Министерство науки и образования Российской Федерации

Министерство образования, науки и молодежной политики
Нижегородской области

Национальный исследовательский
Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского

ВАРИАТИВНОСТЬ И СТАНДАРТИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Сборник статей
по материалам IX Международной
научно-практической конференции
21–22 апреля 2026 года

Нижний Новгород
2026

УДК [378.147+371.13]+802/809(063)
ББК [74.484.7+74.268.1] +81.2/8я431
В 18

Редакционная коллегия:
доктор культурологии, доцент, зав. каф. иностранных языков и культур Арзамасского гуманитарно-педагогического института им. А.П. Гайдара – филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского **Л.Н. Набилкина,**
к.филол.н., доцент **Н.В. Ваганова**, к.филол.н., доцент **С.С. Иванов,**
ст. преп. **Н.В. Каминская**

Научный редактор
М.В. Золотова – к. филол. н., доцент, зав. каф. английского языка для гуманитарных специальностей ННГУ им. Н. И. Лобачевского

В18 **Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе**: сб. ст. по материалам IX Междунар. научно-практ. конф., 21–22 апр. 2026 г. / под ред. М.В. Золотовой. – Нижний Новгород: Изд-во ННГУ, 2026. – 328 с. – Текст: непосредственный.

ISBN 978-5-908049-72-6

В сборнике представлены научные работы участников IX Международной научно-практической конференции, освещающие современные тенденции теории и методики преподавания иностранных языков. Статьи описывают результаты актуальных теоретических и прикладных исследований отечественных и зарубежных авторов в данных областях.

В работах затрагиваются как традиционные темы изучаемого предмета, так и смежные вопросы, что делает данное издание интересным широкому кругу специалистов: методистам-теоретикам, аспирантам и преподавателям иностранных языков высшей школы.

Печатается по решению Ученого совета ННГУ

ISBN 978-5-908049-72-6

УДК [378.147+371.13]+802/809(063)
ББК [74.484.7+74.268.1] +81.2/8я431

© Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2026
© Авторы статей, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

Ангел А.В., **Серебряникова М.А.** Изучение английских медицинских аббревиатур на занятиях по иностранному языку
Angel A.V., Serebryanikova M.A. Studying English medical abbreviations at foreign language lessons 11

Аранива М.М.А. Влияние когнитивной перегрузки на память, внимание и речь: оценка когнитивных процессов у иностранных студентов
Araniva M.M.A. The impact of cognitive overload on memory, attention and speech: assessment of cognitive processes in international students 15

Арсентьева М.Ф. К вопросу о переводе культурного компонента в структуре лексического значения слов
Arsentsyeva M.F. To the question of the transfer of the cultural component in the structure of word lexical meaning 19

Баженова Е.В., Нуралинова Г.М. Аксиологический аспект феминитивов английского языка
Bazhenova E.V., **Nuralinova G.M.** Axiological aspect of English feminitives 23

Баньковская И.Н. Роль мультимедийной презентации на занятиях по иностранному языку в вузе
Bankovskaya I.N. The role of multimedia presentation in foreign language classes at university 27

Бармина О.С., Щербакова Е.Е. Использование возможностей нейросети на уроках иностранного языка для формирования профессионально-иноязычной компетентности у студентов медицинского профиля
Barmina O.S., Shcherbakova E.E. Neural network in foreign language lessons to form professional foreign language competence of medical students 31

Баронова Е.В., Волгина О.В. Аспекты воспитания патриотизма на занятиях по иностранному языку в педагогическом вузе
Baronova E.V., Volgina O.V. Aspects of patriotic education in foreign language classes at pedagogical university 35

Безнис Ю.В., Яловик Е.И. Практическое применение анализа потребностей в преподавании английского языка для конкретных целей
Beznis Y.V., Yalovik E.I. Practical application of needs analysis in teaching English for specific purposes 39

Белорукова М.В., Капышева Г.К. Интернет-ресурсы для обучения правильному произнесению английских слов
Belorukova M.V., Kapysheva G.K. Internet resources teaching to read words right 43

Болсуновская Л.М., Диброва Ю.А. Метакомпетенции как драйвер воспитания технологических лидеров: практика иноязычной подготовки в неязыковом вузе
Bolsunovskaya L.M., Dibrova Yu.A. Meta-competencies as a driver for developing technological leaders: the case of foreign language training at a non-linguistic university 47

Бречко Д.С., Матусевич О.А. Лексико-грамматическое тестирование студентов технических специальностей как инструмент создания поддерживающей образовательной среды: структура, типология и критерии оценивания

Brechko D.S., Matusevich O.A. Lexical and grammar testing of technical students as a tool for creating a supportive educational environment: structure, typology, and evaluation criteria 51

Бречко Д.С., Матусевич О.А. Тестирование лексико-грамматических навыков как инструмент создания мотивирующей образовательной среды в обучении иностранному языку студентов технических специальностей

Brechko D.S., Matusevich O.A. Testing of lexical and grammar skills as a tool for creating a motivating educational environment in foreign language teaching for technical students 55

Бузуева Ю.С., Лобанова Н.С. К вопросу о формировании социокультурной компетенции у студентов-историков

Buzueva Y.S., Lobanova N.S. Forming sociocultural competence of History students 59

Ваганова Н.В., **Торгаева Р.К.** Задачно-ориентированное обучение английскому языку магистрантов разных национальностей

Vaganova N.V., Torgaeva R.K. Task-based learning in teaching English to Master students from different cultural backgrounds 63

Ваник И.Ю. Использование контекстных заданий для развития навыков владения профессиональной англоязычной лексикой у студентов IT-специальностей

Vanik I.Yu. Context-based tasks in the development of professional English vocabulary competence among IT students 67

Вахромова Л.А. Средства интернет-коммуникации как уникальная среда для сотрудничества преподавателя и студента при обучении русскому языку как иностранному

Vakhromova L.A. Internet communication tools as a unique environment for teacher-student collaboration in teaching Russian as a foreign language 71

Веремейчик О.В., Широкая А.Д. Электронные средства обучения как инструмент формирования социокультурной компетенции будущего инженера при изучении китайского языка

Veremeychik O.V., Shirokaya A.D. Electronic learning tools as a means for developing the sociocultural competence of a future engineer when studying Chinese 75

Виноградова Е.В. Педагогическое взаимодействие с представителями разных национальных культур

Vinogradova E.V. Pedagogical interaction with representatives of different national cultures 79

Волков В.С., Гомозова Т.С. Методические подходы к обучению адекватному инварианту при переводе различных типов текстов

Volkov V.S., Gomozova T.S. Methodological approaches to teaching an adequate invariant in translating various types of texts 83

Гвоздик И.С. Среда педагогического сотрудничества: от вдохновения преподавателя к учебной автономии студента

Gvozdik I.S. Collaborative learning environment: from teacher inspiration to learners' autonomy 87

Гришакова Е.С., Кыдырбекова А.С. Проблема эффективного сотрудничества преподавателя и студента в условиях использования искусственного интеллекта
Grishakova E.S., Kydyrbekova A.S The problem of effective teacher-student cooperation in the situation of AI usage 91

Грищенкова Ю.С. Технологии искусственного интеллекта в изучении технического английского языка: создание среды сотрудничества преподавателя и студента
Grishchenkova Yu.S. Artificial intelligence technologies in learning technical English: creating a teacher-student collaboration environment 95

Дерюгина К.С. Америка в русской литературе XVIII–XIX веков как пространство диалога: от понимания истоков к вдохновению на занятиях
Deryugina K.S. America in 18th–19th-century Russian literature as a space for dialogue: from understanding its origins to inspiring classes 99

Дубинко С.А. Культурные ценности и межкультурная компетенция в деловом общении
Dubinko S.A. Cultural values and intercultural competence in business communication 103

Дьяконова А.Б. Формирование социокультурной компетенции студентов-биологов в процессе обучения профессионально-ориентированному английскому языку
Diakonova A.B. Forming biology students' sociocultural competence in the process of teaching professionally oriented English 107

Дятлова К.Д., Мартьянова Т.В. Развитие логических способностей студентов при изучении иностранного языка
Dyatlova K.D., Martianova T.V. Development of students' logical abilities in learning a foreign language 111

Елисеева О.А. Использование инструментов искусственного интеллекта для обучения студентов IT-направлений работе с англоязычными текстами
Yeliseyeva O.A. The use of artificial intelligence tools in teaching IT students to work with English texts 115

Жулидов С.Б. Роль культурологических аспектов текста при обучении переводу в неязыковом вузе
Zhulidov S.B. The role of textual cultural aspects in teaching translation at non-linguistic universities 119

Журавлева О.М. Значение языковой картины мира в процессе обучения переводу
Zhuravleva O.M. The value of the linguistic worldview in the translation training process 123

Золотова М.В., Ганюшкина Е.В. Театр в формировании профессиональной идентичности студентов-медиков
Zolotova M.V., Ganyushkina E.V. Theatre in shaping professional identity of medical students 127

Иванов С.С., Золотова М.В. Изучение случаев отклонения от лексико-грамматической нейтральности как средство повторения и закрепления академических навыков у студентов
Ivanov S.S., Zolotova M.V. Detailing deviations from lexico-grammar neutrality as a means to revise and consolidate students' academic skills 131

Игнатьева Е.В., Жохова Н.С. Менторинг как форма взаимодействия преподавателя и студента
Ignatyeva E.V., Zhokhova N.S. Mentoring as a form of teacher-student interaction..... 135

Ильина Е.В., Полякова Т.А. Отражение маскулинности в современном российском педагогическом дискурсе на материале учебников по английскому языку
Ilina E.V., Polyakova T.A. The representation of masculinity in current Russian pedagogical discourse based on English textbooks..... 139

Кажемская Л.Л., Дерман И.Н. Мастерство речевой коммуникации педагога как важный компонент учебно-воспитательного процесса
Kazhemskaya L.L., Derman I.N. Teacher's speech communication mastery as a key component of the educational process 143

Караханян Н.Ж., Муратканова З.К. Особенности обучения английскому языку студентов неязыкового вуза поколения Z
Karakhanian N.G., Muratkanova Z.K. Teaching English to Z-generation students 147

Карпова Ю.Н., Ларионова И.Ю. Изобразительное искусство как средство формирования патриотизма в процессе изучения иностранного языка
Karpova Yu.N., Larionova I.Yu. Fine arts as a means of developing patriotism in the process of studying a foreign language 151

Карташова Е.А. Сложности в работе начинающего преподавателя иностранных языков в высшем учебном заведении и способы их преодоления
Kartashova E.A. Challenges of a new foreign language teacher at a higher education institution and ways to overcome them..... 155

Костин А.Ю., Каминская Н.В. Электронный лексический диктант в обучении студентов английскому языку
Kostin A.Yu., Kaminskaya N.V. Electronic lexical dictation in teaching English 159

Крупнова Н.А. Власова К.А. Микрообучение: маленькие знания, большие возможности
Krupnova N.A. Vlasova K.A. Microlearning: limited input knowledge – unlimited output..... 163

Кузьмина Р.В. Студенческие исследовательские проекты на материале Большого Оксфордского словаря: из опыта работы в ИГХТУ
Kuzmina R.V. Students' research projects based on the Oxford English Dictionary (OED): from work experience at ISUCT 167

Кушнырь М.А. Обучение студентов направления «Реклама и связи с общественностью» техникам ведения переговоров
Kushnyr M.A. Teaching negotiation techniques to advertising and PR students 171

Ладутько Н.Ф. Формирование иноязычной лексической компетенции студентов транспортных специальностей в среде сотрудничества
Ladutska N.F. Developing foreign language lexical competence of transport engineering students in a collaborative environment 175

Лапко О.А., Безнис Ю.В. Мотивирующая роль обратной связи в процессе обучения английскому языку в неязыковом вузе
Lapko O.A., Beznis Y.V. The motivating role of feedback in the process of teaching English at a non-linguistic university 179

Лаптенков В.Г., Чжан Е.Е. Некоторые особенности обучения грамматике переводчиков в сфере профессиональной коммуникации
Laptenkov V.G., Zhang E.E. Certain peculiarities of teaching grammar to translators and interpreters in the field of professional communication 183

Левитская М.С., Слесарёнок Е.В. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку как основа формирования образовательной среды в техническом вузе
Levitskaya M.S., Slesaryonok E.V. English for Specific Purposes in technical universities: building a professional learning environment 187

Личевская С.П. Оценка уровня сформированности лексико-грамматических навыков студентов технического университета с использованием инновационных технологий
Licheuskaya S.P. Assessing technical students' lexical and grammar skills using innovative technologies 191

Лунина В.Л., **Федосова С.А.** Принципы отбора художественных текстов на занятиях по иностранному (английскому) языку с студентами биологических специальностей
Lunina V.L., Fedossova S.A. Criteria of fiction text selection for foreign (English) language classes with biology students 195

Лысунец Т.Б. Роль общепрофессиональных компетенций в подготовке специалистов технического перевода
Lysunets T.B. The role of General professional competencies in training technical translation specialists 199

Мамедов С.З. К вопросу вариативности принятия переводческих решений на примере перевода текстов искусствоведческой направленности
Mamedov S.Z. Variability in making translation decisions (by the example of translating art-historical texts) 203

