, the expression «surfing the internet» was introduced by a librarian, and yes, riding waves was an inspiration for the iconic term. По-видимому, выражение «серфинг в Интернете» было введено библиотекарем, и да, езда на волнах была вдохновением для культового термина* [11].

Выбор основания метафорического переноса может быть общим, а может и различаться в лингвокультурах. В последнем случае проникновение в суть переосмысления должно служить основой приобщения к концептуальной сфере иноязычной общности и составления представления о характере стереотипного мировосприятия.

Обучение студентов по дополнительной специальности «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» подтверждает необходимость знакомства обучающихся с метафорическим терминообразованием, а также с использованием в языке науки креативных метафор, выполняющих не только номинативную, но аксиологическую функцию.

Вопросами перевода образных языковых средств занимались и маститые ученые, и молодые филологи. Так, А.В. Немировская описывает стратегии перевода авторской и концептуальной метафор, добавляя к переводческим трансформациям такие методики, как замена метафоры собственными интерпретациями, перевод образным сравнением или устойчивыми языковыми метафорами, замена образа и т.п. [2].

Перевод метафоры исследовался и зарубежными учеными. Например, П. Ньюмарк полагает, что перевод метафоры зависит от типа текста, когда переводчик делает выбор относительно того, сохранять или снимать метафору [9].

А.-К. Хагстром перечисляет стратегии перевода метафор: буквальный перевод; чистое сравнение; перевод с помощью неметафорической интерпретации; замена другой метафорой; опущение; частичной опущение; метафорическое добавление; та же метафора, но с объяснением и возможным расхождением [5, p.65].

Когнитивный подход к переводу метафоры предполагает развитие двух сценариев: 1) если проецирование из одной области в другую в метафорах схоже в двух языках, то между языками не обнаруживается «концептуального сдвига» (conceptual shift); 2) если проецирование из одной области в другую в метафорах различно в двух языках, то между языками наблюдается наличие «концептуального сдвига» (conceptual shift). Важно установить, насколько метафоры схожи и насколько они отличаются, или испытывают «культурную дистанцию» [1].

Полное сохранение смысловой нагрузки концептуальной метафоры при переводе не отделимо от понимания ее аксиологических интенций. Приведем примеры буквального перевода морбиальной метафоры *contagion / заражение*, которая отражала состояние финансового кризиса 2017 - 2018 г.г. в Европе и в мире:

The mainstream news has been awash lately in talk over the danger of economic «contagion», primarily due to lack of dollar liquidity in emerging markets / В последнее время основные новости наводнены разговорами об опасности экономического «заражения», в первую очередь из-за нехватки долларовой ликвидности на развивающихся рынках. [4];

Côté français, on espère que les Seize seront en mesure de confirmer leur engagement à mettre en oeuvre le plan de soutien à la Grèce et de confirmer leur détermination à agir afin d'enrayer les craintes d'une contagion de la situation grecque à l'Espagne et au Portugal / Французская сторона надеется, что шестнадцать стран Евросоюза смогут

подтвердить свою приверженность осуществлению плана поддержки Греции и подтвердить свою решимость действовать, чтобы остановить опасения заражением греческой ситуацией в Испании и Португалии. [8].

Возможна замена другой метафорой (синонимичной) с сохранением образа и оценки:

The World Economy Makes Contagion Go Round / Мировая экономика способствует распространению заразы [6].

Во всех случаях перевод с сохранением метафоры передает напряженность, опасность и сложность кризиса, который, подобно инфекции, может распространиться на другие страны.

Для переводчика очень важным является четкое представление об области знания, к которой относится переводимый им текст. Рассмотрим переводы некоторых метафор из английского и французского языков, репрезентирующих социально-экономические и политические аспекты внеязыковой реальности (взяты из дипломных работ обучающихся):

1. *La crise économique et sociale qui nous frappe se traduit par un triple appauvrissement. D'abord, celui des ménages, des hommes et des femmes dont le niveau de vie ne cesse de baisser: plus de cinq millions de nos compatriotes, par exemple, vivent en dessous du seuil de pauvreté!* / *Общественно-экономический кризис, который ударил по нам, выражается тройным обнищанием. Прежде всего, это семьи, мужчины и женщины, уровень жизни не перестает снижаться: более пяти миллионов наших соотечественников живут на пороге бедности!*

Пример № 1 - образец буквального перевода с некоторыми адаптациями к структуре русского языка, которые касаются, прежде всего, порядка слов. Во французском контексте есть двойное отрицание «*le niveau de vie ne cesse de baisser*», которое переводчик сохранил, но может использовать антонимический перевод *продолжает снижаться*. Прием опущения (переводчик счел возможным не переводить словосочетание *par exemple*) оправдан тем, что двоеточие в оригинале означает объяснение, разъяснение, т.е. собственно приведение примера.

2. *Cessez donc de ranger votre bureau, vous bridez votre potentiel!* / *Прекращайте приводить в порядок ваш офис, вы уменьшаете ваш потенциал!*

В примере № 2 говорится о создании идеального порядка на рабочем месте, что отвлекает от реальной работы. Первая половина фразы – это буквальный перевод с лексической и культурной адаптацией, опущено слово *donc*, свойственное разговорной речи и имеющее в данном случае нулевое значение. Далее переводчик использует лексическую замену метафоры с сохранением смысла высказывания. Дело в том, что во французском языке глагол «*brider*» имеет прямое значение «взнуздывать» (зоометафора), ее перевод «сдерживать, уменьшать» утратил в русском языке связь с прямым, поэтому культурная адаптация обязывает переводчика снять метафоризацию.

3. *Si nous abordons cette question dans cet esprit, je crois que nous rendrons un énorme service au projet Euro. Dans le cas contraire, ce serait véritablement le pavé de l'ours* / *Если мы подходим к этому вопросу в этом духе, я считаю, что мы окажем огромную услугу проекту евро. В противном случае это будет медвежья услуга.*

Пример № 3 подчеркивает важность знаний культуры другого языка. Переводчик «переключается» в ментальное пространство басни Лафонтена «*L'ours et l'amateur des jardins*», которая послужила источником фразеологизма («*pavé de l'ours*» / *медвежья услуга*, неловкое действие, приводящее к обратному действию), основанному на зоометафоре. В басне Лафонтена речь идет о дружбе медведя и человека, которому, не рассчитав силу, медведь наносит смертельный удар, пытаясь убить муху. Выражение вошло в

современный французский язык, к нему обращаются при описании кризисной экономической ситуации и путей спасения евро. Перевод передает все стилистические особенности оригинала. Образность полностью сохраняется.

4. *The image of the world economy in the past years has been one of a slowing tanker, running only on one engine. <...> Europe has been suffering from a deep recession and has gone through an existential crisis hanging like a dark cloud over the euro currency union / Картина мировой экономики за последние годы напоминает танкер, замедляющий ход идвигающийся только на одном двигателе. <...> Европа страдает от экономического спада и проходит через реальный кризис, который повис как черная туча над евродолларовым союзом.*

В примере № 4 метафора *dark cloud* заменена другим выразительным средством - сравнением *как черная туча*, что сохраняет не только смысловой компонент высказывания, но и образность.

5. *The economy can be seen as the Ouroboros, a snake who is eating his own tail / Экономiku можно рассматривать как Уробороса, змею, поедаящую собственный хвост.*

Перевод в примере № 5 буквальный с сохранением культурной адаптации. Уроборос – изотерический символ, который изображается в виде змеи или дракона, пожирающего собственный хвост и символизирует цикл утраты и восстановления целостности. Сравнение мировой экономики со змеей или Уроборосом имеет предостерегающее значение: головой змеи является финансовая система или финансовые рынки, а хвостом – реальный сектор экономики, кризис – это момент, когда змея выпускает свой хвост изо рта и он начинает биться «без присмотра», т.е. речь идет о нарушении связи между финансовым сектором экономики и реальным, о прекращении кредитования. Переводчик может дать комментарий в постраничной сноске.

6. *The public enterprises can no longer afford to be lame ducks as economic environment becomes more and more competitive in future / Государственные предприятия больше не могут позволить себе быть хромыми утками, поскольку экономическая среда становится все более и более конкурентной в будущем.*

Пример № 6 демонстрирует, что существуют такие экзотические метафорические термины, как *lame duck* – *хромая утка*. Обычно они калькированы русским языком. В экономическом языке эта зооморфная метафора репрезентирует компанию в тяжелом финансовом положении, исправить которое может, в частности, вмешательство государства.

7. *The «Blue Flu» numbers continue to rise / Число сторонников «синего гриппа» продолжают расти.*

Использованная в примере № 7 цветовая метафора открывает окно в реальные события западного мира (речь идет об официально необъявленной забастовке полицейских, которые не выходят на работу, ссылаясь на грипп, его название «синий», метонимия, соотносимая с цветом униформы полицейских), которая переведена буквально. Переводчик использовал прием конкретизации, заменив слово *numbers* на словосочетание *число сторонников*.

Таким образом, рассмотрев и проанализировав проблемы, с которыми переводчик профессиональной коммуникации может столкнуться в ходе работы над текстом по специальности, в частности, в связи использованием в нем образных средств, таких как персонификация, сравнение, фразеологизм и особенно концептуальная метафора, мы акцентируем роль культурной адаптации переводимого текста к другому языку и к инокультурной среде.

Примеры переводов с английского и с французского языков, выполненные студентами, обучающимися по дополнительной специальности «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», продемонстрировали тот факт, что образность может и должна быть сохранена при переводе. Случаи демегафоризации крайне редки и используются только, если это оправдано лакунарностью в лингвокультурном фонде языка, на который осуществляется перевод. Возможно также применение объяснений и сносок при использовании трудно воспринимаемых русским реципиентом метафор.

Ценность обучения переводу метафор заключается в развитии творческих способностей современного переводчика, формировании у него потребностей в углублении как лексикографических, так и культурологических познаний, расширении общего кругозора.

Перспективы дальнейших исследований в данном направлении усматриваются в обращении к переводу образных средств в текстах, охватывающих такие предметные области, как «информационная безопасность», «промышленная безопасность», «передовые технологии».

Список литературы

1. Маругина Н.И. Когнитивный аспект перевода метафоры (на материале повести М.А. Булгакова «Собачье сердце» и ее переводов на английский язык) // Язык и культура, 2008.- с.42-52

2. Немировская А.В. Метафора в турецком художественном тексте: Интегративный подход к переводу: автореф. дис. ... канд. филол. наук. - Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2007. - 23 с.

3. Толстая Т. Переводные картинки. URL: 1999<https://www.rulit.me/books/densbornik-rasskazov-esse-i-feletonov-read-561312-72.html>.

4. Economic Contagion? Central Banks Are the Real Culprit. URL: <https://geopolitics.co/2018/08/17/economic-contagion-central-banks-are-the-real-culprit/>

5. Hagström A.-Ch. Un miroir aux alouettes? Stratégies pour la traduction des métaphores. Thèse en langues romanes pour le doctorat ès lettres, l'Université d'Uppsala. 2002. - 172 p.

6. Hunter G. Fed Trying to Stop Global Economic Contagion – Martin Armstrong. URL: <https://usawatchdog.com/fed-trying-to-stop-global-economic-contagion-martin-armstrong/>

7. Jamet D. What do Internet metaphors reveal about the perception of the Internet // Metaphorik. - 2010. – pp. 7-32

8. La zone euro veut éviter une contagion de la crise grecque. URL: <http://www.comite-valmy.org/spip.php?article637>.

9. Newmark P.A Textbook of Translation. Harlow: Pearson Education Limited, 2008. – 292 p.

10. Tchonang J. 8 règles pour naviguer sur Internet en sécurité. URL: <https://blog.isagri.fr/8-r%C3%A8glespour-naviguen-er-sur-internet-s%C3%A9curit%C3%A9->

11. The women who coined the expression "Surfing the Internet". URL: <https://www.surfertoday.com/surfing/the-woman-who-coined-the-expression-surfing-the-internet>.

References

1. Marugina N.I. Kognitivnyy aspekt perevoda metafory (na materiale povesti M.A. Bulgakova «Sobach'ye serdtse» i yeye perevodov na angliyskiy yazyk) [Cognitive aspect of

metaphor translation (based on the story of MA Bulgakov "Heart of a Dog" and its translations into English)]. *Language and Culture*, 2008. – pp. 42-52

2. Nemirovskaya A.V. *Metafora v turetskom khudozhestvennom tekste: Integrativnyy podkhod k perevodu* [Metaphor in Turkish Literary Text: An Integrative Approach to Translation]. PhD extended abstract. Sib. Feder. un-t. Krasnoyarsk, 2007, 23 p. (Rus)

3. Tolstaya T. *Perevodnye kartinki* [Decals]. Available from: 1999<https://www.rulit.me/books/den-sbornik-rasskazov-esse-i-feletonov-read-561312-72.htm>.

4. *Economic Contagion? Central Banks Are the Real Culprit*. Available from: <https://geopolitics.co/2018/08/17/economic-contagion-central-banks-are-the-real-culprit/>

5. Hagström A.-Ch. *Un miroir aux alouettes? Stratégies pour la traduction des métaphores. Thèse en langues romanes pour le doctorat ès lettres*, l'Université d'Uppsala, 2002, 172 p.

6. Hunter G. *Fed Trying to Stop Global Economic Contagion – Martin Armstrong*. Available from: <https://usawatchdog.com/fed-trying-to-stop-global-economic-contagion-martin-armstrong/>

7. Jamet D. What do Internet metaphors reveal about the perception of the Internet. *Metaphorik*, 2010. Pp7-32

8. *La zone euro veut éviter une contagion de la crise grecque*. Available from: <http://www.comite-valmy.org/spip.php?article637>.

9. Newmark P.A *Textbook of Translation*. Harlow, Pearson Education Limited, 2008, 292p.

10. Tchonang J. *8 règles pour naviguer sur Internet en sécurité*. Available from: <https://blog.isagri.fr/8-r%C3%A8glespour-naviguen-er-sur-internet-s%C3%A9curit%C3%A9->

11. *The women who coined the expression "Surfing the Internet"*. Available from: <https://www.surfertoday.com/surfing/the-woman-who-coined-the-expression-surfing-the-internet>.