Марушкина Н.С. Концептуальные особенности подготовки к олимпиадам по английскому языку на основе культурологического подхода
Marushkina N.S. Conceptual features of preparation for English language Olympiades based on a culture studies approach 207

Морозов Д.Л. Интеркультурная компетентность в обучении немецкому языку: трансформация теоретических моделей в практические дидактические приемы
Morozov D.L. Intercultural competence in German language teaching: transformation of theoretical models into practical didactic techniques 211

Мурзаев Д.В. Влияние дихотомии «иметь» / «быть» на мотивацию студентов вузов при изучении английского языка
Murzaev D.V. The influence of the «have» / «be» dichotomy on the motivation of university students when learning English 215

Набилкина Л.Н. Обучение аудированию в условиях новой коммуникативной среды
Nabilkina L.N. Teaching listening in a new educational environment 219

Неугодникова Е.О. Повышение мотивации обучающихся путем применения технологии «перевернутый класс»
Neugodnikova E.O. Increasing students' motivation through the use of «Flipped Classroom» technology 223

Парина И.С., Абдрахманова Т.М. О непереводимом в переводе: изучение приемов перевода реалий на основании параллельного корпуса
Parina I.S., Abdrakhmanova T.M. The untranslatable in translation: using parallel corpora to explore translation strategies for realia 227

Проскурякова М.П. Чат-боты как инструмент сотрудничества: формирование терминологической компетенции через индивидуальные словари
Proskuryakova M.P. Chatbots as a collaboration tool: building terminological competence through custom dictionaries 231

Пушкина Е.Н. Перевод многозначных слов в англоязычных текстах научной направленности
Pushkina E.N. Translation of polysemantic words in English scientific-technical texts 235

Пыхина Н.В. Региональный компонент в развитии социокультурной компетенции студентов ИТ-специальностей средствами английского языка
Pykhina N.V. Regional component in the development of sociocultural competence of IT students by means of the English language 239

Работкин Ю.В. Развитие профессиональной идентичности студента в университетской аудитории: психологические аспекты
Rabotkin Y.V. Student professional identity development in the university classroom: psychological perspectives 243

Савицкая А.О. Как студентам университета улучшить навыки презентации на английском языке: советы и рекомендации
Savitskaya A.O. How university students can improve their presentation skills: tips and tricks 247

Семенова Э.В. Комфортная образовательная среда как фактор повышения мотивации к изучению иностранного языка в юридическом вузе
Semenova E.V. Supportive learning environment as a factor in enhancing motivation to learn a foreign language in legal education 251

Скурихин Н.А. Методика обучения профессиональной лексике: нейросетевые технологии в работе преподавателя
Skurikhin N.A. Methodology of professional foreign language vocabulary teaching: neural network technologies in pedagogical practice 255

Слепушкина А.А. Особенности проведения производственной практики студентов-переводчиков с применением экологического программного обеспечения
Slepushkina A.A. Organizing work placement for translation students using environmental software 259

Смирнова Е.В., **Кенесбеков Е.Е.** Формирование иноязычной социокультурной компетенции в неязыковом вузе
Smirnova E.V., Kenesbekov Y.Y. Development of foreign language sociocultural competence in a non-linguistic university 263

Толстоухова В.Ф. Развитие социокультурной компетенции студентов при обучении английскому языку
Tolstoukhova V.F. Developing students' sociocultural competence in teaching English 267

Тышецкая М.И. Обучение иностранному языку в условиях глобализации информационной среды
Tyshetskaya M.I. Foreign language teaching in the context of information environment globalization 271

Хоменко Е.В., **Васильева Т.И.** Компетентностный подход к иноязычному образованию студентов технического университета
Khomenko E.V., Vasilyeva T.I. Competence-based approach to foreign language education of technical university students 275

Храмова Ю.В. Особенности социокультурного компонента в учебниках японского языка для начинающих
Khramova Yu.V. Sociocultural features in Japanese language textbooks for beginners 279

Христолюбова А.А., **Козлова А.Л.** Ролевая игра в подготовке студентов дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» в неязыковом вузе
Khristolyubova A.A., Kozlova A.L. Role play in training students of «Interpreter/translator in the field of professional communication» program at non-linguistic university 283

Чарочкина В.Ю. Роль социокультурного компонента в повышении мотивации студентов технического вуза при изучении китайского языка
Charochkina V.Yu. The role of the sociocultural component in enhancing the motivation of technical university students learning Chinese 287

Шабашова Е.В. Парная работа студентов в аудитории как средство создания благоприятной среды (английский язык, неязыковой вуз)
Shabashova E.V. Classroom work in pairs as a means of creating win-win environment (English language, non-linguistic university) 291

Шамбхави Шукла Межкультурная коммуникативная компетенция: исследование в российском и индийском контекстах
Shambhavi Shukla Intercultural communicative competence: a study in Russian and Indian contexts 295

Шампарова С.И. Посткроссинг в образовательном процессе: интеграция межкультурной коммуникации и языковой практики
Shamparova S.I. Postcrossing in the educational process: integration of intercultural communication and language practice 299

Шаталова Н.А. Значение, узус, контекст: три опорных понятия переводческой стратегии
Shatalova N.A. Meaning, usage, context: the three guiding notions of a translator..... 303

Шваб И.В. Формирование мотивации к изучению иностранного языка студентами технического университета
Shvab I.V. Formation of motivation to study a foreign language by students of technical university 307

Щербакова П.О. Повышение мотивации к чтению у младшего подростка в современных условиях
Shcherbakova P.O. Enhancing reading motivation among early adolescents in modern contexts 311

Яловик Е.И., Лапко О.А. Использование современных методов и технологий в обучении говорению студентов технических специальностей
Yalovik E.I., Lapko O.A. The use of modern methods and technologies in teaching speaking to engineering students..... 315

Сведения об авторах 319

УДК 378

А.В. Ангел[1], М.А. Серебряникова[2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

[2]Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

nastya_k79@list.ru

ИЗУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКИХ МЕДИЦИНСКИХ АББРЕВИАТУР НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Аббревиатуры являются важнейшей неотъемлемой частью профессионального языка медицины. Стремление представителей врачебных специальностей к сокращению и усечению значительного числа терминов с целью передачи большого объема информации в сжатой форме во многом обусловлено быстрым ритмом жизни и огромной рабочей нагрузкой. В современной научной литературе медицинские аббревиатуры изучались с точки зрения их функционирования в устной и письменной речи, классификации и трудностей перевода. В данной статье они рассматриваются как важнейший материал для профессиональной лингвистической подготовки студентов медицинских специальностей.

Ключевые слова: медицинские аббревиатуры, акронимы, студенты-медики, профессионально-коммуникативная компетенция.

A.V. Angel[1], M.A. Serebryanikova[2]

[1]National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

[2]Sarsen Amanzholov East-Kazakhstan University

Studying English medical abbreviations at foreign language lessons

Abstract. Abbreviations are an essential and integral part of the professional language of medicine. The tendency for reduction and truncation of a significant number of medical terms in order to convey a large volume of information in a concise form is caused by medical specialists' fast pace of life and considerable workload. In modern scientific literature, medical abbreviations have been studied from the perspective of their functioning in oral and written speech, their classification, and the difficulties associated with their translation. This article examines them as a crucial component of the professional linguistic training of medical students.

Keywords: medical abbreviations, acronyms, medical students, professional-communicative competence.

Linguistic training of medical students in Lobachevsky University lasts for three years. During this period an English teacher faces the task to prepare specialists with high level of professional communication [1]. The students must be ready to interact with foreign colleagues, participate in international professional conferences, read scientific articles and books on modern medical research, etc. To achieve these goals, the teacher has to be in a constant search for up-to-date materials which are interesting for future doctors and constitute the basis for their linguistic development.

Medical language can be described as dynamic and constantly developing. Considering the doctors' fast rhythm of life and enormous workload, this language tends to simplicity and a certain word reduction. Therefore, medical language is abundant with abbreviations. Abbreviations are found both in written (scientific articles, medical books, patients' records, etc.) and oral (communication with colleagues and patients, speech at the conference, etc.) forms. They can be used for the names of diseases, pathological conditions, diagnostic procedures, medical tools, doctor's specialties and others. Mastering students' professional communication seems incomplete without acquisition of abbreviations as an integral part of medical language.

Medical abbreviations have always been in the focus of scientists [2–5]. The linguists suggested different types of classification of medical abbreviations, examined their functioning in professional language, analyzed the peculiarities of their translation into Russian, etc. Meanwhile, the methodological and practical issues of teaching medical students this inherent part of medical language is still out of scientists' scope.

It has been mentioned that abbreviations are used in every aspect of medical language. Frequently, scientific articles on health issues are rich in them as well. Reading, analyzing, discussing and rendering authentic medical articles is a significant part in the development of students' professional-communicative competence. Thus, the article «New evidence linking lifestyle factors to blood pressure. Focus on 2024 findings» [6] has about 50 different abbreviations. Many abbreviations are explained by the author of the article, but some (the most common in medical language) are used without any clarification.

The content of the article gives the basis for analysis of a considerable number of English medical abbreviations. Here are some exercises with these abbreviations which may be introduced into the English lessons.

Exercise I. Choose acronyms among the following abbreviations: CT, CVD, MAD, BP, OSA, ODI, DM, SAS, MRI.

Such type of exercise may seem difficult at first sight, but in fact, it is essential for medical students as it helps to master their skills in pronunciation of different types of abbreviations. The fact is that initial abbreviations are pronounced as a sequence of letters (*blood pressure – BP [bipi]*), while acronyms – as one word (*mandibular advancement device – MAD [mæd]*).

Exercise 2. Find Russian equivalent for each of the following abbreviations:

CVD	синдром апноэ сна
SAS	индекс десатурации кислорода
HR	фибрилляция предсердий
ODI	сердечно-сосудистые заболевания
AF	индекс апноэ – гипопноэ
AHI	внебольничная пневмония
CAP	частота сердечных сокращений

The aim of this exercise is to establish relations between medical terms in two languages and to show that sometimes there is no direct translation of English abbreviation into Russian.

Exercise 3. Classify the following abbreviations: ECG, DNA, i.e., CVD, SBP, e.g., WHO, MRI, OSAS, DM, vs, HR, DBP, MI, CT, BP, SNP.

Clinical diagnosis	
Medical diagnostics, medical tools	
Physiological index	
Genetic terms	
Health organizations	
Latin abbreviations	

By doing such type of exercises, the medical students develop a very useful skill of linking different abbreviations with specific medical areas.

This exercise also includes Latin abbreviations, common for scientific literature. The knowledge of these abbreviations may be useful for medical students' scientific future.

Exercise 4. Discuss:

What does «CVD» stand for? What CVD do you know? What are the main signs of CVD? Why are CVD so common nowadays? What are the main risk factors for CVD? What are the basic measures for CVD prevention?

The content of Exercise 4 proves that the study of medical abbreviations can result in communication, i.e. by answering the questions, the students get involved into the discussion of important medical issues.

Exercise 5. Using the Dictionary of Medical Acronyms and Abbreviations (e.g. http://www.health.am/acronyms/ or https://perfekt.ru/dict/med-abb.html), find 3-5 abbreviations, connected with the topic of the article. Share them with your friends.

The students' independent work should also be involved into the study of medical abbreviations (Exercise 5). It develops their skills for information search and analysis.

In conclusion, the study of medical abbreviations with future doctors at the English language lessons:

– promotes deeper understanding of articles and books and contributes to further production of students' own research papers;

– enhances professional speaking skills and provides an opportunity for international communication with colleagues;

– develops a number of cognitive skills: students don't just memorize the abbreviations, but analyze, compare and interpret them;

– reveals the diversity and complexity of medical language.

The development of medical students' professional linguistic skills is a long way. The study of medical abbreviations is definitely one small, but crucial step to successful communication.

Литература

1. Жулидов С.Б., Калелова А.К. Профессионально-ориентированный подход к преподаванию иностранных языков в неязыковом вузе // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции, 23–24 апреля 2024 года / Под ред. М.В. Золотовой. – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2024. – С. 113–117.

2. Зубова Л.Ю. К вопросу об особенностях и трудностях перевода английских медицинских сокращений // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2005. – № 2. – С. 121–125.

3. Салимова Д.С. Особенности медицинских аббревиатур в английском языке и способы их перевода // Аллея науки. – 2020. – Т. 2, № 4(43). – С. 17–20.

4. Степанова Е.С. Типология аббревиации в английском медицинском дискурсе // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2015. – Т. 17, № 2-2. – С. 457–459.

5. Сырвакова А.О. Английские медицинские аббревиатуры как часть профессиональной деятельности врача // Синергия Наук. – 2019. – № 36. – С. 337–350.

6. Matsumoto C. New evidence linking lifestyle factors to blood pressure: Focus on 2024 findings. Hypertens Res. 2026 Feb 5. [Электронный ресурс]. – URL: https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/41645008/ (дата обращения 10.02.2026).