Translation of Impressive Media as a Window to the World of Foreign Language Culture

N.Yu. Borodulina¹, M.N. Makeeva²

Tambov State Technical University, 106 Sovetskaya St., 392000, Tambov, Russia

¹e-mail: nat-borodulina@yandex.ru

Abstract

The article deals with strategies for translating figurative means in professional texts. The study was carried out in line with the cognitive approach to the study of linguistic phenomena. The need for knowledge of cultural codes and components of conceptual meaning in the structure of figurative nominations is emphasized. Examples of translations made by students under the additional program "Translator in the field of professional communication" are given. Learning to translate figurative means is seen as familiarizing students with a foreign cultural environment and as an opportunity to expand the general horizons of future translators.

Keywords: imagery, linguoculture, metaphor, translation.

Оптативные высказывания в современном немецком языке

В.С. Григорьева¹, М.С. Черемисина²

¹ФГБОУ ВО Тамбовский государственный технический университет, Тамбов,
Советская 106, 392000, Россия;

²МАОУ Лицей №29, Тамбов, ул. Степана Разина 7, 39200, Россия

¹e-mail: grigorieva@mail.ru

Аннотация

В современном немецком языке прослеживается тенденция к широкому употреблению конъюнктивных форм в диалогической речи. В то же время при изучении данной темы учителя используют, как правило, традиционный структурный подход. В статье предпринимается попытка рассмотреть данные грамматические конструкции с позиций когнитивной и прагмалингвистики и выявить их смысловые и функциональные модели.

Ключевые слова: когнитивная модель, конъюнктив, оптативное высказывание, речевая интенция, языковая коммуникация.

Введение

Темой настоящей статьи является изучение особенностей использования форм конъюктива в оптативном значении в современном немецком языке. Среди морфологических категорий, подверженных в условиях спонтанного разговора заметным модификациям, конъюнктив занимает, бесспорно, одно из первых мест. Формы конъюктива характеризуются в немецком языке чрезвычайной полифункциональностью, как при выражении модальности, различных оттенков ирреальности, смягчения категоричности высказывания, так и при передаче чужой речи. Разнообразие функциональных значений форм конъюктива обуславливает их неоднозначную трактовку в современных учебниках по немецкому языку, что усложняет их изучение и употребление в разговорной речи при овладении немецким языком как иностранным. Кроме того, накопленные знания, попытка свести их в классы, системы не указывает на то, как использовать накопленные знания в разговорной практике индивидуумов. Отсутствие правил использования накопленных знаний о языке привело к возникновению функциональных дисциплин, ориентированных на человеческий фактор. В связи с этим проблема изучения функциональных значений форм конъюктива представляется чрезвычайно актуальной.

Материалы и методы

Объектом изучения в настоящей работе являются формы конъюктива в диалогической и монологической речи. В качестве предмета предлагаемого исследования выступает функциональная значимость конъюнктивных форм немецкого языка в синхроническом и диахроническом аспектах.

Цель настоящего исследования состоит в изучении и описании экспликации (репрезентации) функциональных значений форм конъюнктива в современном немецком языке, в выявлении и описании тенденций их использования в разговорной и письменной речи пользователями языка. Основное внимание в работе уделено выявлению прагматических факторов использования данных языковых форм, т.е. их интенциональной направленности.

В качестве основного методологического принципа изучения функциональных и прагматических аспектов конъюнктива в данной работе рассматривается взаимообусловленность цели и формы высказывания.

Предложенный ракурс изучения одного из видов категории наклонения, в частности конъюнктива, обусловил обращение к основополагающим трудам по теоретической и практической грамматике немецкого языка. Теоретической базой исследования послужили основополагающие труды, выполненные в русле структурной грамматики (В.Г. Адмони; М.Г. Арсеньева, Е.В. Гасилевич; Е.В. Гулыга, М.Д. Натанзон; Г.М. Биркенгоф; О.Э. Михайлова; Е.В. Румянцева; Е.И. Шендельс; G. Helbig, J. Buscha; H. Paul и др.); прагмалингвистики (А.А. Романов; W. Franke; Н.Н. Rehbock и др.); когнитивной лингвистики (Н.Н. Болдырев; В.З. Демьянков; Е.С. Кубрякова и др.). Представители структурной грамматики описали существующие в немецком языке формы конъюнктива, их значение и доказали, что одноаспектное описание данных форм в языке без обращения к их функционированию в речи, тесного взаимодействия с целью высказывания не дает желаемых результатов в исследовании языковой коммуникации.

Исходя из вышеизложенного, исследование формата функциональных свойств конъюнктива предполагает решение следующих конкретных задач:

- уточнить направленность и тематику исследований, объектом изучения которых являются модусные категории в немецком языке, в частности Konjunktiv, формы его образования и функциональные возможности;
- разработать метод комплексного анализа конъюнктивных конструкций немецкого языка;
- выявить и описать интенциональные типы конъюнктивных конструкций в немецком языке;
- охарактеризовать типы выделенных интенциональных значений с помощью матричного моделирования.

Перечисленные задачи обусловили изучение конъюнктивных форм с точки зрения их функциональности в разговорной и письменной речи. Решение поставленных задач осуществлялось на примере текстов из немецкой художественной литературы 18, 19, 20 и 21 веков. Материалом исследования послужили более 700 примеров текстов художественной литературы и учебных пособий, содержащих грамматическую форму Konjunktiv.

Результаты исследования и их обсуждение

Konjunktiv изучался в теоретической и учебной литературе, главным образом, с позиций структурного подхода, онтологически, т.е. исходным моментом была форма глагола, затем рассматривались ее значения. Смещение фокуса лингвистических исследований с изучения языка как научной абстракции на язык как систему знаний, включение в научную парадигму исследований человека как субъекта познания и речевого взаимодействия обусловило потребность создания единой антропоцентрической теории языка [1, с. 6]. Это позволяет по-новому посмотреть на категоризацию глагольных форм в немецком языке и рассмотреть их с

гносеологической точки зрения (познания), т.е. исходить при их анализе из целевой установки говорящего, его интенции, цели и ее репрезентации в языке.

Речевая интенция предопределяет «как отбор той или иной предметной ситуации на роль референта и способ ее описания, так и характер информации об отношениях между текстом и другими компонентами коммуникативного акта, выступая организующим звеном в многослойной содержательной структуре речевого произведения» [6, с. 100]. Интенция обуславливает отбор и комбинацию языковых единиц, репрезентирующих намерение говорящего с учетом понимания высказанного намерения адресатом. Если рассматривать интенциональные типы высказываний, в реализации которых активное участие принимают конъюнктивные формы немецкого языка, то, в первую очередь следует назвать когнитивно-коммуникативную категорию желательности. Высказывания такого типа именуется зачастую оптативными, реализующими формулу *Хочу (чтобы) р* (см.: [8, с. 3]). Оптативные высказывания выделяются в общем классификационном ряду модальных типов предложения на основе их специфического модального значения: говорящий выражает в них свое желание относительно осуществления того или иного действия (см. работы И.П. Распопова, Т.И. Распоповой, Н.Ю. Шведовой, Е.Е. Корди). При этом авторы отмечают такие признаки оптативных высказываний, как неадресованность в отличие от адресованности побудительных предложений, выражение эмоционально-волевого устремления к тому, чтобы что-либо осуществилось, отсутствие в содержательной структуре оптативного высказывания семантического компонента.

Классификация оптативных высказываний осуществляется, в первую очередь, по принципу осуществимости – неосуществимости желания [4, с. 455-465]. Данная классификация, однако, не учитывает, с одной стороны, характер соответствий, существующих между желаемым действием и реальными условиями, которые сопутствуют акту коммуникации, а, с другой стороны, характер соответствий, существующих между говорящим и субъектом желаемого действия. Учет данных факторов возможен лишь на основе описания интегративного формата той или иной дискурсивной практики. Когнитивный подход к процессу речевой коммуникации позволяет учитывать все типы знаний, которые задействованы в осуществлении коммуникации и интерпретировать данный процесс, прежде всего, как концептуальное взаимодействие адресанта и адресата. Интегративность формата речевого взаимодействия может быть представлена тематическими, сценарными, этнокультурными, социокультурными, интеракционными, личностными, языковыми, фатическими знаниями (см. подробнее: [2, с. 71; 4, с. 81-82]). При этом интерпретация высказывания обуславливается совокупностью приведенных знаний, один из типов которых может быть доминирующим. Таким образом, можно констатировать, что определение осуществимости / неосуществимости желания требует учета знаний всех компонентов анализируемой речевой ситуации.

Рассмотрим прежде всего класс оптативных высказываний со значением «**желаемость - неосуществимость**». Учет всех факторов, от которых зависит исполнение желания, позволяет выделить следующие когнитивные модели данной дискурсивной практики.

1. Неосуществимость желания обусловлена антропохронотопными факторами. Например: «*Manchmal wäre ich gern in einem anderen Jahrhundert geboren*» [4, S. 18]; «*Wie viel lieber wäre ich jetzt bei ihr daheim gewesen*» [4, S. 18]. Таковы желания господина Филлера, учителя математики в немецкой гимназии во время объявления тревоги из-за террористического акта. Однако он находится в данный момент в школе, на уроке математики, и осуществление его желания невозможно в силу иных

параметров времени и места происходящей ситуации. Примеры названного типа представляет модель «ирреальное желание перемены антропохронотопных координат».

2. Неосуществимость желания обусловлена фактом отсутствия чего-либо или кого-либо в сфере обладания говорящего и невозможностью приобрести отсутствующий предмет или увидеть кого-либо в момент говорения. *Например: «Wenn ich seinen Pullover hätte, denke ich, dann wäre das, wie eine Keksdose, die man noch nicht geöffnet hat»* [13, S. 15]. *«Käme sie nur bald zurück, käme sie nur bald!»* [12, S. 59]. При этом для выражения неосуществимого желания в настоящем и будущем времени в немецком языке употребляется *Präteritum Konjunktiv*, для выражения неосуществимого желания в прошлом *Plusquamperfekt Konjunktiv*. Данная когнитивная модель именуется нами «ирреальное желание обладания».

3. Неосуществимость желания обусловлена личностными факторами, т.е. отсутствием каких-либо качеств в характеристике адресанта, адресата или третьего лица. *Например: Wenn er fleißiger wäre! „Wenn mich vor ein paar Jahren jemand gefragt hätte, wie ich mir jemanden vorstellte, der Sylvester hieß, hätte ich sicher alles Mögliche gesagt, nur nicht cool.* [4, S. 13]. В предложениях со значением нереального желания союз *wenn* может быть опущен. В таком случае изменяемая часть сказуемого передвигается на первое место. В когнитивной модели «ирреальное желание изменения личностных качеств» доминирует оценка личности говорящего, слушающего или какого-либо третьего лица.

4. Неосуществимость желания определяется тем, что оно в действительности не бывает и не может быть в силу объективных законов природы или обязательных для говорящего общественных правил. Данная модель может быть названа «желание – мечта». Приведем примеры данной модели: *«Wäre jetzt Sommer!»*; *Wie von selbst nickte ich mit dem Kopf, einfach, weil er das sagte, dabei hätte ich nichts dagegen gehabt, die Klausur noch zu Ende zu schreiben* [4, S. 13-14]. Если в данной модели доминирует указание на пространство и время, то она может быть интерпретирована как антропохронотопная модель.

Класс оптативных высказываний со значением «**желаемость - осуществимость**» обнаруживает прямую связь с квалификацией субъекта желаемого действия. Такая квалификация определенным образом предопределяет условия, от которых зависит осуществимость желаемого. Этот класс представлен следующими когнитивными моделями.

1) Оптативные высказывания, в которых осуществимость желания не зависит от воли говорящего. В немецком языке значение осуществимого желания, касающегося действия (состояния) лица (лиц), а также состояния природных или общественных явлений, может выражаться: а) конструкциями с презенс конъюнктив; например:

*«Es lebe Bräutigam und Braut,
Und ihre zukünftigen Kinder!»* [11, S. 11];
*„Ein besseres Lied vernimmst du bald –
Leb wohl, wir sehen uns wieder“* [11, S. 18].

2) Оптативные высказывания, в которых осуществимость желания зависит либо от воли говорящего, либо от окружающей обстановки. *Например: «Ich sei, gewährt mir die Bitte, in eurem Bunde, der Dritte»* [10, S. 89].

В первом случае оптативные высказывания выступают в микротекстах транспарантно-апеллятивного характера. При этом 1) апелляции могут выполнять задачу предписания определенного поведения или действия; 2) давать оценку предметам и явлениям; 3) сообщать о чем-либо. Интенциональным значением

высказываний данного типа является воздействие, непосредственно связанное с авторской интенцией. Сюда же относятся апелляции-приветствия, пожелания здравия. Протесты занимают промежуточное положение между апелляциями, побуждающими к действию (призывы, требования), и волеизъявительными транспарантными апелляциями (приветствия). В них нет прямого предписания к действию, но ярко выражена воля выступающих.

Кроме предписания определенного поведения, одной из главных функций транспарантно-апеллятивных текстов следует считать передачу общественно и классово детерминированных оценок и передачу какого-либо сообщения. В данных случаях употребление конъюнктивных форм нами не зафиксировано.

Следует отметить, что подлинная ирреальность характерна для прошедшего времени. В будущем времени действие возможно и будет выполнено. Данный факт был отмечен отечественными и зарубежными филологами, вследствие чего высказывания с конъюнктивными формами в будущем времени именуется как потенциально-ирреальные [15]. Е.И. Шендельс называет претерит конъюнктива в этой связи оперативом («временной формой надежды» на то, что действие еще исполнится), а плюсквамперфект - десперативом («временной формой безнадежности») [3, S. 89]. Формы конъюнктива сами по себе не могут свидетельствовать о потенциальности или ирреальности высказывания. Здесь важен когнитивный анализ всех параметров ситуации, поскольку наряду с выражением желания значительное количество примеров подтверждает использование конъюнктива в значении ирреальной возможности («*Im Nachhinein hätte ich gern gesehen, wie Herr Filler reagiert hat, aber ich war etwas abgelenkt durch den Lauf der Pistole, der jetzt nicht mehr auf den Kopf der Kleinen, sondern direkt auf meinen zeigt*» [7, S. 35]; чуть было не состоявшегося действия «*Als der Typ mit dem Unfallbescheid kam, ich schwöre dir, ich hätte beinah gejubelt*» [4, S. 42]; нереального сравнения («*Noch schlaffer als sonst hingen sie (Schüler) auf ihren Stühlen, blass und unsicher, als würden sie von ihrer eigenen Coolness zu Boden*» [4, S. 19].

Рамки данной статьи не предполагают описание всех когнитивных моделей, в репрезентации которых участвуют в немецком языке формы конъюнктива. Однако факт возрождения активности исследуемых грамматических конструкций и некоторых изменений в правилах их употребления неоспорим. Так, при традиционном подходе к изучению функциональной значимости форм конъюнктива отмечалось, что презентальные конъюнктивные формы предпочтительнее при передаче чужой речи и нереальном сравнении (см.: [14, с.24]). Однако, как показало проведенное нами исследование, в современном немецком языке наряду с употреблением презентальных форм зачастую в данном случае авторы предпочитают претеритум и плюсквамперфект конъюнктив, что ранее считалось грамматической ошибкой. Например: «*Lasse hat sich natürlich sofort rausgeredet, hat gemeint, er wäre da nur zufällig reingeraten und überhaupt wär das ganz allein meine Idee gewesen, der Feigling*» [4, S. 48-49]; «*Schnell tat ich so, als wäre ich in meine eigenen Rechnungen vertieft*» [4, S. 8]. Следует также отметить, что проведенный нами количественный анализ свидетельствует о том, что в немецком языке XXI века конъюнктив употребляется значительно чаще, чем во второй половине XX века. О возрождении и широком употреблении анализируемых глагольных форм пишут и немецкие лингвисты (см., например: [5, S. 352]).

Заключение

Итак, в настоящей статье была предпринята попытка проанализировать функциональные значения конъюнктивных форм в современном немецком языке с учетом всех факторов денотативной ситуации, влияющих на их употребление и

интерпретацию. На когнитивном уровне достаточно четко различаются два основных типа оптативных высказываний, в основе выделения которых лежит признак осуществимость – неосуществимость желания. В оптативных высказываниях со значением «желаемость + неосуществимость» доминирующим является связь желаемого действия с предшествующей реальной ситуацией. В данной категории нами выделены четыре когнитивные модели: 1) ирреальное желание перемены антропохронотопных координат; 2) ирреальное желание обладания; 3) ирреальное желание изменения личностных качеств; 4) желание – мечта.

В оптативных высказываниях со значением «желаемость + осуществимость» доминирующим является квалификация субъекта желаемого действия. При этом четко прослеживается бинарность зависимость / независимость желаемого действия, что и обусловило выделение двух соответствующих когнитивных моделей. Что же касается репрезентации выделенных моделей на языковом уровне, то нами зафиксированы изменения в употреблении временных форм конъюнктива в современном немецком языке в сравнении с правилами, указанными в традиционных учебниках, а также значительный рост использования конъюнктивных форм в современной художественной немецкой литературе.

Список литературы

1. Болдырев Н.Н. Антропоцентрическая сущность языка в его функциях, единицах и категориях // Вопросы когнитивной лингвистики. - 2015. - № 1. - С. 5-12.
2. Болдырев Н.Н., Григорьева В.С. Доминантный принцип и интегративность формата речевого взаимодействия в диалогическом дискурсе: монография. Тамбов: Принт-Сервис, 2020. - 328 с.
3. Боднарук Е. В. Würde+инфинитив: между индикативом и конъюнктивом // Филологические науки. Вопросы теории и практики. - 2016. - № 3 (57). - Ч. 2. - С.47-50.
4. Григорьева В.С. Интегративность формата речевого взаимодействия в диалогическом дискурсе (на примере бытовых дискурсивных жанров). Дисс. ... докт. филол. наук: 10.02.19 / В.С. Григорьева. - Тамбов, 2018. - 349 с.
5. Румянцева Е.В. Контрольные работы по грамматике немецкого языка. М.: Просвещение, 1989. - 62 с.
6. Сусов И.П. О двух путях исследования текста // Значение и смысл речевых образований. Калинин: Калининск. Гос. Ун-т, 1979. - С. 90-103.
7. Шведова Н.Ю. Синтаксическое желательное наклонение // Современные проблемы литературоведения и языкознания. М.: Наука, 1974. - С. 455-465.
8. Шишкина Р.Г. Когнитивно-коммуникативная категория желательности. Автореф. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Р.Г. Шишкина. - Тверь, 2001. - 23 с.
9. Hall K., Scheiner B. Übungsgrammatik für Fortgeschrittene. Deutsch als Fremdsprache. München: Hueber Verlag, 2001. - 431 S.
10. Heine H. Deutschland. Ein Wintermärchen. Leipzig: Verlag Philipp Reclam jun., 1971. - 108 S.
11. Kellermann B. *Der Tunnel*. Berlin: Verlag Volk und Welt, 1972. - 456 S.
12. Kreslehner G. *Paula, Paul, Tom ans Meer*. Innsbruck-Wien: Tyrolia-Verlag, 2016. - 119 S.
13. Oppermann L.L. *Was wir dachten, was wir taten*. Basel: Beltz & Gelberg, 2017. – 180 S.
14. Schendels E. *Deutsche Grammatik*. М.: «Vysshaja shkola», 1988. - 416 S.
15. Schiller F. *Die Räuber*. Schillers Werke in 5 Bänden, Bd. 2. Berlin, Weimar: Aufbau Verlag, 1974. - 434 S.

References

1. Boldyrev N.N. Antropocentricheskaya sushchnost' yazyka v ego funkciyah, edinicah i kategoriayah [Anthropocentric nature of language in its functions, units and categories]. *Issues of cognitive linguistics*, 2015, Issue 1, pp. 5-12. (Rus)
2. Boldyrev N.N., Grigor'eva V.S. *Dominantnyj princip i integrativnost' formata rechevogo vzaimodejstviya v dialogicheskom diskurse: monografiya* [Dominant principle and integrativity of the speech interaction format in dialogical discourse: monograph]. Tambov, Print-Servis, 2020, 328p. (Rus)
3. Bodnaruk E. V. Würde+infinitiv: mezhdru indikativom i kon'yunktivom [Würde+infinitiv: between indicative and conjunctiva]. *Philology. Theory and practice*, 2016, Issue 3 (57), Part 2, pp.47-50. (Rus)
4. Grigor'eva V.S. *Integrativnost' formata rechevogo vzaimodejstviya v dialogicheskom diskurse (na primere bytovyh diskursivnyh zhanrov)* [Integrativeness of the format of speech interaction in dialogical discourse (on the example of everyday discursive genres)] [Doctoral dissertation]. Tambov, 2018. 349 p. (Rus)
5. Rumyanceva E.V. *Kontrol'nye raboty po grammatike nemeckogo yazyka* [German grammar tests]. M, Prosveshchenie, 1989. 62p. (Rus)
6. Susov I.P. O dvuh putyah issledovaniya teksta [About two ways to study the text]. *Znachenie i smysl rechevyh obrazovaniy* [The meaning of speech formations]. Kalinin, Kalininsk State University, 1979, pp. 90-103. (Rus)
7. Shvedova N.YU. Sintaksicheskoe zhelatel'noe naklonenie [Syntactic optative mood], *Sovremennye problemy literaturovedeniya i yazykoznaneya* [Modern problems of literature studies and linguistics]. M, Nauka, 1974. P. 455-465. (Rus)
8. Shishkina R.G. *Kognitivno-kommunikativnaya kategoriya zhelatel'nosti* [Cognitive-communicative category of desirability]. PhD extended abstract. Tver', 2001. 23 p. (Rus)
9. Hall K., Scheiner B. *Übungsgrammatik für Fortgeschrittene. Deutsch als Fremdsprache*. München, Hueber Verlag, 2001. 431 s.
10. Heine H. *Deutschland. Ein Wintermärchen*. Leipzig, Verlag Philipp Reclam jun., 1971. 108 s.
11. Kellermann B. *Der Tunnel*. Berlin, Verlag Volk und Welt, 1972. 456 s.
12. Kreslehner G. *Paula, Paul, Tom ans Meer*. Innsbruck-Wien, Tyrolia-Verlag, 2016. 119 s.
13. Oppermann L.L. *Was wir dachten, was wir taten*. Basel, Beltz & Gelberg, 2017. 180 s.
14. Schendels E. *Deutsche Grammatik*. M, Vysshaja shkola, 1988. 416 s.
15. Schiller F. *Die Räuber. Schillers Werke in 5 Bänden, Bd. 2.* Berlin, Weimar, Aufbau Verlag, 1974. 434 s.

Optative Statements in Modern German

V.S. Grigorieva¹, M.S. Cheremisina²

Tambov State Technical University, 106 Sovetskaya St., 392000, Tambov, Russia

Lyceum 29, 7 Stepan Razin St., 39200, Tambov, Russia

¹e-mail: grigorieva@mail.ru

Abstract

In the modern German language, there is a tendency towards the widespread use of conjunctive forms in dialogical speech. At the same time, when studying this topic, teachers usually use the traditional structured approach. The article attempts to consider these grammatical constructions from the standpoint of cognitive linguistics and pragmalinguistics and identify their semantic and functional models.

Key words: cognitive model, conjunctiva, language communication, optative utterance, speech intention.

Some Words Old, Some Words New: The Pandemic's Linguistic Footprint

E.V. Dvoretzkaya

Tambov State Technical University, Sovetskaya 106, 392000 Tambov, Russia
e-mail: dvkaterina@yandex.ru

Abstract

The article discusses the impact that the coronavirus pandemic has had on the vocabulary of the English language. The identified trends include increased frequency in the use of some outdated and specialised vocabulary and the creation of numerous neologisms, mostly by blending.

Keywords: blending, coronavirus pandemic, English language, neologisms.

Introduction

Language has always responded immediately to the changes happening in the world, and in the year 2020 our lifestyle and social environment have certainly experienced immense changes. Of course, this refers to the ongoing pandemic of coronavirus which left its footprint on all languages. English, being one of the most flexible, 'fluid' languages, was quick to come up with various linguistic means to reflect the new reality. Recently it has already demonstrated its unique ability for linguistic creativity, with Brexit leading to a flowering of new words, including the inevitable *bremain* and *bregret*. Yet the pandemic has also repurposed the existing English words, giving them new topical meanings, and 'resurrected' some of the words that were falling out of use or belonged to highly specialised areas of usage.

Old words revisited

The creation of new lexical units for the new reality may seem to be the most interesting aspect of linguistic change, and will also be discussed in this paper, but one of the first notable features of the 'coronavirus speak' became the use of the existing specialized words and terms by the general public. And the word *coronavirus* is a good example of this trend, as the word has been coined in and known since the 1960s, when the family of these viruses was discovered by scientists. However, only in 2020 it became a household term, after being used to designate the SARS-CoV-2 virus, the Oxford Languages Word of the Year 2020 report suggests [5].

Quarantine was also among the leaders. The word is of Venetian origin, referring to the policy (first enforced in 1377) of keeping ships from plague-stricken countries waiting off its port for 40 days to assure that no latent cases were aboard (*quaranta* meaning 'forty' in Italian). It has been used in English since the 15th century - the word *quarentyne* meant 'desert in which Christ fasted for 40 days,' and later 'period of 40 days in which a widow has the right to remain in her dead husband's house' (1520s). It was used in the extended sense of 'any period of forced isolation' from 1670s, according to the Oxford Dictionary of English. However, out of 265 mln webpages on Google with this word, approximately 133 mln pages

were created in 2020, which indicates a dramatic increase in the relevance of the term.

Some nuances in meanings of the words previously used only by professionals have become general knowledge, such as *epidemic* vs. *pandemic*, *contagious* vs. *infectious*, and *respirator* vs. *ventilators*. A popular Internet portal Dictionary.com has devoted several of its editorials over the year to explaining these differences, noting that “we encounter these words being used more and more frequently—and often, inaccurately” [3].

The scale of the health crisis that almost all countries experienced during the first wave of the pandemic was the reason for many comparisons with the wartime, and thus war metaphors and expressions were reactualised in the language.

*The couple raised more than \$1 million in an effort to help feed **frontline** workers in the U.K. amid the global coronavirus pandemic.*

*The research was done across over 175 hospitals in the UK, by **frontline** nurses.*

*The claim is based on Biocept's recent entry into the **coronavirus battlefield**, where Biocept has begun providing much needed testing kits.*

(examples from The Coronavirus Corpus)

The temptation to invoke war metaphors may have seemed understandable, especially at the start of the pandemic when they were necessary to build unity and mobilise swiftly, but there is a social aspect of it that linguists warn against. According to Inés Olza, a linguist at the University of Navarra in Spain, “a sustained use of that metaphor and abuse of it, and the lack of alternative frames, might generate anxiety and might distort things about the pandemic” [6]. For example, at the start of the pandemic many medical and essential workers, despite being called heroes, experienced a lack of essential protective equipment, and in fact were frustrated by the use of this metaphor, which now often changes to ‘*from heroes to zeros*’:

Back in Seattle, Dancy says he has no idea when he can get the vaccine because the rollout in Washington state, like many states across the country, has been slower than expected. He's hoping he can get it soon.