УДК 378

М.М.А. Аранива
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
aranivamiguel@yandex.ru

ВЛИЯНИЕ КОГНИТИВНОЙ ПЕРЕГРУЗКИ НА ПАМЯТЬ, ВНИМАНИЕ И РЕЧЬ: ОЦЕНКА КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Современный ландшафт высшего образования в Российской Федерации всё больше формируется под влиянием ее растущей роли как центра международной академической мобильности. Каждый год тысячи студентов из разных языковых и культурных групп приезжают в Россию, отправляясь в академическое путешествие, преимущественно на русском языке. Основная цель данного исследования – оценить специфическое влияние этой перегрузки на речь, память и внимание иностранных студентов, обучающихся в российской академической среде.

Ключевые слова: обучение**,** когнитивные процессы, язык, речь, память, внимание, иностранные студенты.

M.M.A. Araniva
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

The impact of cognitive overload on memory, attention and speech: assessment of cognitive processes in international students

Abstract. The contemporary landscape of higher education in the Russian Federation is shaped by its growing role as a hub for international academic mobility. Each year, thousands of students from diverse linguistic and cultural backgrounds arrive in Russia, embarking on an academic journey, primarily in studying in Russian. The primary goal of this study is to assess the specific impact of this overload on the language, memory, and attention of international students studying in a Russian academic environment.

Keywords: education, cognitive processes, language, speech, memory, attention, international students.

Когнитивная перегрузка возникает, когда общий объем обработки информации превышает ограниченные возможности рабочей памяти. Для иностранного студента в России эта нагрузка многократно возрастает с момента входа в лекционный зал. Внутренняя когнитивная нагрузка, связанная с пониманием сложного академического материала, такого как инженерные концепции или теория литературы, усугубляется тем, что средство обучения – русский язык — само по себе представляет значительную сложность. Простое понимание лекции превращается в сложную задачу, требующую обработки слуховой информации в режиме реального времени, лексического доступа и

грамматического разбора на втором языке. Это существенно снижает когнитивные ресурсы, необходимые для более сложных процессов критического анализа, синтеза и формирования долговременной памяти. Более того, внешняя когнитивная нагрузка, создаваемая такими факторами, как быстрая речь преподавателя, незнакомый акцент или плохо продуманные наглядные пособия, может перевернуть когнитивные весы с легко управляемого уровня на полную перегрузку, что напрямую снижает эффективность обучения. Эта системная перегрузка особенно остро проявляется в трёх взаимосвязанных областях.

Во-первых, особенно страдают речь и языковое производство. Высокая когнитивная нагрузка, связанная с формулированием мыслей на академическом русском языке, может привести к нарушению речи, характеризующемуся учащающимися запинками, паузами и грамматическими неточностями, что часто маскирует истинное концептуальное понимание учащегося.

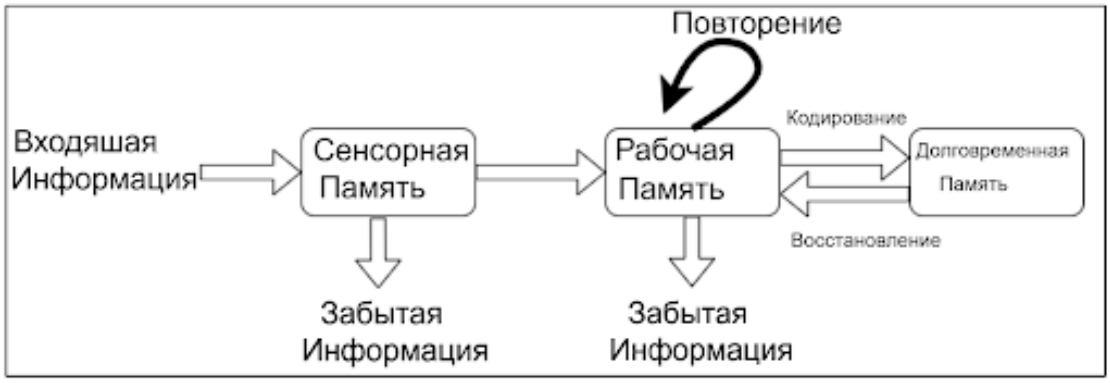
Во-вторых, критически страдают системы памяти. Рабочая память, перегруженная лингвистической обработкой, испытывает трудности с удержанием и обработкой информации, что затрудняет понимание сложных аргументов и перевод знаний в стабильную долговременную память. В результате студент может понять общую тему лекции, но не вспомнить конкретные детали на экзамене.

В-третьих, значительно снижается контроль внимания. Способность избирательно концентрироваться на объяснениях лектора, игнорируя отвлекающие факторы, или распределять внимание между слушанием и конспектированием становится значительно сложнее [1].

Современные исследования в области когнитивной психологии ясно показывают, что эти три типа нагрузки не существуют изолированно, а всегда взаимодействуют. Если внутренняя нагрузка слишком велика, у человека не хватает ресурсов для ее выполнения. Если внешняя нагрузка чрезмерна, даже простые задачи могут стать непосильными. Поэтому важно не только способствовать обучению, но и сбалансировать нагрузку, чтобы она была стимулирующей, но не подавляющей.

Сама по себе нагрузка не является проблемой для мозга; она необходима для обучения, решения задач и развития, поскольку большая часть этого понятия зависит от памяти. Можно сказать, что теория когнитивной нагрузки основана на модели обработки информации человека. Эта модель описывает память, состоящую из трех основных частей: сенсорной, рабочей и долговременной.

Взаимосвязь между этими тремя частями можно объяснить на следующей диаграмме:



Изображение 1: Адаптировано из Аткинсона, Р. К. и Шиффрина, Р. М. (1968). «Человеческая память: предлагаемая система и ее процессы управления». В книге Спенса, К.У. и Спенса, Дж. Т. Психология обучения и мотивации (том 2). Нью-Йорк: Academic Press. С. 89–195.

Учащиеся способны эффективно усваивать и запоминать лишь ограниченное количество информации. Данный процесс работает по принципу “магического числа семь”. Такая закономерность, обнаруженная американским психологом Джорджем Миллером, предполагает, что кратковременная человеческая память способна воспроизводить и отображать не более 7 ± 2 объектов [2].

Понимая новые математические операции (геометрия, тригонометрия, производные, интегрирование и т. д.), мозг может использовать более сложные стратегии решения задач. Естественно, этот метод следует применять и в гуманитарных науках, где информация разбивается на более мелкие фрагменты (т.е. схемы). Проблема возникает, когда нагрузка слишком велика и мозг не может ее обработать.

Когнитивная перегрузка – это состояние, при котором человек сталкивается с чрезмерным объемом информации или задач, что приводит к истощению когнитивных ресурсов, снижению производительности и ухудшению концентрации. Это происходит, когда поступающая информация превышает возможности рабочей памяти, вызывая рассеянность, путаницу в мыслях и трудности с принятием решений.

Факторы, которые могут повлиять на переход от когнитивной нагрузки к когнитивной перегрузке, можно классифицировать как внешние и внутренние. Сейчас нам доступно больше информации, чем когда-либо, благодаря телевидению, интернету и социальным сетям [3].

В зависимости от предпочитаемого стиля общения, получение информации разными способами может привести к когнитивной перегрузке.

Если мы перегружены информацией, превышающей возможности нашего мозга, у нас может развиться фрустрация и отстраненность от обрабатываемых им деталей из-за внешних факторов.

С другой стороны, когнитивная перегрузка может возникать и из-за внутренних источников, например, при попытке вспомнить информацию или то, что мы испытывали или учили, что мы знаем, хотим запомнить, но не можем извлечь информацию из собственных воспоминаний. Это может привести к разочарованию и к когнитивному параличу информации [4].

Таким образом, важно понимать, что это фундаментальный нейробиологический процесс, связанный с ограниченностью ресурсов мозга. Как и все сложные системы, мозг вынужден экономить энергию, распределяя её между различными когнитивными процессами. Когда поток входящей информации превышает наши возможности по ее обработке, высшие когнитивные функции, такие как внимание, рабочая память и речь начинают давать сбои.

Литература

1. MacPherson, M. K. Cognitive load affects speech motor performance differently in older and younger adults. J. Speech Lang. Hear. Res. 62, 1258–1277 (2019).

2. Miller, G. A. (2003). The cognitive revolution: a historical perspective. *Trends in Cognitive Sciences, 7*(3), 141–144. URL: https://doi.org/10.1016/s1364-6613(03)00029-9.

3. Теория когнитивной нагрузки: ограничения человеческой памяти, влияющие на учебный процесс. (2023). Lanbook.com. https://lala.lanbook.com/teoriya-kognitivnoj-nagruzki

4. Schneider W, Shiffrin R. Controlled and automatic human information processing: I. Detection, search, and attention. Psychol. Rev. 1977; 84:1–66.

УДК 81:811

М.Ф. Арсентьева
Белорусский государственный университет,
г. Минск, Беларусь
arsentsyeva@mail.ru

К ВОПРОСУ О ПЕРЕВОДЕ КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В СТРУКТУРЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗНАЧЕНИЯ СЛОВ

Аннотация. В статье предпринимается попытка изучить культурный компонент в структуре лексического значения слов, определить основные аспекты, раскрыть его содержание в структуре, выявить особенности его функционирования в процессе перевода на русский язык отдельных слов, в частности, безэквивалентной лексики.

Ключевые слова: семантика, безэквивалентная лексическая единица, национально-культурный компонент, культурно-маркированная единица, перевод.

M.F. Arsentsyeva
Belarusian State University

To the question of the transfer of the cultural component in the structure of word lexical meaning

Abstract. The article attempts to study the cultural component in the structure of the lexical meaning of words, to identify the main aspects, to reveal its content in the structure, and to identify the features of its functioning in the process of translating individual words into Russian, particularly without equivalent vocabulary.

Key words: semantics, equivalent lexical unit, national-cultural component, culturally marked unit, translation.

Вопрос об определении такого комплексного и многоаспектного понятия, как культурный компонент значения, не является новым, однако одним из самых привлекающих к себе пристальное внимание не только в лингводидактике, но и в практике перевода. В данной статье мы вновь обращаемся к данной теме, в частности, к вопросу о переводе культурного компонента в структуре лексического значения слова, т.к. важным критерием перевода является его коммуникативная ценность. Лишь определив специфику компонента, можно полно и правильно отразить информацию текста. Слова или выражения, являясь компонентами языка, несут в себе культурные значения, которые точно передают национальную маркированность. Соответственно, слово содержит компонент, связанный именно с определенной ситуацией. Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров также указывали, что в лексическом значении слова

присутствуют не только понятийные, но и непонятийные доли, которые отражают национально-культурную специфику» [1, с.11–40].

Основными задачами исследования являются: отражение этнической специфики; приобретение знаний, связанных с обозначаемым словом; определение функции компонента как носителя культурной информации. В качестве цели нашего практического анализа представляется важным выявить культурную обусловленность значения безэквивалентных лексических единиц – слов и выражений, которые имеют особое значение или коннотацию в определенной культуре и не всегда точный эквивалент в других языках. При выборе и систематизации данной лексики критерием выделения лексической единицы может служить наличие национально культурных сем, составляющих национально-культурный компонент. «Национально-культурный компонент не имеет специальных эксплицитных морфологических показателей, он слит с предметно-логическим значением слова и лишь в совокупности с ним выражает информацию, которая воспринимается как связанная с определенной лингвокультурной общностью» [2, с. 10].

В статье рассматривается национально-культурный компонент семантики безэквивалентной лексики в немецком языке с точки зрения его структуры и особенностей перевода. Есть много слов, отражающих реалии, которые не переводятся дословно в связи со спецификой культуры и историей происхождения. В практической части рассмотрим примеры, которые отражают предметы и явления культуры, не имеющие соответствий в русском языке (другой культуре). В основе исследования лежит материал, отобранный из современного немецкого словаря [3]. Национально-культурный компонент, будучи гетерогенным макрокомпонентом, содержит в своем составе некоторые микрокомпоненты, например, семы, в нашем случае – сему «чувство». Рассматриваемая нами сема представляется обязательным индикатором национально-культурной маркированности. Рассмотрим группу слов, разделив их на несколько эмоциональных смысловых подгрупп (радость, зло и печаль):

1. Примерами первой подгруппы могут быть следующие существительные: das Fernweh – страсть к дальним поездкам. Seit meiner Reise nach Italien habe ich das Fernweh – С тех пор, как я съездил в Италию, у меня появилось желание путешествовать; das Fingerspitzengefühl – чувство меры, деликатность. Er hat viel Fingerspitzengefühl mit schwierigen Kunden – У него много такта и чувства меры в общении с проблемными клиентами; die Vorfreude – предвкушение, радостное ожидание. Die Vorfreude auf den Urlaub ist schon groß – Я уже в предвкушении отпуска; die Geborgenheit – чувство

защищенности, уют. In meiner Familie finde ich immer Geborgenheit – В моей семье я всегда нахожу чувство защищенности и тепла.

2. Вторую подгруппу составляют слова, описывающие зло, раздражение, например, die Schnapsidee – плохая идея. Das war eine richtige Schnapsidee, so viel Geld auszugeben – Это была совершенно глупая идея, потратить так много денег.