*“We're **on the front lines**,” he says. “At one time we were considered **heroes**. I guess we're now **zeros**.”*

(from WBUR radio station website, US, 5 February 2021)

Repurposing of the existing vocabulary

Over the last year many words have developed new meanings within our changed reality. One example of such a word is *shielding*. Coming from *shield* – ‘a large, flat object made of metal or leather that soldiers held in front of their bodies to protect themselves’, it has already been adapted before for football vocabulary, where it means ‘the practice of keeping your body between an opponent and the ball, with your back to the other player, to prevent them from getting the ball’:

Shielding allows you to keep the ball but also move forward. (Cambridge Dictionary of English)

Yet, during the pandemic it has acquired another meaning of ‘a method of protecting yourself from a disease that involves staying at home and having as little contact as possible with people from outside your home, because you are at risk of becoming seriously ill if you get the disease’:

*In England the UK Government had arranged a scheme with the supermarkets where those **shielding** could have priority in booking online slots for delivery.*

*Covid-19 and its **shielding requirements** meant that the many volunteers over 70 years of age could no longer support the running of food banks.*

(The Coronavirus Corpus)

From *curve* – ‘a line on a graph that shows a relationship between two sets of information, for example changes in price over time’, referring specifically to diagrams with the number of coronavirus patients, came the expression *flatten the curve* – ‘slowing the spread of an epidemic disease so that the capacity of the healthcare system doesn’t become overwhelmed’. The curve represents the number of cases over time, and flattening that curve means preventing a huge surge of new cases in a very short period of time:

*As our front-line workers would go into the hospital each day to face the virus head-on, the community stayed home to help **flatten the curve**.* (The Coronavirus Corpus)

And the last but not the least important to mention is *lockdown*, which has been named Word of the Year 2020 by Collins Dictionary of English. Meaning ‘an occasion or time when access to a place is restricted because of some danger’, it has been used since the 19th century to refer to a security measure resulting in people being prevented from leaving or entering a building in the event of an emergency. Collins lexicographers explained that they registered more than a quarter of a million usages of *lockdown* in 2020, compared with just 4,000 in the year before that [1]. And the overwhelming majority of those usages were referring to particular measures from the governments to prevent the spread of coronavirus, which can be considered as a separate shade of meaning. Not surprisingly, the Cambridge Dictionary of English has already included this as one – ‘a period of time in which people are not allowed to leave their homes or travel freely, because of a dangerous disease’:

*The prime minister placed the UK on **lockdown** with drastic new measures to fight the coronavirus outbreak.* (Cambridge Dictionary of English)

Other examples of repurposing of the existing vocabulary for ‘the pandemic needs’ may include *self-isolate* – ‘to not leave your home and to stay away from other people when you have, or may have, an infectious disease, so that you do not infect anyone else’ and *bubble* – ‘a group of people who have a lot of contact with each other but limited contact with people outside the group, for example as a way to avoid spreading disease’:

*The actor **self-isolated** after returning from a holiday.*

*The government said that people living alone could join up with one other household to create a support **bubble**.*

(Cambridge Dictionary of English)

Coronavirus neologisms

If nothing else, the pandemic has clearly proven that under any circumstances people are capable of being creative with language. The amount of new words coined to express various aspects of the current situation in the world has been enormous. The Coronavirus Corpus, a resource designed to be the record of the social and cultural impact of the coronavirus in 2020 and beyond, currently includes 968 mln words which people are using with regard to the pandemic in online newspapers and magazines in 20 different English-speaking countries [2]. And a large share of these words are new creations, including the key word itself – *COVID-19* (or *covid*). As stated in the Oxford report, the word originated on 11th February 2020 in a report by the World Health Organization, as an abbreviation of *coronavirus disease 2019*. By March this year it was one of the most frequently used nouns in the English language, and it quickly overtook *coronavirus* in frequency [5].

It is a sure sign that a word has become embedded in the language when it develops its own abbreviations, compounds, and other formations. Such is the case of *covid* and *coronavirus*: we use the phrases *pre/post-covid* speaking about the life before and after the pandemic, or humourously talk about *the year ... BC*, meaning ‘before coronavirus’. Also these two words gave birth to a limitless number of creative blends, such as *covidiot* (from *covid* + *idiot*).

Blending is by far the most common method of coining new words in ‘coronavirus speak’. And this is not surprising, as it perfectly reflects the general tendency for new word formations in English [4]. The earliest blends in English only go back to the 19th century, with wordplay coinages by Lewis Carroll in the nonsense poem *Jabberwocky*. For example, he introduced to the language *slithy*, formed from *lithe* and *slimy*, and *galumph* (from *gallop* and *triumph*). Interestingly *galumph* has survived as a word in English, but it now seems to mean ‘walk in a stomping, ungainly way’. The most widely used blends with the *coronavirus* root include *coronacrisis* (coronavirus + crisis), *coronageddon* (coronavirus + Armageddon), *coronapocalypse* (coronavirus + apocalypse), and many others.

*I can't wait to go to Vegas when **Coronageddon** is over!* (Urban Dictionary)

*We can now expect a wave of “**coronababies**” and a new generation of “**quaranteens**” in 2033.* (New York Times, 27th March 2020)

*Couples whose marriages are fraying under the pressures of self-isolation could be heading for a “**covidivorce**.”* (New York Times, 27th March 2020)

The word *coronavirus* was also informally shortened to *rona*, which was originally used mainly in Australia and the US but is now more widespread, and as such, has blends of its own: *Happy ronaversary!* was a popular slogan and hashtag across the social media and Youtube in March 2021, when different countries celebrated the sad anniversary of first lockdowns.

Unlike compounds, where words are merged together based on their morpheme structure, blending allows to stitch a part of one word onto the other word on the basis of sound only, and opens the way to creativity with the language. For instance, *pandemic*, which was chosen the 2020 Word of the Year by Merriam-Webster and Dictionary.com, has given rise to a blend *infodemic* – ‘a situation in which a lot of false information is being spread in a way that is harmful’. *Doomscrolling*, a blend of *doom* and *scrolling*, is used to describe ‘the act of spending an excessive amount of screen time devoted to the absorption of negative news’.

*According to the WHO, the COVID-19-related **infodemic** is just as dangerous as the virus itself.* (Cambridge Dictionary of English)

*It's easy to get caught up in a **doomscrolling** cycle of despair, even as we feel that we should do something.* (Dictionary.com)

Examples of coronavirus-related neologisms are found across all areas of vocabulary and include:

- word combinations

*The cities that instigated early **social distancing** measures did better.* (Cambridge Dictionary of English)

*Doing an **elbow bump** instead of a handshake may still not be enough to avoid spreading the virus.* (Cambridge Dictionary of English)

*The first **digital nomad** village in Europe is about to open on the tiny volcanic island of Madeira.* (The Coronavirus Corpus)

- acronyms (*WFH* – work from home, also used as a verb, *PPE* – personal protective equipment)

- idiomatic expressions (*no jab, no job* – referring to the practice of only hiring vaccinated people for a job, *to get Pfizered* – to receive a dose of Pfizer vaccine), etc.

Conclusion

There is no denial that since early 2020 there have been major changes in the lifestyle of people across the globe, and these changes were to be reflected in our language. The English language has had to adapt rapidly to the challenges of the new reality caused by the coronavirus pandemic. It did so by creating new words and word combinations related to the

health emergency, by repurposing the existing vocabulary and adding new meanings and aspects to the words already in use, and also introducing specialised, professional vocabulary into a more general linguistic domain. The time will tell which of these new vocabulary units or nuances of meaning will stay in the language, however, the degree of language change that English has experienced over such a short period of time allowed the authors of the Oxford report to call 2020 “an unprecedented year” [5].

References

- 1 Collins Language Lovers Blog: Word of the Year 2020. Available from: <https://blog.collinsdictionary.com/language-lovers/the-year-of-lockdown/> (Accessed 15 April 2021)
- 2 The Coronavirus Corpus. Available from: <https://www.english-corpora.org/corona/> (Accessed 15 April 2021)
- 3 Kelly, J. “Epidemic” vs. “Pandemic” vs. “Endemic”: *What Do These Terms Mean?* Available from: <https://www.dictionary.com/e/epidemic-vs-pandemic/> (Accessed 15 April 2021)
- 4 Mattiello, E. *A corpus-based analysis of new English blends*, Lexis [Online], 14, 2019, Available from: <http://journals.openedition.org/lexis/3660> (Accessed 15 April 2021) DOI: <https://doi.org/10.4000/lexis.3660>
- 5 Oxford Languages 2020: Words of an Unprecedented Year. Available from: <https://languages.oup.com/word-of-the-year/2020/> (Accessed 15 April 2021)
- 6 Ro, C. *Why we’ve created new language for coronavirus*. Available from: <https://www.bbc.com/worklife/article/20200522-why-weve-created-new-language-for-coronavirus> (Accessed 15 April 2021)

Новое и старое – воздействие пандемии на язык

Е.В. Дворецкая

Аннотация: В статье рассматривается влияние, которое пандемия коронавируса оказала на словарный состав английского языка. Выявленные тенденции включают увеличение частоты употребления некоторых устаревших и специализированных лексических единиц и создание многочисленных неологизмов, в основном путем словослияния.

Ключевые слова: английский язык, неологизмы, пандемия коронавируса, словослияние.

The Use of Proverbs in Teaching English at University

A.Zh. Igembekova*, Zh.M. Tentekbayeva

Karaganda Technical University, 100027, Karaganda, Kazakhstan

**e-mail: ainashig@mail.ru*

Abstract

Currently we can observe a decline in interest of students in learning a foreign language. Therefore, the task of forming an interest in the study of foreign language among students for the teacher is the main one. The great methodological and practical value of the use of proverbs and sayings in the process of teaching a foreign language contributes to the solution of this problem.

Keywords: culture, features, interest, proverbs, skill, traditions.

Introduction

Proverbs and sayings keep elements of folk wisdom in the language. They reflect the history and worldview of the people who created them, their morals, customs, traditions, common sense and humor. As V.P. Anikin fairly noted, most proverbs and sayings are rooted in their immediate life social and historical experience of the masses. [1, p. 34]

Based on these definitions, it can be concluded that proverbs can provide a key to understanding the national character of another nation, open direct access to the vast spiritual wealth of this nation.

We consider this topic relevant, because at present, when we talk about dialogue of cultures, intercultural communication is especially important.

There are hundreds of proverbs and sayings in English. They were created, developed and improved for centuries by many generations of people. It is known that in the tenth century proverbs were used in England as one of the means of teaching Latin.

The familiarization of students with the proverbs of the foreign language they study is recognized as one of the effective methods of teaching the language. Students learn that many of the proverbs and sayings that they get acquainted with are international and that Russian equivalents that have the same meaning can often be selected for English proverbs. In most cases, this is not a verbatim coincidence, but an analogy of the instructive information that they carry, but the general meaning of the proverb is nevertheless quite easy to catch.

Using proverbs in classes helps to solve the practical problems of learning a foreign language. Many of them are built on consonants and rhymes. Thanks to the imagery and the inherent rhythmic pattern of proverbs, they are easily remembered and can be attracted as an illustration of various language phenomena.

Proverbs can be attracted in the study of various aspects of the English language and for a wide variety of purposes, for example:

For teaching and improvement of pronunciation

We think that for working out the sound side of speech, you can turn to proverbs and sayings at any stage of teaching English. Their use not only helps to maintain and improve the pronunciation skills of students, but also stimulates speech activities. Instead of individual words and phrases containing a particular sound, you can offer the students specially selected proverbs and sayings. Then, during the several lessons, repeat them by correcting the

pronunciation of the sound. Each new proverb is introduced after repeating those already learned. From lesson to lesson, the supply of proverbs is growing. Such proverbs and sayings, for example, for working out the sounds [θ], [ð], [ŋ], [w] may be suggested:

- Where there is a will there is a way.
- Wealth is nothing without health.
- Which way the wind blows.
- Speaking without thinking is shooting without aiming.
- Where there is life there is hope [2].

For studying grammatical material.

The communicative technique involves teaching grammar on a functional and interactive basis. This means that grammatical phenomena are studied not as "forms" and "structures," but as means of expressing certain thoughts, relationships, communicative intentions of the proverb often help to master certain grammatical rules. Sometimes on one proverb we can understand a grammatical phenomenon, its meaning and use, without reading the rules and explanations in the textbook. Therefore, proverbs and sayings in the best way possible help to automate and activate these grammatical forms and designs.

For example, when studying **the degrees of comparison of adjectives**, the following proverbs can be used:

- Better late than never.
- Actions speak louder than words.
- Hope for the best, but prepare for the worst.
- East or west, home is best.
- He laughs best who laughs last.
- Honesty is the best policy.
- Two heads are better than one.

When studying **articles**, you can use a number of proverbs. For example, you can take a proverb well known to everyone:

- An apple a day keeps the doctor away.
- A drowning man will catch at a straw.
- An hour in the morning is worth two in the evening.
- A friend in need is a friend indeed.
- The devil is not so black as he is painted.
- The early bird catches the worm.

Verb tenses:

- Bad news **travels** fast.
- Murder **will out**.
- One swallow **doesn't make** a summer.
- Curiosity **killed** a cat.

There are many proverbs and sayings with the help of which the rule of formation of **plural nouns** is easily learned:

- A cat in gloves catches no mice.
- So many countries, so many customs.
- Many men, many minds.
- When children stand quiet, they have done some harm.

When studying such difficult grammatical topics as **“Conditional Sentences”** or **“Passive Voice”**, you can also choose the appropriate proverbs. For example:

- If you want a thing done right, do it yourself.
- If you chase two rabbits, you will not catch either one.
- If you run after two hares, you will catch neither.

- Rome wasn't built in a day.
- Lost time is never found again.
- What is done can't be undone.
- Don't count your chickens before they are hatched [3].

The lexico-grammatical intension of proverbs and sayings allows you to use them not only in explaining and activating many grammatical phenomena, but also to enrich the vocabulary. Proverbs and sayings can be used in exercises for speech development in which they are used as a stimulus. The same proverb or saying can be interpreted differently. Therefore, on the basis of a particular proverb or saying, students learn to express their own thoughts, feelings, emotional experiences, i.e. demonstrate various ways of placing them in speech. You can always choose proverbs or statements for each conversational topic. The use of proverbs and sayings in foreign language classes develops the creative initiative of students through prepared and unprepared speech [4].

Conclusion

Knowledge of English proverbs and sayings enriches the vocabulary of students, helps them to learn the figurative structure of the language, develops memory, introduces to folk wisdom. After accomplishment a series of training exercises in the development of oral and written speech, they firmly settle in the minds of students. And most importantly, students like the process of studying English folklore expressions, and each time they want to get acquainted with another new proverb.

References

1. Anikin V.P. *Russkie narodnye poslovitsy, pogovorki, zagadki i detskii folklor* [Russian folk proverbs, sayings, riddles and children's folklore]. M., Uchpedgiz, 1957. 240 p. (Rus)
2. Bukovskaya M.V. et al. *Slovar upotrebennykh angliiskikh poslovits* [Dictionary of Common English Proverbs]. M., Russkii yazyk, 1990. 234 p. (Rus)
3. Zhigulev A.M. *Rabota s poslovitsami i pogovorkami na uroke anliiskogo yazyka* [Working with proverbs and sayings at an English lesson]. M., Prosveschenie, 2002. 87 p. (Rus)
4. Stefanovich G.A., Shvydkaya L.I., Mustayeva L.I., Tereschenko O.E. *Angliiskii yazyk v poslovitsakh i pogovorkakh* [English in proverbs and sayings]. M., Prosveschenie, 1980. 94 p. (Rus)

Использование пословиц в обучении английскому языку в вузе

А.Ж. Игембекова¹, Ж.М.Тентекбаева²

^{1,2}Карагандинский Технический Университет, 100027, Караганда, Казахстан
¹e-mail: ainashig@mail.ru

Аннотация

В настоящее время у студентов можно наблюдать спад интереса к изучению иностранного языка. Поэтому задачей формирования заинтересованности к изучению иностранного языка у студентов для преподавателя является главенствующей. Решению данной задачи способствуют огромная методическая и практическая ценность использования пословиц и поговорок в процессе обучения иностранному языку.

Ключевые слова: интерес, культура, навык, особенности, пословицы, традиции.

Teaching Pragmatic Competence: The Case of Hedging

L.Yu. Korolyova

Tambov State Technical University, 106 Sovetskaya St., 392000, Tambov, Russia

e-mail: lyu-korolyova@yandex.ru

Abstract

Competence-based language teaching which has become an integral part of teaching foreign languages at the present moment is paid attention to. Basic language competences are distinguished highlighting communicative competence which demonstrates a student's ability to use a foreign language in such a way that will be appropriate from the point of view of linguistics, socio-linguistics and pragmatics. Teaching students pragmatic competence in general and the use of hedges in particular is focused on. The interpretation of hedges and their classification are analysed. Awareness-raising tasks such as identification, cross-linguistic comparisons, reconstruction, reformulation and metalinguistic discussion as a method of teaching learners pragmatic competence are considered.

Keywords: awareness-raising tasks, communicative competence, competence-based language teaching, hedge, pragmatic competence.

Introduction

The process of teaching foreign languages has become competence-based language teaching (CBLT) recently. The latter focuses on functional and interactional aspects of a language which is taught regarding the social context in which it is used. It is claimed that language is always used as a tool which facilitates communication and interaction between people for achieving specific purposes and goals. So CBLT is considered to be a framework for teaching learners to use languages in situations when there are specific needs [12, 8, 13].

Among the basic competences a student must develop there are such competences as linguistic, language and communicative ones. It should be noted that linguistic competence refers to the main linguistic terms and notions whereas language competence covers units of all levels of the language system. However, much attention has been paid to communicative competence lately as it embraces the most essential spheres of any language application. The competence demonstrates a student's ability to use a foreign language in such a way that will be appropriate from the point of view of linguistics, socio-linguistics and pragmatics [10]. Thus, different competences can be distinguished within communicative competence including pragmatic competence which is of great interest to us. Pragmatic competence is defined as "the ability to communicate your intended message with all its nuances in any socio-cultural context and to interpret the message of your interlocutor as it was intended" [3, p. 15]. It is stated that pragmatic competence is not centered as it should be in the process of teaching foreign languages that results in producing grammatically correct speech on the part of students but no communicative aim can be reached in this way [ibid.] Several problems are associated with this issue and one of them is hedging.

Hedges and their classification

One of the first interpretations of the term was suggested by G. Lakoff who defined hedges as “words whose meaning implicitly implies fuzziness – words whose job is to make things fuzzier or less fuzzy” [6, p. 471]. Later linguists began to include other interrelated concepts such as vagueness, indetermination, indirectness and approximation into the term, although politeness was also associated with hedging [1, 11]. P. Brown and S. Levinson interpreted the term hedging as “a particle, word or phrase that modifies the degree of membership of a predicate or noun phrase in a set; it says of that membership that it is partial or true only in certain respects, or that it is more true and complete than perhaps might be expected” [1, p.145]. According to B. Fraser hedging is “a rhetoric strategy that attenuates either the full semantic value of a particular expression or the full force of a speech act” [3, p. 15]. If non-native speakers do not use hedging correctly or do not refer to this strategy at all, this can be considered to be impolite or even offensive and arrogant. It is claimed that native speakers can have problems with understanding the non-native speaker’s meaning without any hedged sentences. Furthermore, fluency in a foreign language implies the appropriate use of grammar and pragmatics [ibid.].

K. Hyland argues that hedges are applied to show the absence of full connection of the proposition to the truth as well as an intention not to be very categorical [4]. So hedging can even indicate some conflict between an intention and a desire. A person’s ability to be indirect in particular situations can help him to resolve conflicts.

The classification of hedges differs in the same way as the interpretation of the term. According to E. Prince et al. there are two types of hedges, namely approximators and shields. Approximators are based on the propositional content dealing with true conditions of the stated proposition and thus called propositional hedging while shields connect the propositional content and the speaker in order to indicate the speaker’s attitude to the truth of the stated proposition. This type of hedges is called speech act hedging [9]. Such words and expressions as *somewhat, kind of, sort of, a little bit etc.* are the examples of propositional hedging whereas *I think, probably, as far as I can tell, according to her estimates, mother says that, etc.* refer to speech act hedging [ibid.].

B. Fraser agrees that on the one hand, approximators are used when the speaker feels that it is necessary to correlate a real situation with the situation which is relevant for achieving communicative goals. Hedges in this case point out at the closeness of the real situation and the prototypical one. On the other hand, shields are needed to change relationships between the speaker and the propositional content indicating some uncertainty of the speaker [3].

It is important to note that hedges do not refer to a separate grammar class but they can be expressed by means of lexicology, morphology and syntactics. Therefore, the following linguistic devices are considered to be hedges by B. Fraser:

- modal verbs: *can, could, should, would, may, might*;
- modal words such as adjectives, nouns, adverbs: *likely, probably, presumably, perhaps, suggestion, estimate, possibility, etc.*;
- approximates of degree, quantity, frequency and time: *occasionally, generally, approximately, somewhat, somehow, etc.*;
- epistemic verbs: *to suggest, to argue, to propose, to speculate, to assume, etc.*;
- parenthetic constructions: *I guess, I believe, etc.*;
- conditional sentences: *if.....*;
- indirect speech acts: *he was reported to have left for the USA....*;

- metalinguistic comments: *strictly speaking, almost, exactly, etc.*;
- tag questions: *you know this fact, don't you?, etc.*;
- negative constructions: *they didn't know anything about that, etc.*;
- agentless passive: *it was published in....., etc.*;
- compound constructions: *it looks probable, it seems reasonable, etc.*;
- impersonal pronouns: *one, it, etc.* [3].

Teaching the use of hedges

It is argued that teaching students how to use hedges in an appropriate way can cause problems due to several reasons. Firstly, hedges become meaningful only through the context in which they are used. Secondly, the use of hedges is related to the speakers/writers' system of values as well as their personal traits of character that significantly complicates the process of teaching. Thus, awareness-raising is suggested as a method for teaching how to use hedges [7].

As hedges are an integral element of any language it is necessary for learners to acquire the rules of using them for the successful communication in a foreign language. These rules can be different in various cultures but without them it is impossible to be fluent in a language. There are some problems distinguished in this sphere, namely the insufficient use of modality and the reduced number of expressions that are used by learners in comparison with native speakers. Furthermore, learners often refer to more explicit ways of expressing their ideas than the implicit ones. What is really important is that students always use those hedges that are typical for their native language without taking into account the fact that there can be a different system of hedges in a foreign language and it is compulsory to apply it in order to sound and write more naturally from the point of view of native speakers [ibid.]. The more expressions students know and use the more successful and native-like they will be in any communication act whether it is spoken or written.

Another point that is quite critical is translation. If the writer of the original text uses a lot of hedges and the translator/learner tries to maintain the same amount of them in the translated version coming into contradiction with the norms of the native language the translation will fail. But it should be noted that the translator/learner in this case must be aware of the writer's intentions and that can be quite problematic [7].

So to raise learners' awareness of a foreign language different techniques can be used. It is suggested that video clips might be a good resource for helping learners to become familiar with the context whereas role-play activities can encourage students to use hedges in their own speech [5]. Moreover, the following awareness-raising tasks can be considered:

- identification;
- cross-linguistic comparisons;
- reconstruction;
- reformulation;
- metapragmatic discussion [ibid.].

The word identification task is aimed at the search of words related to different language means and expressions, for example, hedges. The task can be as follows:

Read the conversation and find words and expressions which refer to hedges:

- *What are brands and why do we need them?*
- *Well, brands are all about trust. You know what a brand is about, what it means, what it is going to deliver and you actually trust it to deliver time and time again. So in a world of endless choice, a brand can give you something to fix on – it's a kind of beacon in the*

darkness. So you know that Coca-Cola will taste exactly the same wherever you are in the world.

You can argue that we don't need brands, that we'd all be better off in a world where nothing is branded and we all wear blue overalls and buy cats out of sacks and have no choice over who we bank with or what TV channels we watch. And I think one thing about brands is they add a lot of colour and enjoyment and fun, as well as giving you the power to choose things [Market Leader Intermediate].

Learners are expected to note down such hedges as <you know>, <can (give)>, <it's a kind of>, <can (agree)>, <we don't need brands>, <we'd all be better>, <and I think> etc. Based on the context students can understand the meaning and appropriateness of the hedges.

Cross-linguistic comparisons tasks imply learners' ability to compare language elements (in our case hedges) in the native and foreign languages. For example, having analysed the hedges used in the text above students might be asked to translate them into Russian and then think about Russian equivalents that are more frequently used in the Russian language and compare the cases. For instance the hedge <you know> is translated as <вы знаете> but Russian native speakers would rather say <вы же понимаете> etc. Thus comparing hedges learners can develop the skill of using appropriate hedges in their native and foreign languages.

Reconstruction and reformulation tasks have to deal with students' abilities to correct given sentences or their own sentences and phrases in oral or written speech. Reconstruction tasks can show learners specific areas where mistakes have been made. For example, a student used a conditional sentence incorrectly from the grammatical point of view, and reconstruction instructions can help him/her to find the mistake and correct it. The sentence <If they did it a month ago, they would have succeeded> must be corrected into <If they had done it a month ago, they would have succeeded>.

At the same time reformulation focuses on those norms which are followed by native speakers. Therefore, learners are asked to make changes in their utterances in such a way that the latter will sound more native-like. This can be an incorrectly used hedge or no hedging was applied in the sentence but it was essential. For example, the sentence <They did it deliberately> would sound not so categorical with some hedge <It looks probable they did it deliberately>. Students are taught to understand the nuances of language use and form necessary communicative competences.

As for metapragmatic discussion it is relevant when learners and teachers can engage in a dialogue discussing some pragmatic expression, for example, hedges, that they have come across in some context. The teacher explains the expression and analyses it together with students encouraging the latter to use it in their own speech.

Conclusion

Teaching students pragmatic competence in general and hedges in particular is a complicated process which requires a lot of efforts on the part of teachers who must do their best to raise learners' awareness of the rules and norms of a foreign language and appropriateness of those expressions which are typical for communicative situations and native speakers and thus must be understood and applied by learners in their written and spoken communication in order to sound more native-like.

References

1. Brown P. and Levinson S. Universals in Language Usage: Politeness Phenomena. In Goody E, N. (ed.) *Questions and Politeness*. Cambridge, Cambridge University Press, 1978. P. 56-310
2. Cotton D., Falvey D., Kent S. Market Leader Intermediate. Intermediate business English course. New Edition. Pearson Longman.
3. Fraser B. Pragmatic competence: the case of hedging. In Kaltenböck G., Mihatsch W. and Schneider S. (eds.) *New approaches to hedging*. UK, Emerald Group Publishing Limited, 2010. P. 15-35.
4. Hyland K. Hedging in academic textbooks and EAP. *English for Specific Purposes*, 1994, Vol. 13, Issue 3, pp. 239-256.
5. Kot A. Advanced learners' perceptions of hedges and awareness-raising tasks. In Andrzej Łyda and Konrad Szcześniak (eds.) *Awareness in action. The role of consciousness in language acquisition*. Switzerland, Springer, 2014. P. 131-151.
6. Lakoff G. Hedges: a meaning in study criteria and the logic of fuzzy concepts. *Journal of Philosophical Logic*, 1973, 2 (4), pp. 458-508.
7. Markkanen R. and Schröder H. Hedging: A challenge for pragmatics and discourse analysis. In R. Markkanen and H. Schröder (eds.) *Approaches to the analysis of a pragmatic phenomenon in academic texts*. Berlin, New York, Walter de Gruyter, 1997. P. 3-21.
8. Mordovina T.V. Nekotorye aspekty ispol'zovaniya IKT v obuchenii inostrannomu jazyku [Some aspects of using ICT in foreign language teaching and learning]. *Mir nauki bez granits: materialy 6 Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. molodyh uchyonyh*, 2016, pp. 30-34. (Rus)
9. Prince E., Frader J., Bosk C. On Hedging in physician-physician discourse. In J. di Prieto (ed.) *Linguistics and the Professions*. Norwood, NJ, Ablex. 1982. P. 83-97.
10. Sercu L. Teaching foreign languages in an intercultural world. In Byram M. and Phipps A, (eds.) *Foreign language teachers and intercultural competence. An international investigation*. Clevedon, Buffalo, Toronto, Multilingual matters, 2005. P. 1-19.
11. Varttala T. A. *Hedging in scientifically oriented discourse: Exploring variation according to discipline and intended audience*. Unpublished Ph.D dissertation. Finland, University of Tampereen Yliopisto, 2001.
12. Vasyuk G. Teaching foreign languages by means of competency-based approach. Available from: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/189914> (Accessed 22 February 2021).
13. Voyakina E.Yu. Osobennosti prepodavaniya professional'noj leksiki budushchim specialistam [Peculiarities of teaching vocabulary for specific purposes to future specialists]. *Voprosy sovremennoj nauki i praktiki*. Universitet im. V.I. Vernadskogo, 2016, Issue 1 (59), pp. 141-146. (Rus)

Обучение прагматической компетенции: использование хеджирования

Л.Ю. Королева

Тамбовский государственный технический университет, Тамбов, Россия
e-mail: lyu-korolyova@yandex.ru

Аннотация

Рассмотрено компетентностно-ориентированное обучение иностранным языкам, ставшее неотъемлемой частью учебного процесса. Выделены основные языковые компетенции, среди которых коммуникативная компетенция, показывающая способность студента использовать иностранный язык таким образом, чтобы это считалось приемлемым с точки зрения лингвистики, социолингвистики и прагматики. В статье уделяется внимание обучению студентов прагматической компетенции в целом и использованию хеджирования, в частности. Проанализированы варианты интерпретации хеджирования, а также дана его классификация. Рассмотрены задания, направленные на повышение уровня понимания лингвистического явления, такие как идентификация, кросс-языковые сравнения, реконструкция, перефразирование и металингвистическое обсуждение, как способ обучения студентов прагматической компетенции.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, компетентностно-ориентированное обучение иностранным языкам, повышающие уровень понимания задания, прагматическая компетенция, хеджинг.

Teaching Translational Activity from the Standpoint of Psycholinguistics

O.N. Morozova*, E.V. Evenko

Tambov State Technical University, 106 Sovetskaya St., 392000, Tambov, Russia

**e-mail: morozova-on@mail.ru*

Abstract

The main features of teaching translational activity from the standpoint of psycholinguistics are considered. Translation is shown not only as an elementary change of codes from one language to another, but as a complex type of speech activity, which has its own motive, purpose and patterns. The paper studies the simulation method enabling to visualize an interpreter activity. The basis of translation activity is a combination of communicative and psycholinguistic components.