3. К третьей относятся слова, описывающие печаль: der innere Schweinehund – ленивое внутренее «я», лень. Der innere Schweinehund hat wieder zugeschlagen, ich gehe heute nicht joggen – Моя лень вновь взяла вверх, я не пойду сегодня бегать; die Geschmacksverirrung – неправильный вкус. Das ist eine echte Geschmacksverirrung – Это действительно ужасный вкус; das Fremdschämen – неловкое чувство, стеснение за другого человека. Beim Konzert hat sein Verhalten mich ins Fremdschämen gebracht – На концерте его поведение вызвало у меня сильное ощущение стыда за него; die Torschlusspanik – страх упустить шанс. Mit 50 habe ich immer Torschlusspanik und will noch eine Karriere starten – В 50 лет мне постоянно кажется, что я упускаю возможности для карьерного роста и хочу начать что-то новое.

При переводе как средстве межкультурной коммуникации часто возникают трудности. Однако это не говорит о том, что вообще невозможно передать значение данной лексической единицы. Для этого нужны особые переводческие приемы. В немецком языке существуют различные способы перевода данной лексики.

– Описательный перевод. Der Brückentag – день между выходным и праздничными днями, «мостовой день». Например, праздничный день выпадает на четверг, таким образом, пятница является мостовым днем. Ich plane eine Kurzreise am Brückentag – Я планирую «короткую поездку в мостовой день, т.е. в пятницу; der Weltschmerz – меланхолия, которую испытываешь, когда понимаешь, что твоя собственная жизнь и мир не так прекрасны, как тебе хотелось бы; der Kummerspeck – человек, который несчастен в любви. Он испытывает душевную боль. В этом случае он настолько подавлен, что ест много сладости. Отсюда и появляются лишние килограммы. Они же и называются беконом.

– Заимствования (слова и значение в культуре страны, не имеющих аналогов в других языках). Ярким примером являются слова: Kaffeeklatsch – неформальная встреча друзей за чашкой кофе; Biergarten – открытое заведение, где подают закуски и пиво на открытом воздух; Karaoke – развлечение, когда люди поют под фонограмму (слово заимствовано из японского языка). Эти примеры свидетельствуют о том, что культурные особенности влияют на язык и, тем самым, создают новые слова и выражения.

– Подбор синонимов. Gemütlichkeit – это атмосфера комфорта и дружелюбия, связанная с празднованием традиционных немецких праздников и семейных встреч. Слова Behaglichkeit (уют) и Wohlbefinden (благополучие) могут служить в данном случае в качестве синонимов.

– Комментарий при переводе устойчивых слов и выражений. На территории Германии между Альпами и Северным морем есть множество диалектов. Находясь в ресторане в северной части Баварии, можно услышать слова Spruz и Schnitt. Эти слова означают определенное действие - выпить еще один бокал пива, перед тем как покинуть ресторан. Бокал наполняется на три четверти, гость платит за него только половину стоимости. Прямого перевода этому слову нет.

– Пояснительно-описательный прием (применение скобок). Слово die Schadenfreude означает радость, узнав, что с человеком случилось что-то плохое; die Erklärungsnot – трудность с объяснением, например в ситуации с Санта Клаусом, почему он так похож на папу).

Анализ этих примеров подчеркивает значимость культурного компонента в структуре лексического значения слова.

При этом важно подчеркнуть, что культурный компонент не всегда выделяется как самостоятельный элемент, однако он необходим для понимания глубинных смыслов, выходящих за рамки простого перевода. Таким образом, безэквивалентная лексическая единица служит важным носителем культурной информации, подчеркивая уникальные черты национальной идентичности. Такая лексика обогащает общение и углубляет понимание культурных особенностей. Изучение культурного компонента значения трудно переводимых слов позволяет лучше понять связь между языком и культурой, а также повысить качество переводческих решений.

Литература

1. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова. М., 1980. С. 11–40.

2. Бурбак Е.Ф. Лингвистическая интерпретация реалий (на мат-ле британских общественно-политических реалий): Автореф. дис. … канд. филол. наук: 10.02.04 [Текст]. М., 1998. 21 с.

3. Duden. Das Bedeutungswörterbuch. 10 Aufl. Berlin. Dudenverlag, 2018. ISBN 9783411912513.

УДК 378

Е.В. Баженова[1], Г.М. Нуралинова[2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,

[2]Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

katherina_b@mail.ru

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ФЕМИНИТИВОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматривается актуальный процесс феминизации лексических единиц английского языка в аксиологическом аспекте. Анализируется употребление феминитивов и гендерно-нейтральных номинантов на материале лексикографических источников и медиатекстов. Основной целью исследования явилось выявление социальных причин возникновения феминитивных конструкций в речи, а также их концептуального характера в сознании носителей языка. Метод контекстуального анализа позволил сделать вывод о преобладании негативной коннотации у гендерно-маркированных конструкций, нежели у нейтральных репрезентантов.

Ключевые слова: феминитивы, гендерно-нейтральные единицы, контекст, аксиологическая маркированность, коннотация.

E.V. Bazhenova[1], G.M. Nuralinova[2]

[1]National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,

[2]Sarsen Amanzholov East-Kazakhstan University

Axiological aspect of English feminitives

Abstract. This article proposes to examine the matter of the lexical units' feminization in the axiological aspect. We analyse the use of feminitives and gender-neutral nominatives basing on the lexicographic sources and media texts. The main goal of the study was to identify the causes of the emerging feminitive constructions in speech, as well as conceptual-level representations in the native speaker's consciousness. A contextual analysis revealed a predominance of negative connotations in gender-marked constructions compared to neutral ones.

Keywords: feminitives, gender-neutral units, context, axiological marking, connotation.

Актуальность данного исследования обусловлена активным использованием феминитивных номинаций в речи, что само по себе является естественным процессом развития языка. Однако вопрос, всегда ли это правомерно и оправдано, остается открытым. Одни исследователи разделяют точку зрения феминисток, подчеркивая позитивный характер данного явления, способствующего гендерному равенству. Другие же, напротив, критически относятся к данным новообразованиям, считая их искусственными и порой

оскорбительными. Отчасти этим и объясняется тенденция с одной стороны к нейтрализации лексики, принадлежащей к профессиональным сферам деятельности, а с другой стороны – к образованию гендерно-маркированных феминитивных конструкций (policeman > policewoman > policeperson; spokesman > spokeswoman > spokesperson). Но нет ли в данном процессе лексической эволюции скрытого противоречия? Как заметила Е.А. Мирошниченко: «исторически за мужским родом закрепилась нейтральность. У таких слов выражена идея лица, а у названий женского рода – идея пола. Мужской род указывает на человека, а женский – на женщину» [1, с. 273]. Возникает вопрос о целесообразности образования от лексически нейтрального репрезентанта гендерно-маркированного феминитива, а затем (в целях социальной корректности) вытеснения их новыми гендерно-нейтральными. Более того, лексическая единица «woman» – это составное слово, образованное от wif (OE «женщина») + гендерно-нейтральное «man» в значении «человек». Тем не менее, феминистски настроенные представители игнорируют данную лексическую единицу в языке и речи, что, на наш взгляд, не согласуется с их стремлением к гендерному равенству. Их деятельность направлена, с одной стороны, на борьбу с лингвистической дискриминацией по признаку пола в целях нивелирования какой-либо оценочности, но с другой стороны, они подчеркивают свою принадлежность к полу путем построения синтаксических конструкций «female spokesperson, female policeperson». Т.е. дискридитируется только слово «man» / «woman», но приветствуется единица «female».

XXI век обогатил лексический состав английского языка феминитивными составными конструкциями (girl friend, she-wolf, female searfarer, female captain). Не имея какой-либо аксиологической маркированности, данные конструкции широко используются в средствах массовой информации («Matsushita was only the second female seafarer at the company» [2, p. 3].)

Необходимо также выяснить, с какой целью автор использует феминитив, обусловлено ли это акцентом на личностные характеристики, опыт, или статус описываемого объекта. Кроме того, аксиологическая функция феминитивов проявляется в контексте, где нужен акцент на половой принадлежности героев. В произведении британских авторов Вильяма Хорвуда и Хелен Раппапорт «Dark Hearts of Chicago» молодая неопытная журналистка выгодно противопоставляется опытному журналисту: «One green young girl reporter, on arriving for her first day on a Utah newspaper, was sent to report on an execution, the paper’s male reporter being too dead drunk to handle the story» [3].

В данном контексте употребление феминитива «girl reporter» оправдано и воспринимается читателем позитивно. Любопытно также отметить, что

употребление номинанта, образованного аффиксальным способом, т.е. reportress, было бы отклонением от семантики слова, так как оно репрезентирует «женщину-репортера, которая выполняет свою работу плохо».

По мере освоения женщинами мужских профессий появляются феминитивы, образованные суффиксальным способом (waiter – waitress; actor – actress; steward – stewardess). Эти слова закрепились в языке и не являются коннотативно негативными. Однако лексическая единица «doctoress», построенная по той же модели, была отвергнута языком вследствие низкой коннотационной наполненности. Collins Dictionary определяет «a doctoress» как «an old female doctor with lesser status than the professional title doctor» (целительница, знахарка) [4]. Женский вариант, репрезентирующий профессию художника «paintress», самое раннее употребление которого, датируется 1150 – 1500 годами, определяется в OED как устаревшее [5]. Как следствие, данные феминитивы иссекаются из употребления в пользу гендерно-нейтральных номинативов, т.к. последние воспринимаются в сознании носителей языка более позитивно. Причиной тому можно назвать направленность английских лексических единиц на мужской пол, что и послужило в XX веке толчком для феминистски настроенной части общества к борьбе с андроцентризмом и продвижению гендерно-нейтрального использования языка. В результате популяризации анти-сексистского языка британское законодательство было преобразовано так, чтобы оно соответствовало критериям гендерно-инклюзивного языка [6; 7, с. 104]. Английский лингвист Карен Аткинсон определяет языковой сексизм как «широкий спектр речевых практик, включающих в себя не только способ обозначения женщин и обращения к ним, но и то, как языковое поведение людей в смешанно-гендерных взаимодействиях может служить замалчиванию или обесцениванию женщины как участника этих взаимодействий» [8, с. 403].

Таким образом, проанализировав языковой материал на базе лексикографических и медиаисточников, можно заключить, что аксиологическая маркированность феминитивных конструкций – явление, репрезентирующее новую социальную концепцию. Скрытые противоречия в семантике феминитивных конструкций объясняются свойством языка отражать социальные настроения его носителей. Это явление, порождает движение, ведущее к языковым преобразованиям. Наблюдается растущая динамика в противопоставлении феминитивов гендерно-нейтральным единицам. Однако, как показал анализ примеров из зарубежных средств массовой информации, аксиологическая наполненность номинативов зависит от контекста.

Литература

1. Мирошниченко Е.А. Феминитивы как средство проявления лексической эволюции в русском и английском языках // сб. материалов VI Международная научно-практическая очно-заочная конференция «Филологические и социокультурные вопросы науки и образования», 21 октября 2021 г., Краснодар. С. 272–277.

2. Women build careers in male-dominated industries // Периодическое издание The Japan Times, Wednesday, March 18, 2026; www.japantimes.co.jp

3. William Horwood and Hellen Rappaport. «Dark Hearts of Chicago», ch. «Women Jornalists: These Women Were A Very Tough Breed», 2007; URL: https://helenrappaport.com/womens-history/the-pioneer-women-journalists-who-inspired-a-novel/; (дата обращения 03.04.2026)

4. Collins Dictionary // URL: https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/doctoress#:~:text=Definition%20of%20'doctoress','saxophone' (дата обращения 03.04.2026)

5. Oxford English Dictionary; URL: https://www.oed.com/dictionary/paintress_n?tl=true (дата обращения 03.04.2026)

6. Legislation: Gender-neutral Language. Volume 750: debated on Thursday 12 December 2013. URL: https://hansard.parliament.uk/lords/2013-12-12/debates/13121276000394/LegislationGender-NeutralLanguage (дата обращения 05.04.2026)

7. Л.А. Ульяницкая, И.М. Гореленко. Особенности использования феминитивов в английском, французском и русском языках на материале современной прессы. Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ», г. Санкт-Петербург, Россия, с. 104. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-ispolzovanii-feminitivov-v-angliyskom-frantsuzskom-i-russkom-yazykah-na-materiale-sovremennoy-pressy (дата обращения 05.04.2026)

8. Atkinson, K. (1993) Language and Gender. In Jackson, S. et al. (Eds.) Women's Studies: A Reader. Hertfordshire: Harvester Wheatshef, с. 403.

УДК 378.025.7

И.Н. Баньковская
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
irishka-2007@mail.ru

РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Аннотация. В статье поднимается вопрос эффективности применения мультимедийной презентации на занятиях иностранного языка, которая повышает мотивацию обучающихся и служит подтверждением задействования инновационного подхода в обучении.

Ключевые слова: иностранный язык, интерактивность, учебный материал, наглядность, мультимедийная презентация, современные цифровые технологии, коммуникативная направленность, повышение мотивации.

I.N. Bankovskaya
Belarusian National Technical University

The role of multimedia presentation in foreign language classes at university

Abstract. The article raises the issue of the effectiveness of using multimedia presentations in foreign language classes, which increases students' motivation and serves as confirmation of the use of an innovative approach to teaching.

Keywords: foreign language, interactivity, educational material, clarity, multimedia presentation, modern digital technologies, communicative focus, increase of motivation.