Key words: communicative act, language barrier, necessity, source language, simulation method, translation expertise, translation language, translation practice.

To visualize the translational activity during its studying we often use the simulation method.

Any simulation assumes the availability of a priori data on model-based objects. Such an a priori data in case of translation are data of text comparative analysis on the source language and the translation language, and also the experimental data received by psychologists and psycholinguists at supervision over the interpreter's activity.

From the standpoint of psycholinguistics translation as a kind of language activities has peculiarity that is characteristic for any activity which begins with the motive and the intention and comes to the end with the result, achievement of the purpose planned in the beginning; in the middle there is a dynamic system of concrete actions and the operations directed to this achievement.

Any activity is caused by the necessity which is the basis of activity motive. Activity is planned by putting its ultimate goal presenting as a comprehension of the nearest result and able to satisfy the necessity defined in its motive. Therefore it is possible to say, that it is always motivated and task-oriented.

The translation comes from the necessity of people to convey or receive any message (oral or written information) provided that codes used by the transmitter and the recipient do not coincide. Translating necessity has certain specificity. During translation process an information source, the recipient of the information and the interpreter are communicants. The first two feel the necessity to tell something to each other, for the purpose of dialogue or for the purpose of information inquiry. But they cannot satisfy the necessity for speech dialogue because of a linguistic barrier. The interpreter does not have a similar necessity. In this case, being the communicant, he carries out a function of "translator" of the author's intention (information source) by means of the other language code. His task is to translate the message. The professional etiquette of the interpreter does not allow changing the meaning, misrepresenting the content, introducing something new in the message. Hence it is possible to assume, that the translation necessity is caused only by an information source and the recipient of the information (recipient) whereas the translation process will be carried out by

the interpreter, not feeling such a necessity. Many experts in the field of translation consider that during translation process the person satisfies other people's necessity for communication [3].

The motivational part of translational activity has a reasonably difficult character. The motive is considered as the object shaped to some kind of necessity and reflected by the subject conducting this activity. It should be noted, that motives of an information source of the speech message (sources if it concerns a bilateral translation) and motives of the interpreter do not coincide.

The motive of an interpreter does not have any necessity for the creation of the speech message on the purpose of taking a certain regulating effect on the partner in communication as the interpreter is only the negotiator and does not require the information of the initial text. The motive of a translational activity is mediated by the social reasons: the necessity of a society for the information interchange, existing in different languages; the necessity of speech dialogue by polyglot communicants; the necessity of the interpreter's official duties performance. Such motives-stimulus have only inducing function and, as a rule, are not realized by the interpreter as at the moment of translational activity realization his attention is concentrated on the object of translation – the initial message. The analysis for the purpose of its intention adequate translation through the creation of the translated text by means of other language code makes personal sense and professional motive of the interpreter's activity called a sense-generating motive. As a result, there is a motive shift on the purpose leading to the occurrence of a new category of motive-purpose. Hence, a sense-generating motive heads the hierarchy of translational activity motives and closely intertwines with the mechanism of objective formation.

The purpose is an idea about the result which should be reached in the process of activity. The translation purpose is communication which arises only in case of the message transmission from one communicant to another. An interpreter's aim is to make the information transmission adequate to the author's intention, but it is necessary to remember the purpose, that the higher the translation expertise of the interpreter is, the more precisely information will be transferred and, accordingly, there will be better results in the achievement of the author's purpose (a message source). Thus, the purpose of the author, being quite an independent factor, is reached only due to the successful achievement of the interpreter's aim.

Further it is necessary to consider a translation subject, as a subject of activity which is its valid motive. It gives a certain orientation to the activity. It is important to remember that during translation process we deal with the speaker (an information source, the author of the message), the interpreter ("compiler" of the given information) and the recipient (the recipient of the information). In certain kinds of translation the source and the recipient swap their positions from time to time, acting as a speaker, or as a recipient. The interpreter carries out both functions [4].

It is possible to consider that a subject of the speaker's activity is the expression and as for the recipient it is a disclosing of semantic links and a comprehension of oral speech message.

The subject of the interpreter's activity is both understanding of the message and formulation of the statement in the other language.

The translation can result either in understanding of the message or its misunderstanding by the communicants that is expressed in their adequate reciprocal actions.

Translation is characterized by planning ability. As translation can be carried out in various conditions (conditions of the message perception – acoustical/visual, unitary/repeated; storing conditions – considerable/insignificant memory load; conditions of distribution the

basic operations about time – synchronism/sequence; conditions of translation registration – oral/written, unitary/repeated; conditions of switching over one language on another – limited/unlimited) the interpreter, hence, selects actions to achieve the intermediate and ultimate goals.

Translation is characterized by goal-directedness as all actions of the interpreter and communicants directed to accomplish purpose. By structural properties translational activity consists of actions and operations (perception of the initial text, storing, transmission from one language to another, translation design, synchronization of translational operations etc.).

Translation as an activity is characterized by limited heuristic ability as it cannot be learnt and algorithmized. This characteristic is already given in its most essence as the interpreter deals with two sources, everyone with its motives and statement purposes able to change tactics and strategy, depending on a varying situation.

Thus, the reasoning logic leads us to the following conclusion: translation has the same characteristics as any other kind of activity and can be considered as a special case of activity possessing specific features. During translation process the person satisfies the necessity for communication. The motive of translation comprises the information source motives and the interpreter motives. The translation aims are interdependent with the aims of communicants. The translation subject is both the message sense comprehension and statement composition in other language.

References

1. Bell R.T. Translation and Translating: Theory and Practice. In G.N. Candlin (ed.) *Applied Linguistics and Language Study*. London, New York, Longman Group UK Ltd, 1991. 298 p.
2. Gluhov V.P. *Psiholingvistika. Teorija rechevoj dejatel'nosti* [Psycholinguistics. Theory of speech activity]. M., Vysshaja shkola, 2007. 320 p. (Rus)
3. Karazija A.A. K voprosu o sozdanii modeli sinhronnogo perevoda. [On the issue of creating the models of simultaneous interpretation]. *Gumanitarnye, social'no-jekonomicheskie i obshhestvennye nauki*, 2015, Issue 3, pp. 219-221. (Rus)
4. Leont'ev A.A. *Psiholingvisticheskie edinicy i porozhdenie rechevogo vyskazyvanija* [Psycholinguistic units and the generation of speech utterance]. M. 2005. 234 p. (Rus)

Обучение переводческой деятельности с позиций ПСИХОЛИНГВИСТИКИ

О.Н. Морозова¹, Е.В. Евенко²

Тамбовский государственный технический университет, Тамбов Россия

¹e-mail: morozova-on@mail.ru

Аннотация

Рассмотрены ключевые особенности обучения переводческой деятельности с точки зрения психолингвистики. Перевод показан не только как элементарная смена кодов одного языка на другой, а как сложный вид речевой деятельности, имеющий свой мотив, цель и закономерности. Представлен метод моделирования учебно-информационной среды, позволяющий визуализировать деятельность переводчика. В основу переводческой деятельности положена совокупность коммуникативной и психолингвистической составляющих.

Ключевые слова: исходный язык; коммуникативный акт; метод моделирования; переводческая деятельность; потребность; профессиональная компетенция; языковой барьер; язык перевода.

Инструкции в учебниках по подготовке к международным экзаменам по английскому языку

О.А. Щукина

Северный (Арктический) федеральный университет им. М.В. Ломоносова,
163002, г. Архангельск, Россия
e-mail: o.borskaya@narfu.ru

Аннотация

В статье представлена система разноуровневого обучения английскому языку студентов первого курса нелингвистических направлений подготовки С(А)ФУ им. М.В. Ломоносова, г. Архангельск. Данная система определяет сдачу международных экзаменов по английскому языку как один из способов проверки сформированности коммуникативной компетенции студентов-нелингвистов, владеющих иностранным языком на довольно высоком уровне. Особое внимание уделено учебникам и пособиям для подготовки к международным экзаменам, а именно анализу инструкций к письменным и устным заданиям в них. В статье дается определение понятия инструкции применительно к лингводидактическому дискурсу, выделяются наиболее типичные языковые средства инструкций, приводится классификация глаголов действий в инструкциях в зависимости от формируемых речевых, языковых и когнитивных навыков и умений. Представленные выводы и практический материал могут быть использованы при подготовке студентов к международным экзаменам, а также для оптимизации процесса обучения английскому языку в целом.

Ключевые слова: инструкции, лингводидактический дискурс, международные экзамены по английскому языку, обучение английскому языку, педагогический дискурс, таксономия Б. Блума.

Введение

Обучение иностранному языку является обязательным компонентом профессиональной подготовки студентов нелингвистических направлений. Как правило, такое обучение носит профессионально-ориентированный характер, однако на начальных этапах часто подразумевает овладение языком для общих целей и направлено на развитие иноязычной коммуникативной компетенции студентов в целом.

Опыт Северного (Арктического) федерального университета им. М.В. Ломоносова служит примером такого поэтапного обучения студентов-нелингвистов иностранному языку: разноуровневое обучение языку в общих целях подготавливает к изучению иностранного языка в профессиональном контексте. В связи с переходом Университета на собственные образовательные стандарты, роль упомянутого выше начального этапа еще более возрастает, так как многие программы подготовки, к сожалению, полностью исключают возможность изучения иностранного языка для профессиональных целей.

Одним из важнейших инструментов проверки уровня сформированности

иноязычной коммуникативной компетенции студентов-нелингвистов, изучающих язык в общих целях в рамках принятого Университетом разноуровневого подхода, является сдача одного из международных экзаменов. На базе Университета имеется возможность сдачи Кембриджских экзаменов (Cambridge Exams), среди которых наиболее популярными являются экзамены, позволяющие в дальнейшем проходить обучение или работать за рубежом, а именно первый Кембриджский сертификат (B2 First, FCE) и Кембриджский экзамен на сертификат продвинутого уровня (C1 Advanced, CAE).

В данной статье рассматриваются учебники для подготовки к таким экзаменам, а именно анализируются инструкции к письменным и устным заданиям в них. Кроме того, уточняется понятие инструкции применительно к лингводидактическому дискурсу, выделяются наиболее типичные языковые средства инструкций, приводится классификация инструкций и языковых средств. Представленные выводы и практический материал могут быть использованы при подготовке студентов к международным экзаменам, а также для оптимизации процесса обучения английскому языку в целом.

Материалы и методы исследования

Материалом исследования послужили инструкции к письменным и устным заданиям в четырех учебниках двух линеек для подготовки к Кембриджским экзаменам: *Objective First*, *Compact First*, *Objective Advanced*, *Compact Advanced* [1, 2, 3, 4]. Первые два учебника предусматривают подготовку к экзамену уровня B2 по общеевропейской шкале уровней владения языком, вторые два – уровня C1, соответственно. Выбранные издания этих учебников отражают изменения, внесенные в экзамены в 2015 году, и рекомендованы для подготовки департаментом Кембриджского университета Cambridge Assessment English.

Основными методами, используемыми в работе, являются сравнительный метод, статистический анализ, элементы дискурс-анализа.

Результаты исследования и их обсуждение

Лингводидактический дискурс как объект настоящего исследования представляет собой взаимодействие участников, имеющих неравнозначный статус (педагог – учащийся), и имеет целью формирование иноязычной коммуникативной компетенции в процессе такого взаимодействия [5, с. 197]. Для достижения данной цели педагог может использовать разнообразные стратегии, среди которых одно из наиболее важных значений приобретает инструктивная стратегия. Согласно Кондрашкиной Е.Ю., рассматривающей инструктивный дискурс в коммуникативно-прагматическом аспекте, инструкция представляет собой устное или письменное сообщение, передающее указания по выполнению определенных действий и подразумевающее дальнейшее совершение таких действий адресатом [6, с. 57].

Проанализировав инструкции четырех учебников для подготовки к Кембриджским экзаменам, нам удалось вывести определенные закономерности в их формулировках и выделить наиболее типичные для них языковые средства. Так, в первую очередь представлялось важным провести анализ наиболее характерных для таких инструкций глаголов. С одной стороны, можно четко разделить все глаголы на группы, отражающие те языковые навыки и речевые умения, на тренировку которых направлены представленные в учебниках задания. Обе линейки учебников

предусматривают тренировку всех четырех видов речевой деятельности: аудирование, чтение, письмо, говорение, тем самым отражая структуру экзаменов. Таким образом, наиболее частотными глаголами в таком случае являются следующие: *listen* (аудирование); *read* (чтение); *write, rewrite* (письмо); *tell, discuss, describe, explain, give examples, compare* (говорение). С другой стороны, была оценена когнитивная составляющая инструкций. В основу такой оценки была положена уточненная таксономия Б. Блума. В таблице 1 показаны уровни познания и соответствующие им варианты глаголов в заданиях.

Табл. 1. Уточненная таксономия Б.Блума (глаголы действий)

№	Уровень познания	Варианты глаголов
1	Знание	describe, list, match, link, define, identify, tell
2	Понимание	summarise, discuss, explain, find, give examples, rephrase
3	Применение	choose, use, complete, correct, fill, underline, include, change, replace, sort, give examples, vary
4	Анализ	compare, outline, divide, organize
5	Оценка	decide, justify, assess
6	Создание	write, rewrite, plan, devise

Как видно из представленной таблицы, именно уровень *применения* знаний (3) отличается наибольшим разнообразием глаголов действий. Данный результат объясняется спецификой выбранных учебников – на этапе подготовки к экзаменам важно уметь применять полученные знания на практике. Два предыдущих уровня: *знание* (1) и *понимание* (2) – находятся на втором месте и представлены практически одинаковым количеством глаголов действий. Данные уровни непосредственно ведут к уровню применения полученных знаний. Через *анализ* (4) и *оценку* (5) информации обучающийся движется к *созданию* (6) собственного продукта речевой деятельности.

Что касается языкового оформления инструкций в общем, наиболее частотным образцом (75%) является использование повелительного наклонения. Нельзя не отметить, что повелительное наклонение в данном случае придает инструкциям однозначный и категоричный характер, что свойственно инструкциям к экзаменам в целом и знакомит обучающихся с форматом экзаменационных заданий. На втором месте по частотности (15%) использование модальных глаголов, выражающих разную степень долженствования: *need, can, should, must*. При этом самым употребительным вариантом выступает модальный глагол *must*, что также исключает вариативность и неверность в трактовке заданий. Остальные 10% инструкций строятся на основе вежливого побуждения (*Can/Could you...?*), условных предложений (*If you write down new words in categories, it will help you remember them.*), сослагательного наклонения (*It is important/necessary that...*).