С каждым годом современные информационно-коммуникационные технологии всё активней внедряются в нашу жизнь, практически во все её сферы. И сфера образования в этом плане не является исключением. На сегодняшний день эра цифровых технологий уже требует от педагога знаний как в области методики преподавания предмета, так и знаний в области различных современных цифровых технологий. Наглядность, интерактивность, быстрая обратная связь – это далеко не весь перечень преимуществ использования мультимедийных средств. Данный, так называемый цифровой подход к обучению, для нас пока является относительно новым направлением, поэтому многие вопросы по данной теме пока ещё находятся в стадии разработки и оптимизации [1].

Для того, чтобы от мультимедийной презентации была реальная польза, преподавателю необходимо творчески переработать всю языковую информацию. Под словом переработать подразумевается то, что необходимо адаптировать эту информацию под конкретный уровень владения языком: продвинутый, средний,

выше среднего и т. д. И в зависимости от уровня уже составлять соответствующую подборку слайдов по лексической, синтаксической или какой-то другой тематике.

Учебные материалы для презентации создаются с помощью редактора *Power Point*. Обычно презентация создаётся по какой-либо конкретной теме и состоит из серии кадров, сменяющих друг друга в определённой последовательности [2]. При этом все основные этапы занятия сохраняются: введение в тему занятия, его главная часть, заключение.

Компьютерная презентация привносит разнообразие на занятии, существенно повышает мотивацию студентов к запоминанию и освоению нового материала. Однако данная презентация всё-таки обладает и некоторыми недостатками, к которым можно отнести следующие:

1. Теряется живое общение между преподавателем и студентами. Когда педагог объясняет новый материал традиционным методом с использованием мела и доски, то обучающиеся могут видеть его жесты, выражения лица, предполагать ход мыслей и т. д., что положительно влияет на процесс запоминания изучаемого материала. Для повышения эффективности живого общения студентов с преподавателем по ходу объяснения материала на интерактивной доске при помощи маркеров можно выписать необходимые рисунки, текст, схемы и др. непосредственно на изображениях слайда.

2. Выстраиваемая логика занятия определяется последовательностью слайдов. В какой-то мере компьютерная презентация как бы ограничивает свободу преподавателя, не даёт ему возможности проанализировать и оценить ответы обучающихся в полной мере объективно, а традиционный вариант с применением мела и доски это сделать позволяет.

3. Если педагог практически на каждое занятие готовит презентацию, то со временем у него вырабатывается некая статичность и своего рода лень, т. к. нет необходимости готовиться к занятиям, они теперь зависят лишь от «щелчка компьютерной мыши».

4. Глаза обучающихся быстро утомляются, когда они подолгу смотрят на картинки, отражённые от экрана. Если на занятии презентация – это основное средство наглядности, то студенты вынуждены смотреть на экран на протяжении длительного времени. В этом случае очень желательно, чтобы экран был матовым, что в какой-то степени снизит зрительную нагрузку. Уточним, что яркость красок медиа проектора со временем тускнеет, его контрастность и яркость становятся хуже, что тоже ведёт к быстрому утомлению аудитории.

Обучающая функция выступает в роли основного функционального назначения мультимедийной презентации, а учебная информация представляется в соответствии с уровнем имеющихся знаний у обучаемой аудитории.

Демонстрационная функция реализуется, исходя из методического назначения презентации и предназначена для визуализации изучаемых явлений и представления учебного материала в наглядном виде [4].

Количество времени, отводимого на занятии на презентацию, может быть разным: на несколько минут, на половину занятия, на всё занятие. Во многом это определяется обширностью изучаемой темы, а также количеством поставленных целей, задач и вопросов для обсуждения [3].

Во время подготовки мультимедийной презентации к занятию иностранного языка преподавателю важно учесть ряд определённых условий, от которых будет зависеть качество создаваемого продукта. К этим условиям относятся следующие:

1) Презентация должна быть методически оправдана. Вся информация, представленная на слайдах, должна быть тщательно проанализированной и не содержать лишнего. Очень важно, чтоб своим содержанием отобранная информация в полной мере отвечала тематике занятия, интересам обучающихся и их возрастным особенностям.

2) В презентации должна присутствовать оригинальность. Преподаватель выступает в роли режиссёра на занятии и желательно, чтобы каждая его «постановка» содержала в себе что-то новое, какие-либо характерные особенности. Доказано, что только оригинальная презентация в состоянии заинтересовать обучающихся на занятии и преподать необходимый материал кратко и увлекательно.

3) Учебная тема должна быть представлена в полном объёме. На слайды желательно вынести весь или почти весь материал. В противном случае есть вероятность того, что будет нарушена эффективность и целостность мультимедийного занятия.

4) Грамотность. Отбирая слайды для презентации, нужно обязательно удостовериться в том, что каждый её слайд грамотно и тщательно выверен. Наличие разного рода опечаток и недочётов при просмотре слайдов всегда сильно бросается в глаза и из-за этого снижается впечатление о компетентности преподавателя и о занятии в целом.

5) Использование эффектов мультимедиа. В качестве таковых могут выступать подсветка определённого фрагмента текста, выделение схем, диаграмм, таблиц, коротких звуковых эффектов и др. И самое главное правило здесь такое: необходимо оформить всё так, чтобы не возникало чувство перебора, т. к. никакие, даже самые качественные эффекты, не должны отвлекать обучающихся от главной темы, излагаемой в презентации.

6) Имеющиеся ссылки, использованные как источники информации при составлении презентации. Во избежание плагиата необходимо на последнем слайде

презентации к занятию перечислить ссылки на все источники, использованные при создании презентации.

Соблюдение данных требований поможет преподавателю спроектировать методически грамотное мультимедийное занятие по иностранному языку, а также поможет правильно и максимально полно задействовать дидактические возможности мультимедиа технологий. Благодаря своей структуре слайд за слайдом мультимедийная презентация будет эффективной при условии активизации поисковой деятельности студентов и заданий коммуникативной направленности.

Из всего вышеизложенного мы можем сделать следующий вывод. Применение современных технологий в процессе образования – это надёжный фундамент для становления обучаемых как личностей и, конечно, он отвечает запросам современного общества. Применение грамотно оформленных и красочно иллюстрированных слайдов, безусловно, ведёт к повышению интереса обучающихся, они также развивают внимание и воображение, приводят к лучшему усвоению лексического и грамматического материала, а главное, мотивируют студентов на изучение и освоение иностранного языка.

Литература

1. Использование современных мультимедийных технологий для повышения эффективности занятий. – URL: https://art-talant.org/publikacii/6590- (дата обращения: 01.03.2026).

2. Методика применения информационных технологий в обучении иностранным языкам. – URL: https://chitai-gorod.ru/product/ (дата обращения: 21.02.2026).

3. Мультимедийная презентация как средство повышения эффективности преподавания. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ (дата обращения: 28.02.2026).

4. Психолого-педагогические основы подготовки преподавателей иностранных языков. – URL: https://litres.ru>book/larisa-vasilevna-gub/ (дата обращения: 05.03.2026).

УДК 378.4

О.С. Бармина, Е.Е. Щербакова
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
selkina@mail.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ НЕЙРОСЕТИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность применения нейросетевых технологий на уроках иностранного языка для развития профессионально-иноязычной компетентности студентов медицинских специальностей. Анализируется современное состояние проблемы на основе обзора исследований различных авторов с целью выявления степени изученности заявленной проблематики. Рассматриваются лингводидактические функции искусственного интеллекта в генерации аутентичных материалов и персонализации обучения. Предлагаются авторские методические рекомендации по интеграции искусственного интеллекта в педагогический процесс с учетом специфики медицинского профиля.

Ключевые слова: нейросети, иностранный язык, профессионально-иноязычная компетентность, медицинский профиль, лингводидактика, искусственный интеллект, коммуникативные навыки.

O.S. Barmina, E.E. Shcherbakova
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Neural network in foreign language lessons to form professional foreign language competence of medical students

Abstract. The article substantiates the relevance of using neural network technologies in foreign language lessons to develop professional foreign language competence among medical students. It analyzes the current state of the problem based on a literature review of various authors' studies. The linguodidactic functions of artificial intelligence in generating authentic materials and personalizing learning are examined. The authors propose methodological recommendations for integrating AI into the pedagogical process considering the specifics of the medical profile.

Keywords: neural networks, foreign language, professional foreign language competence, medical profile, linguodidactics, artificial intelligence, communication skills.

В условиях цифровизации образования использование возможностей нейросетей на уроках иностранного языка выступает стратегическим направлением для формирования профессионально-иноязычной компетентности студентов медицинского профиля. Профессионально-иноязычная компетентность определяется, как способность решать

профессиональные задачи на иностранном языке в медицинской сфере. Данная компетентность представляет собой интегративное понятие, включающее владение специализированной лексикой, анатомией, фармакологией и клинической практикой, а также обладать навыками профессионального общения и способностью к межкультурной коммуникации в медицинской сфере.

Современные ФГОС СПО по специальности 31.02.01 Лечебное дело* акцентируют необходимость формирования профессиональных компетенций, включая иноязычную, как основу для успешной профессиональной деятельности [1]. Традиционные методы преподавания, сосредоточенные на механическом заучивании грамматики и терминологии, не обеспечивают достаточный уровень коммуникативной готовности к реальным профессиональным ситуациям. Именно здесь нейросетевые технологии преодолевают описанные ограничения, создавая условия для иммерсивного погружения в аутентичный медицинский дискурс [2, с. 47].

Для понимания глубины проблемы обратимся к анализу современной научной литературы. Например, в исследовательских работах Е.Н. Зуева подчеркивает «эффективность нейросетей в колледжах для генерации заданий и анализа речи студентов, отмечая устойчивый рост мотивации и качества обучения иностранному языку» [2, с. 48]. Развивая данную мысль, Н.В. Писарь акцентирует потенциал искусственного интеллекта (ИИ) как «инновационного инструмента в филологии, способствующего персонализации и развитию критического мышления через обработку текстов» [3]. Исследователи из ЮУГГПУ, анализируя обучающий потенциал нейросетей в вузах, выделяют их «роль в машинном переводе, распознавании речи и создании индивидуальных планов обучения» [4, с. 289]. Особое внимание в литературе уделяется именно медицинскому профилю, что логично связывает общие лингводидактические разработки с профильными задачами. А.А. Шалавина демонстрирует, как «ИИ повышает интерес студентов-медиков к иностранному языку, развивая коммуникативную компетенцию и навыки научного письма» [5]. В.А. Пустоведова исследует применение ИИ в обучении английскому студентов медицинских специальностей, подтверждая гипотезу о росте мотивации и языковых навыков при использовании платформ вроде Twee и GigaChat [6]. Данные работы дополняют друг друга, показывая эволюцию в медицине.

Синтезируя выявленные подходы, мы предлагаем единую методическую модель, где нейросети генерируют персонализированные клинические сценарии для студентов-медиков – от приема пациентов до обсуждения диагнозов. Такая интеграция преодолевает разрывы между теорией и практикой, мотивацией и навыками, общими и профильными задачами. Нейросети выступают

инструментом персонализации, анализируя индивидуальные траектории студентов и предлагая задания по терминологии, диагностики и терапии на иностранном языке. Естественным продолжением этого процесса становится лингводидактический потенциал нейросетей, проявляющийся в анализе ошибок и предоставлении обратной связи по медицинской лексике и грамматике, что развивает метаязыковые умения. В отличие от статичных пособий, ИИ обеспечивает динамичность, генерируя разнообразные кейсы, адаптированные к уровню учащихся. Мы предлагаем дополнить занятия блоками автоматизированной практики, где нейросеть моделирует межкультурные консультации с учетом медицинской этики.

Интеграция нейросетей гармонично вписывается в компетентностный подход ФГОС СПО по специальности 31.02.01 Лечебное дело. Технологии ИИ реализуют принцип student-centered learning, где преподаватель становится фасилитатором, а студент – активным соавтором знаний. Мы предлагаем внедрить методические комплексы с нейросетевыми симуляторами для отработки переводческих решений в медицинских текстах. Далее, нейросети эффективно решают социокультурные задачи обучения, развивая толерантность в межкультурном общении через материалы, учитывающие национальные особенности. Мы предлагаем организовать проектную деятельность по созданию мультиязычных медицинских отчетов в сотрудничестве с ИИ. Перспективы развития связаны с дальнейшей интеграцией нейросетей в образовательные платформы, соответствующие ФГОС и профессиональному стандарту «Врач-лечебник»**. Предлагаемая нами гибридная модель сочетает традиционные методы с ИИ-технологиями для достижения синергетического эффекта в формировании профессионально-иноязычной компетентности студентов-медиков.

Примечания

*Приказ от 4 июля 2022 г. № 526 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 31.02.01 Лечебное дело». – URL: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=477628 (дата обращения: 19.02.2026).

**Приказ от 21 марта 2017 г. № 293н «Об утверждении профессионального стандарта «Врач-лечебник (врач-терапевт участковый)». – URL: https://normativ.kontur.ru/document?moduleId=1&documentId=292706 (дата обращения: 19.02.2026).

Литература

1. Ганюшкина Е.В., Золотова М.В., Белорукова М.В., Жигалев Б.А. Технологии успешного формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции в группах аспирантов // YAZYK I KULTURA-LANGUAGE AND CULTURE. № 59. 2022. С. 202–226.

2. Зуева, Е.Н. Использование нейросетей на уроках иностранного языка в колледже / Е.Н. Зуева, А.В. Кудряшова// CyberLeninka. – URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-neyrosetey-na-urokah-inostrannogo-yazyka-v-kolledzhe (дата обращения: 19.02.2026).

3. Писарь, Н.В. Потенциал использования нейронных сетей в качестве инновационного инструмента для создания образовательного контента и средства организации интерактивной образовательной среды на уроках русского языка как иностранного / Н. В. Писарь // Филология. Теория и практика. – 2024. – URL: https://philology-journal.ru/en/article/phil20240009/fulltext (дата обращения: 19.02.2026).

4. Юздова, Л. П. Обучающий потенциал нейросетей и систем искусственного интеллекта в процессе обучения иностранному языку в вузе / Л. П. Юздова, И. Д. Баландина, Т.Н. Москвитина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2024. – № 6(184). – С. 262–290. – DOI 10.25588/CSPU.2024.184.6.015.

5. Шалавина, А.А. Искусственный интеллект как инструмент повышения эффективности преподавания иностранных языков студентам-медикам / А.А. Шалавина, Ю.В. Шевцова, С.В. Плотнова // Cardiovascular elpub. – 2025. – URL: https://cardiovascular.elpub.ru/jour/article/view/4471?locale=ru_RU (дата обращения: 19.02.2026).

6. Пустоведова, В.А. Применение искусственного интеллекта в обучении английскому языку студентов медицинских специальностей / В.А. Пустоведова, С.Е. Тупикова, Н.О. Быкова // СПбГПУ. – 2025. – URL: https://tmhe.spbstu.ru/article/2025.40.8/ (дата обращения: 19.02.2026).

УДК 372.881.111

Е.В. Баронова, О.В. Волгина
АГПИ им. А.П. Гайдара, Арзамасский филиал ННГУ
ipprepod@yandex.ru, ovolgina14@mail.ru

АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ ПАТРИОТИЗМА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье подвергаются анализу различные стратегии, направленные на воспитание патриотизма в курсе обучения будущих учителей иностранного языка. Рассматриваются не только учебные занятия, но и внеурочные мероприятия, а также потенциал лекций, проводимых в рамках общества «Знание». Авторы подчеркивают необходимость разработки новых подходов при формировании гражданской ответственности, которые бы помогли избежать морализаторства, с одной стороны, и формализма, с другой стороны.

Ключевые слова: патриотизм, внеурочная деятельность, связь поколений, педагогическое образование, воспитание гражданственности

E.V. Baronova, O.V. Volgina
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Aspects of patriotic education in foreign language classes at pedagogical university

Abstract. This article analyzes various strategies aimed at fostering patriotism in the training of future foreign language teachers. It examines not only classroom activities but also extracurricular activities, as well as the potential of lectures held within the "Knowledge" society. The authors emphasize the need to develop new approaches to fostering civic responsibility that would help avoid moralizing on the one hand and formalism on the other.

Keywords: patriotism, extracurricular activities, intergenerational communication, pedagogical education, civic education

В наши дни происходит возвращение интереса к патриотическому воспитанию. Постепенно произошло осознание того, что для современной ситуации важно не столько взращивание грамотного потребителя товаров и услуг, но и социально ответственного гражданина, который знает и уважает героическое прошлое своей страны, своей семьи, делает все, от него зависящее для построения стабильного будущего для новых поколений. Данное веяние созвучно мыслям Э. Симмонса, главы образовательной комиссии Нью Йорка, который еще на заре минувшего века решительно заявлял, что нужно искать моральный стержень, определяющий характер нации, в образовательных учреждениях, где «… teachers … are molding, shaping and directing the physical, moral and mental habits … of the children to fit them … for their duties» [2, с. 8]. Еще до Первой мировой войны в США, стране, где быть гражданином осознавалось

не как то, что дано тебе по праву рождения, а как самостоятельно сделанный выбор, была разработана система, продвигающая концепцию патриотизма через такие ритуалы, как поднятие флага, клятву верности, парады, песни, национальные праздники – «…ceremonies and symbols associated with the nation» [2, с. 7].

Главная ловушка, в которую попадают многие на пути к воспитанию патриотизма, это свести всю сложную работу к морализаторству и формализму. Также следует помнить, что помимо воспитания, нельзя забывать о формировании лингвистических компетенций, а также о применении современных технологий для автономной работы обучающихся.

На четвертом курсе студенты, обучающиеся по профилю «Иностранный язык (английский) + второй иностранный язык (немецкий)» изучают тему «Образование». Это перекликается с одним из разделов предмета, который они проходили еще на первом курсе по предмету «Лингвострановедение и страноведение первого языка», когда они знакомились с системой среднего и высшего образования в англоязычных странах. Однако тогда у них сложилась лишь общая картина современного состояния школ и университетов в Великобритании и США. Предложим им отправиться в прошлое нашей страны и наших противников в годы Холодной войны. Шестьдесят восемь лет назад журнал Life посвятил свой мартовский выпуск кризисной ситуации в образовании страны, сравнив его с советской школой на примере двух старшеклассников (Алексея из Москвы и Стивена из Чикаго).

На экзамене в шестом семестре мы используем задание, аналогичное CAE, а именно, проверяющее сформированность навыков говорения при сравнении фотографий. Для нашего занятия мы не можем игнорировать достижения искусственного интеллекта, поскольку изображения в журнале 1958 года (за исключением обложки) – черно-белые, а их качество уже не удовлетворяет современным требованиям молодого поколения. Воспользуемся бесплатной платформой https://imgupscaler.ai/colorize-photo/ для колоризации и реставрации трех фотографий: советский школьник у доски на уроке английского языка, перемена в чикагской школе, американский ученик на уроке танцев. Студенты в парах должны выбрать два изображения, найти в них общее и отличия, а также ответить на два вопроса: Which educational system is more beneficial for the promotion of moral values and academic success? Why? Which one is more fun? Особый акцент делаем на таких дисциплинирующих факторах, как униформа, опрятность внешнего вида, оформление класса, его состояние и оборудование.

При знакомстве с публицистическими текстами у обучающихся возникает ряд трудностей, в частности, вычленение «…relevant details from irrelevant bits of

information» [4, с. 65]. Поэтому, основываясь на фотографиях из журнала Life, студентам предлагается сделать предположения по поводу школьной жизни двух подростков. Используя онлайн-платформу «Взнания», они должны сделать задание на классификацию: что относится к американскому школьнику, а что к советскому. Например, фразы «… is constantly reminded of his duties toward the state…; modern history… emphasizes the country's feats in World War II; reads Shakespeare and Shaw» касаются Алексея [1, с. 3]. О Стивене мы узнаем, что «his mom pays for one tutoring hour a week; sometimes makes book reports on comic book condensations; is a student council chaplain» [1, с. 4]. В итоге, в качестве домашнего задания студенты читают summary статьи из журнала и проверяют правильность своих умозаключений.

На следующем занятии после проверки домашнего задания мы просим обучающихся сделать предсказание: как сложилась дальнейшая жизнь двух ребят, какие профессии они выбрали, как воспитательная работа школы сформировала их гражданскую позицию. Можно составить воображаемый диалог между ними, если бы американский и советский старшеклассники встретились в 60-е или через несколько десятилетий. Нашли бы они общие темы? Как бы они оценили своё участие в проекте спустя годы? Для проектного задания можно предложить проследить реальную судьбу Алексея и Стивена и оценить точность своих предположений.

В качестве итоговой работы возможна дискуссия о патриотизме, основанная на выборе соответствующих цитат. При этом опционально использование специализированных платформ, часть которых – искусственный интеллект, например, Magicschool [3], которая подбирает высказывания по заданной преподавателем теме и в нужном количестве, а также для обучающихся соответствующего возраста. Как вариант, можно предложить студентам сделать вывод о том, какую цитату выбрал бы один из школьников в качестве девиза своей жизни.

В воспитании патриотизма важно понимание преемственности поколений, ценность опыта предков. Так как наша кафедра иностранных языков и культур активно взаимодействует с обществом «Знание», мы выбираем соответствующие духу времени темы для лекций, проводимых для студентов историко-филологического факультета. В частности, в начале прошлого года проводилась лекция на тему «Ленд-лиз. Сотрудничество СССР и США во второй мировой войне». В финале презентации преподавателем были использованы фотографии из семейного архива, так как ее дед, участник Курской битвы, сражался в экипаже танка марки Шерман, который поставлялся по ленд-лизу союзниками.

При этом зачитывались фрагменты воспоминаний, сделанные еще при жизни Купрянина К.Ф.

Кафедра не забывает и о героях современности. В ходе изучения темы «Характер» на первом курсе группе предлагается рассмотреть сканы картин молодого художника и попытаться определить по сочетанию цветов, стилю и изображенным объектам характер человека, его интересы. По итогам обучающимся сообщалось, что автора уже нет в живых, он награжден званием Героя России посмертно. Это старший брат одного из наших студентов, с разрешения которого были использованы картины. После этого обучающимся предлагается написать синквейн, прилагательные в котором обязательно обозначают черты характера. Они также могут написать т.н. sensory poem, если одна из картин им особенно понравилась, впечатлила. Предполагается, что в таком жанре учащийся описывает то, как воздействует на пять чувств некий объект или абстрактное понятие. Рифма не является обязательной.

Таким образом, следует признать эффективность использования перечисленных выше стратегий для воспитания настоящего гражданина в процессе изучения иностранного языка и сравнении культурного опыта англоязычных стран и нашей страны на разных этапах.

Литература

1. Arendt H. Crisis in Education //Life, Vol. 44, N.12, 24.03.1958. 14 p.
2. Balch L. Methods of teaching patriotism in public schools. New York: D Van Nostrand Company, 1890. 110 p.
3. Magicschool. URL: https://app.magicschool.ai/tools. (дата обращения: 17.03.2026).
4. O’Leary C. E. To die for. Princeton: Princeton University Press, 1999. 266 p.

УДК 372.881.1

Ю.В. Безнис, Е.И. Яловик
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
julia_bez@mail.ru

ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ АНАЛИЗА ПОТРЕБНОСТЕЙ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ КОНКРЕТНЫХ ЦЕЛЕЙ

Аннотация. В данной статье рассматривается практическая целесообразность проведения анализа потребностей, применяемого в процессе преподавания английского языка для специальных профессионально-ориентированных целей студентам инженерных экономических специальностей, излагаются теоретические и методологические основы метода, подчеркивается важность и эффективность его внедрения при разработке учебной программы преподаваемой дисциплины и составлении плана для каждого конкретного занятия, описывается практический опыт использования данного метода преподавателями кафедры «Английский язык №1», БНТУ.

Ключевые слова: анализ потребностей, изучение английского языка для конкретных целей, методы сбора данных, анкетирование, интервью.

Y.V. Beznis, E.I. Yalovik
Belarusian National Technical University

Practical application of needs analysis in teaching English for specific purposes

Abstract. This article examines the practical feasibility of conducting a needs analysis method used in the process of teaching English for specific professionally oriented purposes to students of engineering economics, outlines the theoretical and methodological foundations of the applied method, emphasizes the importance and effectiveness of its implementation in developing the curriculum of the discipline taught and drawing up a plan for each class, describes the practical experience of using this method by tutors of «English Language Department №1», BNTU.

Keywords: needs analysis, English for specific purposes, data collection methods, questionnaires, interviews.

In today's dramatically evolving global labour market for undergraduates studying the main aspects of macro- and microeconomics, knowledge of English is an important professional skill necessary for a successful career in economics and business activities. They must have sufficient skills and abilities to read, understand and interpret scientific and professional articles and materials, as well as to successfully interact and function in a multicultural environment.

In order for the course of the discipline «Foreign Language. Professional Vocabulary», taught to the economics students at the Faculty of Mechanical

Engineering, BNTU to meet the specified requirements tutors often employ the Needs Analysis method, which is a systematic process aimed at identifying and defining students' language and speech needs, their professional expectations, and difficulties encountered during the educational process.

For students of economics, the needs analysis focuses on three main areas: 1) academic or educational needs, i.e. skills necessary for reading scientific articles and journals, writing abstracts, preparing presentations; 2) professional needs, including the skills essential for drawing up reports, document sheets and contracts; 3) personal needs aimed at strengthening students' confidence in the relevant application of their foreign language skills, which significantly contributes to increasing their competitiveness in the labour market. By accurately recognizing these important constituent areas, tutors can modify the educational process outlined in the curriculum, aligning what is taught with the actual expectations students have for the courses. Analysing the needs of the students, the tutor can identify a number of advantages offered by this technology, such as: relevance (matching the content of training to the career goals and objectives of students); effectiveness (focusing the main educational attention on the formation and improvement of students' basic skills); motivation (increasing students' interest and involvement in the learning process by teaching the material, the selection of which has been adjusted by the needs of students and its practical value) [1].