Отдельно хотелось бы отметить специфику инструкций в учебниках продвинутого уровня: они чаще требуют от обучающихся размышлений, объяснений и оценки каких-либо явлений (*think about..., explain, imagine that..., assess*). Для реализации такой задачи авторы прибегают к организации работы в парах, мини-группах, что в меньшей степени наблюдается в учебниках на уровень ниже.

Заключение

Инструкции в учебниках по подготовке к международным экзаменам по

английскому языку могут быть проанализированы в рамках лингводидактического дискурса. Такие инструкции отличаются однозначностью и максимально приближены к инструкциям заданий реальных экзаменов. Наиболее типичными образцами языкового оформления данных инструкций являются повелительное наклонение и модальность; вежливое побуждение, условные предложения и сослагательное наклонение представлены в меньшей степени. Глаголы, используемые в инструкциях, отражают не только получаемые обучающимися языковые навыки и речевые умения, но и когнитивную составляющую заданий.

В дальнейшем представляется важным провести анализ инструкций в учебниках по английскому языку, предназначенных для студентов разных уровней подготовки, что опять-таки соотносится с целями системы разноуровневого обучения, разработанной в С(А)ФУ им. М.В. Ломоносова. Полученные результаты могут быть использованы для оптимизации процесса обучения английскому языку.

Список литературы

1. Capel A., Sharp W. *Objective First*. - Cambridge University Press and UCLES, 2014. - 272 p.
2. May P. *Compact First*. - University Printing House, Cambridge, Cambridge University Press, 2014. - 161 p.
3. O'Dell F., Broadhead A. *Objective Advanced*. - Cambridge University Press and UCLES, 2014. - 232 p.
4. May P. *Compact Advanced*. - Cambridge University Press and UCLES, 2014. - 159 p.
5. Копылова В. В. Презентационные коммуникативные стратегии в семиотике иноязычного лингводидактического дискурса // Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. – 2014. – № 16. – С. 197-204.
6. Кондрашкина Е.Ю. Инструктивный дискурс в коммуникативно-прагматическом аспекте // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Русская филология. – 2016. – № 5. – С. 55-62.

References

1. Capel A., Sharp W. *Objective First*. Cambridge University Press and UCLES, 2014. 272 p.
2. May P. *Compact Advanced*. Cambridge University Press and UCLES, 2014. 159 p.
3. O'Dell F., Broadhead A. *Objective Advanced*. Cambridge University Press and UCLES, 2014. 232 p.
4. May P. *Compact First*. University Printing House, Cambridge, Cambridge University Press, 2014. 161 p.
5. Kopylova V.V. *Prezentacionnye kommunikativnye strategii v semiotike inoyazychnogo lingvodidakticheskogo diskursa* [Presentational communicative strategies within semiotics of foreign lingua-didactical discourse]. *Aktual'nye problemy filologii i pedagogicheskoy lingvistiki*, 2014, Issue 16, pp. 197-204. (Rus)
6. Kondrashkina E.Yu. *Instruktivnyj diskurs v kommunikativno-pragmaticheskom aspekte*. [Instructive discourse from a position of communicative and pragmatic approach]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta*, 2016, Issue 5, pp. 55-62. (Rus)

Instructions in English Language Textbooks for International Exam Preparation

O.A. Shchukina

Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov,
163002, Arkhangelsk, Russia
e-mail: o.borskaya@narfu.ru

Abstract

The article presents a system of multi-level English language teaching for first-year students of non-linguistic majors with Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov, Arkhangelsk. The system considers international English language exams to be one of the ways to check the formation of the communicative competence of non-linguist students who have quite an advanced level of a foreign language and can speak it fluently. Special attention is paid to textbooks for preparing for international exams, namely, the analysis of instructions for written and oral tasks in them. The article defines the concept of instructions in relation to linguodidactic discourse, identifies the most typical language means of instructions, and classifies action verbs in instructions depending on the acquired speech, language and cognitive skills. The presented conclusions and practical material can be used to prepare students for international exams, as well as to optimize the process of teaching English in general.

Keywords: Bloom's taxonomy, English language teaching, instructions, international English language exams, linguodidactic discourse, pedagogical discourse.

Non-Verbal Communication in the FLT Environment

E.Yu. Voyakina*, I.E. Ilyina

Tambov State Technical University, Tambov, Russia
**e-mail: voyackina.elena @yandex.ru*

Abstract

Non-verbal communication and linguistic means of its representation became the subject of numerous studies from the point of pragmalinguistics, axiology, the frame approach and foreign language methodology. The article discusses the approach to the analysis of non-verbal means of communication emphasizing their metalanguage nature, as well as highlights the problem of teaching non-verbal tools in the foreign language classroom. Various factors which influence the body language, such as culture, individual characteristics of a person, etc. are established. Tasks on training non-verbal communication skills in a foreign language classroom are considered.

Keywords: foreign language teaching (FLT), gesture, language manifestation, non-verbal communication, socio-cultural competence.

Introduction

The communicative nature of speech activity predetermines its bilateral character. Human speech activity is designed to transfer some specific amount of information to another person who is supposed to respond by receiving this information. Thus, a mutual speech process arises where co-operation, assistance and complicity are viewed as important components.

Speech communication involves a complex set of personal funds, including non-linguistic funds, which plays an important role in the communication process. Being historically the first form of human communication, non-verbal communication is a type of interaction between people without verbal means which allows not only to diversify and complement verbal communication, but also to replace it in some situations. The necessary information can be obtained not only through linguistic, i.e. verbal, means of communication, but also using non-verbal tools which sometimes become the only possible means of communication.

Non-verbal communication is determined by the social norms of society. Excessive and friendly gestures are unlikely to be appropriate in the official circumstances; rather, communicants will use special non-verbal means. And only thanks to involuntary gestures we can determine the real intention of the sender and the recipient, as well as their true emotional state. Mastering non-verbal language is essential not only for understanding an interlocutor but for the formation of learners' inner world and their attitude towards native speakers, their culture, their mindset and communicative behavior. Therefore, foreign language students should be aware of non-verbal means of communication and their correspondence to their language representation and the content of the transferred information which is one of the important components of the communication culture.

Literature review

Nowadays non-verbal communication has become the subject of research in both traditional and developing linguistic areas such as semiotics, pragmalinguistics, sociolinguistics, psycholinguistics, etc. In modern linguistics the trend towards the study of the correlation between the language and the kinetic phenomena that accompany speech is increasing [9].

In the process of communication, the important information is viewed as positonic activity. The psychodynamic characteristics and personal characteristics of a man are clearly manifested in the specificity of poses as well as in the dynamics of their changes. Cognitive tonic expressions of the personality character serve as the visible language through which nonverbal dialogue takes place.

The use of different language tools for the manifestation of non-verbal actions allows to specify their content, which communicatively refers to a particular act. A feature of the linguistic manifestation of non-verbal means of communication is that, in addition to formally significant signs, linguistic means also convey subjectively evaluative, emotional, pragmatic interpretations of them. This allows to provide not only compensation for possible losses, but also semantic “increment” [3, p. 18].

A lively interest in pragmalinguistics, in particular in the problem of non-verbal communication, is quite logical these days because the linguistic study of speech facts cannot be isolated from the communicative situation, communicative intentions of the speaker and the listener. The center of the utterance lies in the interaction of the sender and the recipient of the communicative message [6, 7]. In cases of implicit expression of the speaker’s thoughts, the content of the statement can be perceived ambiguously. The means of language manifestation of hand gestures are of great interest in connection with their special “metalinguage character”. By using non-verbal means of communication, one can convey his attitude to objects, phenomena or people.

In the communication process verbal and non-verbal tools are integrated and interact with each other. Non-verbal means of communication such as intonation, gestures, facial expressions and their language manifestation transfer information about the individual characteristics of a person, his emotional state, etc. Therefore, analyzing linguistic means of hand gesture manifestations and identifying the mechanism of language representation of non-verbal means of communication in the dialogical discourse through the framework approach seems to be promising.

Using non-verbal means of communication in the EFL classroom

Interacting with other people and entering the communication process a person satisfies his needs. This generates the speaker’s need to transfer and share information [5, 8]. Taking into consideration the situation of teaching a foreign language, it is important to deal with knowledge of national culture already at the initial and secondary stages of the language acquisition. Thus, for creating a communicative situation the teacher should make a careful selection of the teaching material, including non-verbal content, considering the studied foreign language as a guideline for establishing the dialogue with native speakers.

One of the FLT objectives is establishing successful classroom management creating the environment that encourages both teaching and learning. In this case, nonverbal behaviour, such as eye contact, hand gestures and facial expressions effect or even change students’ behaviour in the classroom.

Non-verbal content in teaching a foreign language includes the use of such non-verbal means of communication as:

paralinguistic (intonation modes and tempo-rhythmic features of speech);
proxemic (moving around the classroom);
extralinguistic (sighing, crying, laughing);
kinesic (using gestures, mimics, facial expressions).

Using non-verbal content in foreign language teaching makes the learning process more productive as situational models describe natural communicative situations, everyday speech activity. Non-verbal communication is particularly significant for the beginner students because they can consolidate, change the communicative input message, and give extra support to the language.

Therefore, nonverbal cues are used:

- to decrease unnecessary teacher talking time,
- to arouse learners' participation,
- to build confidence,
- to decrease the fear of silence,
- to give clear instructions,
- to manage classroom efficiently,
- to develop listening skills,
- to develop students' performances in pairs and group activities,
- to develop intercultural competence,
- to avoid misunderstandings,
- to benefit the classroom atmosphere,
- for self and peer correction [1].

Teachers can improve their teaching methods by using eye contact to show their pleasure through praise or to demonstrate their displeasure through a strict manner, to hold the students' attention and to show them that they are an important part of the lesson. Gestures and mime also help to manage the class, arouse pace, or reduce verbal explanations and the teacher's talking time. There are some types of gestures that guide the class into doing what the teacher wants them to do, e.g. listen (hand cupped behind the ear), stop the noise (raised hand or clap), that's good (smile, nod or thumb up), not right (shake head or index finger) and so on.

The selection of the non-verbal content should be made according to the principles cognitive value since it is necessary to select the teaching material depending on the learners' level of the language training, provide communicative situations connected with the learners' life or professional experience, thus motivating them and stimulating their learning activity.

Non-verbal means of communication help foreign language students cope with various communicative situations and build their own communicative behaviour when talking to native speakers, understand them and quickly perceive social norms used in the society.

Speaking about exercises aimed at developing non-verbal communication skills in a foreign language, a complex of tasks can be offered. At the beginning and pre-intermediate level of the language training these tasks usually include knowledge of the cultural information. Communicative movements and gestures which are closely connected with the speech message are sometimes different in the students' mother tongue and the studied foreign language. For example, during the lesson the teacher can teach students counting on fingers performing the gesture correctly (in Germany they bent fingers of the left hand starting with the thumb and unbent by the fingers of the right hand, while in the Russian gesture we start with the little finger). Another example is attracting the teacher's attention in the lesson – when a Russian student wants to answer a question he raises his hand, while a

German student raises two fingers. Thus, non-verbal behaviour is communicatively and nationally determined.

Tasks on training non-verbal communication skills can be distinguished into three groups:

- grammar, phonetic, intonation tasks (visual tasks using fingers, hands and body language), e.g. explaining or describing something without using words, playing the game “The broken phone” when students whisper some sentence to each other and the last student should repeat it aloud, etc.;

- comprehension tasks (tasks on developing language conjecture), e.g. playing different visual games, pantomimes, using pictures and trying to guess the emotional state or character traits of people, etc.;

- tasks on using gestures as a cultural sign, e.g. greeting and goodbye communicative situations taking into account personal space between speakers, imitation games employing images of Russian, English and German native speakers, etc.

These tasks not only teach students non-verbal communication and introduce cultural information, but also develop their teambuilding skills and remove the language barrier during foreign language communication.

Conclusion

Thus, teaching students non-verbal content is important not only for productive communication but also for enriching their inner world and developing their socio-cultural competence since ignorance or failure to use the rules of gestures and other non-verbal tools of the studied language leads to serious misunderstanding or even conflicts.

The frame approach to the analysis of the language representation of hand gestures and the identification of situational models made it possible to reflect the means of the language manifestation of gestures in the dialogical discourse. The study of non-verbal means of communication reveals the character’s participation in creating his image, i.e. to establish what belongs to the personage himself and what comes from the narrator. The allocation of the frame structure and situational models in the characters’ dialogues help understand the character’s image and makes it possible to more accurately determine the intention of the author of the text.

The means of non-verbal communication hide a large amount of information, including the deep cultural layer which reflects the speaker’s mentality and the intellectual operations performed by him. Thus, a good command of the natural language implies not only the ability to use language nominations as elements of a verbal semiotic code, but also the ability to recognize the gestures behind them by language manifestations. The conducted analysis allowed us to state that even generally recognized gestures can easily change their meaning or acquire additional meanings. In this regard it is also important to note that different gestures can be compatible, e.g. the use of concomitant gestures, which can significantly affect the whole communication process.

References

1. Ali M., Ali S. The Use of non-verbal communication in the classroom. *1st International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics*, May 5-7, 2011, Sarajevo, pp. 1096-1099.

2. Gunina N.A. Ispol'zovanie pragmaticheskikh tekstov dlya razvitiya navykov professional'nogo obshcheniya na inostrannom yazyke v vuze [Pragmatic Texts for the

development of communication skills in a foreign language in non-linguistic university]. *Problemy lingvistiki i lingvodidaktiki v neyazykovom vuze. Sbornik tezisov Rossijsko-kitajskoj nauchno-metodicheskoy konferencii*, 2017, M., Izd-vo MGTU im. N.E. Baumana, pp.184-186. (Rus)

3. Dement'ev A.V. *Semantiko-funkcional'nye aspekty kinematicheskikh rechenij v sovremennom anglijskom yazyke* [Semantic and functional aspects of kinematic expressions in modern English] [PhD thesis]. M., 1985, 215 p. (Rus)

4. Korolyova L.Yu., Mordovina T.V. Comparative analysis of word-formation models in Russian and American political slang. *Reserch Result. Theoretical and Applied Linguistics*, 2020, vol. 6(1), pp. 73-83.