Questionnaires and interviews are the two main methods of collecting information by BNTU foreign language tutors when conducting a needs analysis, with the former being more commonly used due to its effectiveness, scope of coverage and lower time consumption. At the same time proper questionnaire preparation requires following some rules. First of all, the tutor needs to choose the language of the survey conductance. Using the language native to the students helps avoid misinterpretation and ambiguity of questions. However, if the level of students' general language skill development is acceptable, it is recommended to use a foreign language. Secondly, the structure of the questionnaire should be clear and sound logically so that students can easily understand the meaning of the questions. Thirdly, the phrasing of the questions should be concise and avoid double interpretation in order to obtain the most objective feedback from the students. In addition, the combination of different types of questions, including multiple choice and open-ended questions, helps increase the number of answers collected by the tutor, which improves the quality and effectiveness of the data obtained for the further analysis.

An interview is a more comprehensive method of data collection, as it provides an opportunity to obtain more than just specific facts but objective information about the actual needs of the students as well as to see the non-verbal signals transmitted by

the students, to ask clarifying questions in a timely manner, and encourage students to share their personal thoughts and impressions. The success of the interview is directly related to the tutor's ability to establish contact with the group, create a comfortable and respectful atmosphere that encourages students to open dialogue [1].

The combination of questionnaires and interviews provides a more complete and diverse presentation of data for analysing students' needs. Questionnaires help identify general trends and patterns, whereas face-to-face interviews can focus on specific aspects of the language and speech, as well as topics arousing the most difficulties.

The increase in the efficiency of the information collection process is ensured by the tutor's observations of the academic group during joint learning activities in real time situations. The purpose of such observations is to collect data by the tutor without interfering with the natural conditions of the learning process, followed by an analysis of behaviour, communication, responses and feedback from students. The main advantage of this method is the ability to notice students' natural behaviour in a real learning environment, which allows them to gain a genuine understanding of their learning habits and interaction patterns. For example, tutors have the opportunity to analyse and evaluate students' teamwork skills, models and methods of communication by observing their interaction in group discussions. In addition, observations can help identify potential problems in the group, such as low students' interest and engagement or the inconsistency of the learning content with their real needs.

The practical integration of the results of the needs analysis into practical exercises in the discipline is a multifaceted and dynamic process. First of all, it is extremely important to adjust the content of the training based on the data and results obtained. If the analysis reveals an increased demand on the part of students for specific thematic areas or certain sections of grammar, then the course content should focus on these areas. If the analysis highlights the need for comprehensive development of skills such as teamwork or critical thinking, the course content should be adapted to include more group discussions, collaborative projects, or problem-solving assignments.

Equally important is the introduction of additions to the teaching methods based on the results of the needs analysis. For example, if the results indicate a preference for interactive and practice-oriented learning, tutors may use more project-based learning methods, role-playing games, or simulations. These methods not only increase students' engagement and interest, but also strengthen their ability to apply theoretical knowledge in practical situations.

In addition, the selection and use of training materials should be consistent with the results of a needs analysis. This includes selecting materials from various sources, such as professional reading articles, video content, and online resources, to ensure that they are of current interest and updated in real time. At the same time, tutors can

customize or modify the available materials, depending on the needs of students, so that they more closely match their learning styles and interests.

We applied the method of studying needs when planning practical classes for 3rd-year students of the specialty «Engineering Economics. Digital Production». Using questionnaires and individual interviews with students, we found that they had certain difficulties using specialized vocabulary, compiling analytical reports, and listening to economic information. Based on the analysis of the results obtained, such types of work were added to the discipline curriculum as watching podcasts about the real world economic situation, videos on major economic topics, followed by discussion and assignments on the use of specialized terminology both when composing oral statements and presentations, and when writing essays, business reports. To improve their lexical and oral skills, students were often offered presentations with their defense in front of classmates, role-playing games simulating negotiations, reporting meetings, for which they had to prepare certain statistics, reports on certain aspects of the company business life.

As practice showed, by the end of the semester, students felt more confidence in those issues that had earlier caused certain difficulties. In addition, students had the opportunity to evaluate the changes made to the curriculum, taking into account their real needs, which made the learning process more personality-oriented and motivating. This close collaboration between the tutor and the students creates the atmosphere of inspiration and stimulation in the classroom.

Литература

1. Ежова Н.Ф. Возможности электронной платформы при обучении иностранному языку в юридическом вузе. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-elektronnoy-platformy-pri-obuchenii-inostrannomu-yazyku-v-yuridicheskom-vuze (дата обращения: 08.02.2026).

УДК 378.147

М.В. Белорукова[1], Г.К. Капышева[2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,

[2]Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

smart.llc@mail.ru

ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ПРАВИЛЬНОМУ ПРОИЗНЕСЕНИЮ АНГЛИЙСКИХ СЛОВ

Аннотация. Статья обосновывает необходимость применения интернет-ресурсов для обучения правильному произнесению английских слов студентов нелингвистических специальностей уровней владения языком от Starter до A2. Исследуются особенности мышления и памяти обучающихся поколения Z, характер типичной для них мотивации. Демонстрируется связь образа мышления, механизмов обучаемости поколения Z и потребности включать электронные ресурсы в обучение корректному произнесению в рамках курса иностранного языка в вузе. Из имеющихся на данный момент интернет-ресурсов на основании личного опыта автора отобраны наиболее подходящие для выполнения поставленной задачи, обозначены их достоинства и недостатки.

Ключевые слова: обучение произношению, правильное произнесение, мотивация, интернет-ресурсы, искусственный интеллект, синтезатор речи, нелингвистическая специальность.

M.V. Belorukova[1], G.K. Kapysheva[2]

[1]National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,

[2]Sarsen Amanzholov East-Kazakhstan University

Internet resources teaching to read words right

Abstract. The article proves the necessity of using internet resources to teach accurate pronunciation of English vocabulary items to students of non-linguistic majors with levels of English varying from Starter to A2. It provides an overview of thinking style and memory features of Z generation, and discusses types of motivation peculiar to them. A link is demonstrated between the way Zoomers think, memorise, learn and the need to engage electronic resources into teaching pronunciation in a foreign language at university. The researcher enlists the most suitable tools to transform texts to speech and comments on their advantages and drawbacks.

Keywords: teaching pronunciation, motivation, internet resources, artificial intelligence (AI), text-to-speech converter, non-linguistic majors.

Z generation students require a special approach to be understood and taught. Their intellectual and psychical development is grounded on the free and almost unlimited access to information technologies. They get most of the information from gadgets any time of day. Their memory structure has changed, and now less

information flows from their operative memory to the long-term one, as no longer there is a need to remember everything. Their cognitive methods have also changed, and the term *clip thinking* best describes what their teachers are facing now. Zoomers' brain demands quick change, bright pictures and frequent relaxing breaks. They remember not the information but the path to it (the webpage, the search request). Being multitaskers, yet they suffer from lack of concentration [1].

Zoomers would like to know everything, but not in depth, and strive for acquiring superficial knowledge without much effort. Also, they no longer have the inquisitiveness, the distinctive feature of previous generations of students [2].

Unless they are not clearly tasked and highly motivated by the teacher, they are likely to do nothing. Moreover, they hardly get motivated by some vague goal far away in the future. Only comprehensible tasks and realistic, achievable targets keep Zoomers going. Also, they welcome praise and any other perks they may get from studying [1].

Motivating Zoomers does not come easy. The need to master or at least to become a tolerant user of different linguocultural norms causes mental unease and cognitive dissonance. It has been discovered that instrumental motivation, for example, for the sake of career growth or studying abroad, prevails over integrative one, which in turn is aimed at becoming part of English-speaking culture (20% and 75% of the respondents respectively) [3]. English as an academic discipline is perceived as a time-waster, especially in rural areas and small towns where foreign languages are of almost no use, which adds up to students' demotivation.

Considering all the mentioned above, university teachers of English face the challenge of teaching Zoomer students to pronounce words correctly. Most school leavers who choose non-linguistic majors at universities have poor levels of foreign language varying from absolute nothing to A2, as they do not take the final state exam in English. They have no knowledge of reading rules, letter combinations, types of syllables in English words, and can hardly name correctly the letters in the alphabet. The university environment soon requires to not only read and speak general English, but acquire a variety of terms related to their potential field of employment (in our case, law). Obviously, reading law-related texts and using their terminology in oral speech is hard for an A1 language user. Tons of mispronounced words are heard in class which causes confusion and discourages both students and teachers.

Teachers' appeals to check the pronunciation in the dictionaries do not work any more. There are several reasons for this. First and foremost, modern students do not know how to read transcription symbols, so all the non-speaking dictionaries and other resources are out of the question. That is why students are unable to use reliable paper dictionaries like Cambridge Dictionary, Oxford Dictionary, Longman Dictionary of Contemporary English and the like. Moreover, they are no longer ready to use paper

dictionaries at all. They find flipping through the pages of a paper book time-consuming and boring. They even do not remember the alphabetical order of the English letters, which makes searching for a word in a paper dictionary a nightmare. Zoomers want a resource which can be accessed on their devices.

Electronic versions of world-renowned dictionaries which can pronounce the vocabulary items are almost all inaccessible without VPN software, except Cambridge Dictionary Online. This most reliable resource is highly advisable in case students need to check the stress and pronunciation in new vocabulary items, as it provides top-notch English. No software like *WooordHunt* is that accurate. Yet, even having Cambridge Dictionary Online at hand, students quickly cease to use it, as there they only can check pronunciation of one word at a time, and they feel too lazy to check up to 70-80 new vocabulary items in one homework text.

Students need a tool that can transform texts to speech to provide an example for listen-and-repeat practice. This activity has proven instrumental for poor users of English to quickly build up pronunciation skills of difficult vocabulary items in academic law-related texts. Several years ago, the free service *Fromtexttospeech* was accessible from Russia, now it is banned, and for a while, there was nothing of the same quality to replace it. Sites offering from-text-to-speech transformation either produced poor speech samples, or demanded regular fees, or sometimes both. Voice assistants like Yandex Alisa and Yandex Marussia, so much loved by modern youngsters, failed to provide high quality reading of law-related texts from students' textbooks.

Over the last several years, two solutions have been found and are currently used to teach first-year law students correct stress and pronunciation of words. These resources have been carefully tested on a pool of 10 academic texts from law textbooks used to teach English at the Law Department of Lobachevsky University, Nizhny Novgorod.

First come Google Translator and Yandex Translator. These services are different from the traditional online dictionary interface and are designed to work with sentences and texts. Both of them have a function of reading the input text aloud, exactly what we need to solve our task. Not a single pronunciation mistake was found in reading all the sample texts by both the Translators, though some minor intonation and pausation faults were detected. Yet, for our purpose which is to provide audio samples for listen-and-repeat practice to enable marking the word stress and pronunciation features the Translators do their job well.

It should be borne in mind that Yandex Translator limits the length of the input text by 300 symbols, which may cause inconvenience for longer academic texts. Google Translator has no such limit, it managed to work with a text 3200 symbols long

at a time, so it may appear more appealing to students who would like to practice reading a long text at once.

Unfortunately, the Translators have no function of saving the voice file on the user's device. It may be seen as no problem as the online voice sample takes almost no time to create and practice, still may sound inconvenient to those who would like to share their audio file with the groupmates.

Next, the sources applying artificial intelligence may be of help. *Natural Readers* (https://www.naturalreaders.com/online/) provides a variety of voices, both male and female, and a choice of accents. It can boast a truly natural intonation and has not made any pronunciation mistakes in the sample texts. It is free unless a student wants to download the voice file on their device. A possible free solution could be saving the voice file in the user's library for quick access as often as needed.

VoiceBot (https://voicebot.su/) also shows high quality text-to-speech transformation, yet it has a limit of 500 symbols' text for free users. The advantage is that users can download the generated voice files. Moreover, there is no need to register, whereas *Natural Readers* requires registration through the mail or Google account.

To sum up, modern Internet resources provide several ways for ESL students to practice accurate pronunciation of vocabulary items. Being digitally-minded, Zoomers welcome an opportunity to combine boring practice with familiar activities of playing around with technologies and having the educational resources always at hand.

Литература

1. Сотников Г.А. Теория поколений: Чем отличаются зумеры, бумеры, миленниалы, поколения X и альфа // https://rg.ru/2024/03/01/teoriia-pokolenij-chem-otlichaiutsia-zumery-bumery-millenialy-pokoleniia-x-i-alfa.html?utm_referrer = https%3A%2F%2Fwww.mgpu.ru%2F (дата обращения: 20.02.2026)

2. Печенёва Т.А. Студенты поколения Z – как понять и как научить? // Современные инновации. 2020. №1 (35). С. 54–56.

3. Пипопуло В.Ю., Иванникова М.А. Психологические барьеры в освоении английского через призму национального менталитета // Epomen.Global. 2026. №69. С. 24–32.

УДК 811.111:378.147:62

Л.М. Болсуновская, Ю.А. Диброва
Национальный исследовательский Томский политехнический университет
bolsunovskl@tpu.ru, dibrovajulia@tpu.ru

МЕТАКОМПЕТЕНЦИИ КАК ДРАЙВЕР ВОСПИТАНИЯ ТЕХНОЛОГИЧЕСКИХ ЛИДЕРОВ: ПРАКТИКА ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются необходимые условия для воспитания технологических лидеров в период обучения на программах высшего образования и подготовки научных и научно-педагогических кадров (студентов и аспирантов), включающие целенаправленное формирование набора метакомпетенций, а также использование иноязычной подготовки как эффективного инструмента реализации этого процесса в неязыковом вузе. Актуальность темы обусловлена происходящим переходом экономики от индустриальной логики к логике неопределенности, междисциплинарности и постоянных изменений и, как следствие, росту спроса на специалистов нового типа, совмещающих глубокую экспертизу, стратегическое видение и лидерство, способных к непрерывному обучению, переобучению и синтезу знаний из разных сфер экономики.