5. Passov E.I. *Kommunikativnyj metod obucheniya inoyazychnomu govoreniyu* [Communicative method of teaching foreign language speaking]. M., Prosveschenie, 1991. (Rus)

6. Popova Z.D., Sternin I.A. *Obshchee yazykoznanie* [General linguistics]. Voronezh, 2004. 208 p. (Rus)

7. Searle J.R. Kosvennyye rechevye akty [Indirect speech acts]. *Novoe v zarubezhnoj lingvistike*. M., Progress, 1986, vol. XVII, pp. 170-195. (Rus)

8. Ter-Minasova S.G. *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikaciya* [Language and intercultural communication]. M., 2000. (Rus)

9. Vereshchagin E.M., Kostomarov V.G. *Yazyk i kul'tura* [Language and culture]. M., Indrik, 2005, 1040 p. (Rus)

Невербальные средства коммуникации в сфере преподавания иностранного языка

Е. Ю. Воякина¹, И. Е. Ильина²

^{1,2} ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», Тамбов,
Советская 106, Россия

¹ e-mail: voyackina.elena @yandex.ru

Аннотация

Невербальная коммуникация и языковые средства ее репрезентации стали предметом многочисленных исследований с позиций прагмалингвистики, аксиологии, фреймового подхода и методики преподавания иностранного языка. В настоящей статье рассматривается подход к анализу невербальных средств коммуникации, где подчеркивается их метаязыковой характер, а также поднимается вопрос обучения средствам невербальной коммуникации на занятиях по иностранному языку. Установлено, что на язык тела влияют различные факторы, такие как культура, индивидуальные особенности человека и т.д. Рассматриваются задания на отработку навыков иноязычной невербальной коммуникации.

Ключевые слова: жест, манифестация, преподавание иностранного языка, социокультурная компетенция, языковые невербальные средства коммуникации.

To the Problem of the Efficiency of Intercultural Business Communication in a Foreign Language

E.Yu. Vyguzova, O.A. Glivenkova *

Tambov State Technical University, 106 Sovetskaya St, 392000, Tambov, Russia
^{*2}*e-mail: olga-glivenkova@rambler.ru*

Abstract

The article examines the problem of the efficiency of intercultural business communication in the foreign language learning process. One of the priority directions in the field of intercultural business communication is the development of skills that are necessary to master the process of functional-linguistic analysis as well as persuasive communication techniques. The concept of dynamic functional equivalence of translation in the field of intercultural communication and the need of taking into account cultural and linguo-ethnic factors in the learning process to achieve linguistic equivalence in intercultural communication are considered.

Keywords: dynamic functional equivalence, intercultural business communication, linguo-ethnic reactions, pragma-semantic spectrum of foreign language expressions, psycholinguistic aspects of communication.

Within the framework of the study of functional-linguistic analysis in the field of intercultural communication it is necessary to consider the pragma-semantic spectrum of foreign language statements and functional-linguistic analysis which is an integral aspect in business or professional communication in the process of learning in foreign language lessons. Any unit of language carries information about the reality of objects, phenomena, situations [3]. The transfer of information simultaneously affects several aspects - lexical, intonational, mimic and gestural, situational subject-matter aspects. Intonation also plays an important role in verbal bilingual communication. So, the word "thank you" can be said in a benevolent tone and it will carry positive emotions, but it can also be pronounced in a malevolent tone and then it will carry negative emotions.

The problem of the efficiency of business and professional communication occupies a special place in the field of intercultural communication [5]. The issues of communicative competence have long been considered as a fundamentally significant factor of constructive professional interaction in the works of O.V. Alexandrova, V.I. Annushkin, L.G. Vedenina, G.I. Gladkov, Yu.V. Dubinin, O. N. Ilyina, S.G. Ter-Minasova, A.A. Kharkovskaya, E.B. Yastrebova and many others.

The solution of the tasks set in the work was carried out on the basis of the application of general scientific research methods within the framework of comparative, logical and statistical analysis. Examples from the dictionaries of speech communication and the Internet resource were examined.

In the process of foreign language communication, it is necessary to operate in the

aggregate with several functional aspects of phonetics, grammar, vocabulary, etc. So, for example, the use of vocabulary naturally requires a functional approach - when we choose a synonym or nomination option taking into account the connotations inherent to the semantic structure of the lexeme, the prediction of the text perception by a specific partner or audience, the correspondence of the pragmatic potential of a particular unit to a communicative plan. Indeed, the success of communication will depend on the correctly chosen meaning of the synonym.

Implementation of the function of persuasive pragmatic effect in the field of intercultural business communication is one of the most important tasks in the process of communication. Based on the goals set, the interlocutor combines a variety of linguistic means and rhetorical techniques building them in a certain sequence which has a pragmatic effect on the addressee. Persuasive pragmatic effect is understood as the pragmatic effect of communicative impact.

It is possible to change the relationship of the addressee to a certain object, phenomenon of reality, modification of his general emotional mood and intentions with the help of this communicative impact. For example, the ironic effect enhances the pragmatic impact on the audience increasing the overall credibility of the specific arguments and ensuring maximum reception of the author's point of view. Thus, the diverse discursive elements taken together help implement a functional load which consists in creating a persuasive pragmatic effect. A multi-layered complex influencing functional-pragmatic space is formed due to the combination of different-level linguistic techniques and means. The integrative nature of the interaction of discursive elements generates the pragmatic effect of approval or disapproval, condemnation of the described phenomenon which is necessary for the author.

The process of functional-linguistic analysis of the text makes it possible to trace the complex interconnection of functional linkages and relationships that arise between speech elements while generating the influencing pragmatic effect. Functional linguistic analysis is an integral aspect in intercultural business or professional communication in a foreign language.

Particular attention is paid to the persuasive form of communication which is based on the relationship of information impact, argumentation and competence of its participants. In various spheres of international cooperation, the need not only to know foreign languages, but also to focus on oratorical skills has become obvious long ago. It should be noted that today in international relations and in the coverage of international events in the world media and materials of political and public organizations, the impact function plays no less and often a greater role than the function of reporting. Many scientific publications describe a few methods of verbal influence on the consciousness through a certain selection of lexical means, their structuring, prosodic design, visual accompaniment in accordance with the speaker's pragmatic goal. [2]

In the field of professional communication there are many examples of how speech means reflects the intention not only to inform the public but also to give a certain evaluative character to the message. At the international level one cannot do without serious skills of a persuasive form of communication, even with a sufficiently high level of professional knowledge. Therefore, the communicative efficiency of verbal interaction with partners is becoming the most important area of linguodidactics of intercultural professional communication. It should be noted that this requires not only linguistic knowledge, but also an understanding of the psycholinguistic aspects of communication, the system of communication strategies and tactics, structural models and rhetorical techniques of speech influence - that is, it is necessary to familiarize oneself with a fairly wide range of issues of

functional linguistics and rhetoric.

It is important to note that it is necessary to study language as a system of means of expression that serve a specific purpose. When implementing any communicative tasks and functions it is necessary to use one or another element of the language and the necessary means that are desirable or undesirable in a particular situation, it is necessary to determine what their pragmatic effect is and how they are best used or avoided. Skills become competence when they are implemented effectively and lead to success in professional situations of intercultural communication.

We consider the concept of dynamic functional equivalence of translation in the field of intercultural communication. The concept of dynamic functional equivalence differs significantly from other points of view on translation equivalence. Within the framework of all other concepts the equivalence of translation is determined by comparing two texts - the original and the translating one. Dynamic functional equivalence is determined by comparing the non-linguistic reactions of the recipients of these texts. Language and speech are just how communication is carried out. The main thing in communication is the goal for the sake of which it is carried out. Such a goal can be the reporting of information of a subject-logical plan, the inducement to certain actions, the awakening of certain feelings.

The function of translation is to eliminate the linguistic including cultural and ethnic barrier between communicants. Removing this barrier implies that the recipient of the translated text can perceive, process and evaluate the received messages in the same way as the recipient of the original text. Obviously, the objects of comparison are "linguo-ethnic" reactions caused by personal beliefs, personal experience, the emotional type of the recipient of the text, etc. Personal qualities of the interlocutor, the correct tone of conversation, functional and stylistic means are determined by the communicant himself/herself.

In the process of translation, the translator makes amendments to the content of the source text which are due to linguo-ethnic differences between the communicants.[1] For example, if the communicant uses a formulation that sounds rude in the original language, then the translator must convey this rudeness. If the communicant used a formula that sounds quite normal in his language but sounds rude in the language of a foreign communicant, then the translator must make corrections. For example, when a Russian buyer says to the seller: "Я хочу купить книгу!" - it does not sound impolite. In German "Zeigen Sie mir das Buch!" or "Ich will mir dieses Buch kaufen" will sound too categorical, harsh, and not polite enough. Therefore, it will be correct if the translator makes corrections: "Zeigen Sie mir bitte das Buch" and "Ich möchte dieses Buch kaufen". Such proofreading is a natural part of the translation process.

In the UK if you ask a passerby "Could you tell me the way to the nearest subway station?" your chances of getting into the underground are zero since the British mean by the word "subway" an underground passage. But their metro is underground. As we can see, this is due to linguo-ethnic differences. For example, Americans, on the other hand, regard British English as the hypocritical language of snobs, and their Native American English - as an affable and friendly language. At a gas station in the USA you will hear: "Fill it up, will you?", and in the UK: "Would you mind filling up my car?" If an Englishman utters this phrase in America, the reaction may be something like this: "Are you trying to be smart or what?"

Having said all this about the equivalence of linguo-ethnic reactions one can conclude that it is achieved by creating equivalent initial positions for the perception of an intellectual and emotional assessment of the received text. The reaction to this text will depend on the

personal qualities of its recipient.

Linguo-ethnic reaction is a forecast based on the translator's knowledge of the peculiarities of national psychology, differences in cultural and historical traditions, knowledge of realities. Several main communicative factors can be distinguished on the base of which the translator builds a forecast of the linguo-ethnic reaction of the speakers and which determine and cause the reaction of the recipient of the text. They are as follows:

- the content of the text of bilingual communication
- knowledge of the subject situation,
- social situation of communication (social relations, method of communication, conditions and place of communication, etc.),
- linguo-ethnic norms.

Thus, the concept of dynamic functional equivalence of foreign language communication is considered as one of the communicative factors that cause a set of the recipient's reactions.

The use of a persuasive pragmatic effect and the concept of dynamic functional equivalence in the field of intercultural business communication make it possible to achieve the effectiveness and success of professional communication. The success of the persuasive pragmatic effect in the field of intercultural business communication depends on the correct perception of the pragma-semantic spectrum of foreign language statements, the correct use of the process of functional-linguistic analysis and mastery of the techniques of the persuasive form of communication.

References

1. Borodulina N.YU., Gulyaeva E.A. Osobennosti perevoda pri rabote s tekstami professional'noj napravlenosti po special'nosti «Svyazi s obshchestvennost'yu» [Peculiarities of translation while working with texts of a professional orientation in PR Specialties]. *Voprosy sovremennoj nauki i praktiki. Universitet im. V. I. Vernadskogo*, 2016, Issue 3(61), pp.64-68. (Rus)
2. Borodulina N.YU., Makeeva M.N. Rol' semiotiki v issledovanii yavlenij yazyka [The role of semiotics in the study of language phenomena]. *Vestnik Tambovskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*. 2012, Vol. 18, Issue 1, pp.300-304. (Rus)
3. Vyguzova E.YU., Nachernaya S.V. Emotivnaya valentnost' ocenochnyh vyskazyvanij skvoz' prizmu dvuyazychnoj kommunikacii. *Filologicheskie nauki*. [Emotive valence of evaluative statements through the prism of bilingual communication]. *Voprosy teorii i praktiki*. Tambov, Gramota, 2015, Issue 12 (54), pp.42-44. (Rus)
4. Grigor'eva V.S. Kognitivnye mekhanizmy kommunikacii v rechevyh zhanrah argumentativnogo diskursa [Frame matrix for constructing discursive meanings depending on the addresser's pragmatic attitude]. *Kognitivnye issledovaniya yazyka*. 2014, Issue 16, pp. 18-29. (Rus)
5. Grigor'eva V.S. Frejmovaya matrica konstruirovaniya diskursivnyh smyslov v zavisimosti ot pragmaticheskoy ustanovki adresanta [Cognitive mechanisms of communication in speech genres of argumentative discourse]. *Kognitivnye issledovaniya yazyka*, 2018, Issue 33, pp. 589-594. (Rus)

К вопросу об эффективности делового межкультурного общения на иностранном языке

Е.Ю. Выгузова, О.А. Гливенкова*

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», 392020, ул. Советская, 106, Тамбов, Россия

**e-mail: olga-glivenkova@rambler.ru*

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы эффективности делового межкультурного общения в процессе обучения на уроке иностранного языка. Одним из приоритетных направлений в области межкультурной деловой коммуникации является развитие умений владеть процессом функционально-лингвистического анализа, а также приемами персуазивной формы общения. Рассмотрена концепция динамической функциональной эквивалентности перевода в сфере межкультурной коммуникации и необходимость учета культурологических и лингвоэтнических факторов в процессе обучения для достижения языковой эквивалентности при межкультурном общении.

Ключевые слова: динамическая функциональная эквивалентность, лингвоэтнические реакции, межкультурное деловое общение, прагма-семантический спектр иноязычных высказываний, психолингвистические аспекты общения.

Научное электронное издание

**TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN PROFESSIONAL
CONTEXT: TRADITIONS, INNOVATIONS AND PROSPECTS
(In Remembrance of Professor Radislav Milrood)**

**PROCEEDINGS
OF THE 5th INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL
CONFERENCE**

**April 22–23, 2021
Tambov**

**ПРЕПОДАВАНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ:
ТРАДИЦИИ, ИННОВАЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ
(памяти профессора Мильруда Радислава Петровича)**

**МАТЕРИАЛЫ 5-й МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ**

**22–23 апреля 2021 года
Тамбов**

Компьютерное макетирование Л. Ю. Королевой
Тиражирование Т. Ю. Зотовой

ISBN 978-5-8265-2359-9



Подписано к использованию 28.06.2021
Тираж 100 шт. Заказ № 82

Издательский центр ФГБОУ ВО «ТГТУ»
392000, г. Тамбов, ул. Советская, д. 106, к. 14
Телефон (4752) 63-81-08
E-mail: izdatelstvo@tstu.ru