Ключевые слова: технологический суверенитет, технологическая адаптивность, воспитание технологических лидеров, персонализированное обучение, языковая подготовка, метакомпетенции

L.M. Bolsunovskaya, Yu.A. Dibrova
National Research Tomsk Polytechnic University

Meta-competencies as a driver for developing technological leaders: the case of foreign language training at a non-linguistic university

Abstract. The article examines the necessary conditions for developing technological leaders during higher education programs and training research and teaching staff (undergraduate and postgraduate students). This encompasses the targeted development of a meta-competencies set and incorporation of foreign language training as an effective tool for the implementation of this process at a non-linguistic university. The continuous shift in the economy from an industrial logic to one of uncertainty, interdisciplinarity, and constant change makes this topic relevant. This is accompanied by a growing demand for a new type of specialist who combines deep expertise, strategic vision, and leadership, and who is capable of continuous learning, retraining, and synthesizing knowledge from various economic sectors.

Keywords: technological sovereignty, technological adaptability, technological leaders training, personalized learning, language training, meta-competencies

В последние годы понятие «технологическое лидерство» стало активно формироваться в контексте государственных программ, включающих современные стратегические инициативы и национальные проекты. В том числе программы поддержки университетов «Приоритет-2030» и «Передовые

инженерные школы» (ПИШ), направленные на повышение научно-образовательного потенциала и подготовку высококвалифицированных инженерных кадров, обладающих комплексными компетенциями для решения актуальных инженерно-технических задач, и способных обеспечивать технологический суверенитет России [1; 2]. Технологическое лидерство входит в список национальных целей развития Российской Федерации [3]. В докладе «Новые кадры технологического лидерства: вызовы и решения» отмечается, что современная подготовка кадров должна основываться на трех ключевых направлениях: развитии профильных компетенций как базисе инновационно-технологических прорывов, развитии метакомпетенций как способности быстро и гибко подстраиваться под новые обстоятельства и находить новые способы решения задач там, где привычные уже неэффективны, воспитании технологического патриотизма на всех этапах образования [4]. В этих условиях возрастает объективная необходимость в трансформации ранее используемых и разработке новых подходов к научно-образовательной деятельности в вузах, исходя из запроса к компетенциям, навыкам и образу мышления современных специалистов, способных отвечать текущим вызовам экономики, формировать новую модель будущего, привлекать, объединять и вести других специалистов к результатам, обеспечивающим достижение технологического суверенитета и технологического лидерства. Учитывая масштаб таких изменений, воспитание технологических лидеров (технолидеров) представляется как междисциплинарная задача, одним из решений которой является формирование метакомпетенций у студентов и аспирантов неязыковых вузов инструментами иноязычной подготовки.

На сегодняшний день не существует единого определения метакомпетенций. Разными экспертами они описываются, например, как интегративные способности высокого порядка, управляющие процессом развития и применения других компетенций и навыков для обеспечения быстрой адаптации к изменениям [4]; уровень рефлексивного описания более высокого порядка по отношению к другим компетенциям, на основе которого возможно приобретение и развитие новых качеств и способностей [5]; главное умение, которое предшествует формированию компетентности [6]. Однако все они солидарны в том, что именно метакомпетенции устраняют ограничения, связанные с быстрым устареванием знаний, необходимостью реагировать на непрерывные изменения и постоянно совершенствовать навыки, необходимые для успешной профессиональной деятельности и личностного развития. Именно метакомпетенции позволяют технолидеру не только быть адаптивным к постоянным изменениям самому, но и вести за собой команду в условиях

неопределенности. В этой связи, поскольку иноязычная деятельность требует постоянного поиска и выбора стратегий понимания и интерпретации информации, различные методы иноязычной подготовки могут быть адаптированы для формирования метакомпетенций в одном из модулей дисциплины «Профессиональный иностранный язык».

Для оценки вклада иноязычной подготовки в развитие целевых метакомпетенций необходимо использовать комплекс количественных и качественных методов. Индикаторами оценки развитости вышеописанных метакомпетенций могут быть: количество уникальных глобальных трендов, названных на иностранном языке и отсутствующих в русскоязычных источниках, которые студент использовал (стратегическая дальновидность), умение предложить две альтернативные стратегии на иностранном языке (стратегическая гибкость), скорость обнаружения новой тенденции в днях и качество ее интерпретации (реагирование на новые тенденции), точность расстановки приоритетов и аргументированность отказа от задач (приоритизация при высокой нагрузке).

Таблица 1

Методы иноязычной подготовки для развития метакомпетенций, способствующих воспитанию технолидеров

Метакомпе-тенция	Влияние на воспитание технолидеров	Развитие метакомпетенций методами иноязычной подготовки
Стратегическая дальновидность	Позволяет прогнозировать долгосрочные технологические сдвиги, формировать видение будущего продукта, создавать дорожные карты развития с учётом глобальных трендов, снижать риск инвестирования в заведомо устаревающие решения.	Анализ иноязычных форсайт-отчётов, рецензирование иноязычных научных статей о перспективных технологиях. Подготовка на иностранном языке краткосрочных и долгосрочных прогнозов по отраслевым рынкам. Участие в вебинарах с зарубежными экспертами.
Стратегическая гибкость	Позволяет быстро пересматривать стратегии и пересобирать бизнес-модели при появлении новых данных, перераспределять ресурсы, сохранять конкурентоспособность в условиях неопределённости.	Анализ профессиональных текстов на иностранном языке с выделением логических структур (причина-следствие-проблема-решение). Перевод и реферирование статей из смежных дисциплин. Тренировка адаптации к неопределенности через кейсы с анализом ситуаций, где компаниям приходилось менять технологическую стратегию.
Реагирование на новые тенденции	Позволяет своевременно использовать потенциал открывающихся возможностей, тестировать гипотезы, корректировать ход исследований, снижать вероятность «слепоты» к ранним сигналам зарождающихся	Мониторинг иноязычных сервисов отслеживания трендов. Подготовка обзорных заметок на иностранном языке с аналитикой новых явлений, технологий, парадоксов. Перевод и локализация зарубежных обзоров

	изменений на национальном и международном рынке.	трендов. Анализ иноязычных профессиональных блогов.
Приоритизация при высокой нагрузке	Позволяет в условиях повышенной напряженности и стресса четко разделять задачи на критические, важные и опциональные, отказываться от излишних действий, удерживать фокус команды на ключевой цели.	Применение методов приоритизации задач для моделирования ситуаций через гипотетические проекты. Тренировка выбора характеристики продукта, которая добавляет ему ценности или улучшает пользовательский опыт через конкретные кейсы на иностранном языке. Ведение дневника с фиксацией результатов управления временем на иностранном языке.

Таким образом, воспитание технологических лидеров в неязыковом вузе требует выхода за рамки устоявшейся предметно-знаниевой парадигмы и поиске новых решений. В этом ключе языковая подготовка перестает решать узкопредметные задачи и становится коммуникативно-когнитивной средой (при условии целенаправленного набора методов), способствующей формированию метакомпетенций, которые, в свою очередь, выступают системообразующим драйвером инновационного воспитания технологических лидеров.

Литература

1. https://priority2030.ru/ (дата обращения 02.04.2026)
2. https://engineers2030.ru/ (дата обращения 02.04.2026)
3. http://www.kremlin.ru/acts/bank/50542 (дата обращения 02.04.2026)
4. https://xn--80aapampemcchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/upload/kadri/novye-kadry-dlya-tekhnologicheskogo-liderstva.pdf (дата обращения 25.03.2026)
5. Исакович А.П. Разработка методики смешанного обучения английскому языку с учетом развития ключевых когнитивных метакомпетенций: дис. канд. пед. н.: 5.8.2.: утв. 18.12.2025. СПбГУ, 2025, 199 с.
6. Brown, B.R. Meta-Competence: A Recipe for Reframing the Competence Debate. Personnel Review. 1993.

УДК 811:378.147

Д.С. Бречко, О.А. Матусевич
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
brechko_darya@mail.ru, lecturerbntu@gmail.com

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КАК ИНСТРУМЕНТ СОЗДАНИЯ ПОДДЕРЖИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: СТРУКТУРА, ТИПОЛОГИЯ И КРИТЕРИИ ОЦЕНИВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается лексико-грамматическое тестирование как ключевой инструмент оценки иноязычной подготовки студентов технических специальностей. Описывается структура теста и анализируется типология заданий, позволяющих выявлять разные уровни владения языком. Раскрывается дидактическая ценность как закрытых, так и продуктивных упражнений. Особое внимание уделяется балльной системе оценивания, соотношению общего и профессионального компонентов, а также уровневой интерпретации результатов в рамках национальных стандартов обучения и контроля сформированности лексико-грамматических навыков будущих инженеров в образовательном процессе учреждения высшего образования.

Ключевые слова: критерии оценивания, балльная система, уровневая шкала, лексико-грамматический тест, типология заданий, иностранный язык.

D.S. Brechko, O.A. Matusevich
Belarusian National Technical University

Lexical and grammar testing of technical students as a tool for creating a supportive educational environment: structure, typology, and evaluation criteria

Abstract. The article considers lexical and grammar testing as a key tool for assessing the foreign language training of students of technical specialities. The structure of the test is described and the typology of tasks, allowing to identify different levels of language proficiency, is analyzed. The didactic value of both closed and productive exercises is revealed. Special attention is paid to the construction of a point system, the ratio of general and professional components, as well as the level interpretation of the results within the framework of national standards of education and control of the formation of lexical and grammar skills of future engineers in the educational process of a higher education institution.

Keywords: assessment criteria, point system, level scale, lexical and grammar test, typology of tasks, foreign language.

Лексико-грамматический тест, как правило, включает инструктивную часть, систему заданий и шкалу оценивания, однако ключевую роль в нём играет типология заданий, позволяющая выявить различные аспекты владения языковым материалом. В методике преподавания иностранных языков

сформировались устойчивые формы тестовых упражнений, обладающие определенной дидактической направленностью:

1) тесты с множественным выбором позволяют быстро и объективно оценить знание лексико-грамматических форм. Их преимуществами являются стандартизированность и возможность автоматизированной проверки (особенно важно в условиях массового тестирования студентов технических специальностей), однако наличие фактора угадывания требует сочетания с другими типами заданий;

2) задания на заполнение пропусков являются продуктивной формой контроля и направлены на проверку умения использовать лексику и грамматику в контексте, в том числе профессиональную терминологию. Они эффективны при работе с техническими текстами и позволяют выявить степень осознанного усвоения языкового материала;

3) задания на трансформацию предложений проверяют уровень владения грамматикой и способность изменять синтаксические структуры без искажения смысла, что особенно важно в научно-технической сфере, где часто требуется представить одни и те же данные в разных формах;

4) упражнения по редактированию ошибок развивают навыки языкового самоконтроля и умение выявлять лексико-грамматические неточности, критически значимые в профессиональной технической документации;

5) задания открытого типа (например, составление собственных предложений) требуют не просто воспроизведения знаний, а активного их применения в контексте. Такие упражнения незаменимы для оценки уровня сформированности продуктивных навыков, необходимых для профессиональной коммуникации [1, с. 348].

Таким образом, использование различных типов тестовых заданий обеспечивает комплексный характер оценки: от проверки знания отдельных языковых форм до анализа способности применять их в профессиональной коммуникации.

Эффективность тестирования определяется не только качеством заданий, но и продуманной системой оценивания, которая должна быть объективной, прозрачной и соответствовать целям обучения. Для этого применяются балльная система и уровневая шкала владения иностранным языком, позволяющие интерпретировать результаты в педагогическом и практическом аспектах. Балльная система предполагает количественную оценку результатов, при которой более сложные продуктивные задания (составление предложений, редактирование ошибок) имеют больший вес, чем задания закрытого типа (множественный выбор, заполнение пропусков). Такой подход позволяет

учитывать не только знание языковых элементов, но и степень сформированности продуктивных навыков. Для студентов технических специальностей целесообразно распределять баллы между общим языковым компонентом (знание базовых лексико-грамматических структур: временные формы, модальные глаголы и т.д.) и профессионально-ориентированным блоком (владение профессиональной лексикой и грамматическими структурами, часто встречающимися в научно-технических текстах), например в соотношении 60% и 40%, что отражает реальные потребности будущих инженеров, которым необходимо владеть как общей, так и специальной языковой компетенцией.

Помимо количественной оценки, в тестологии широко применяется шкала уровня владения, которая позволяет интерпретировать результаты не только в терминах «сдал/не сдал», но и в категориях уровневой компетентности. Для оценки лексико-грамматических навыков студентов неязыковых факультетов возможно выделить несколько уровней:

1) низкий уровень: менее 50% от максимального балла (студент владеет ограниченным словарным запасом, допускает большое количество грамматических ошибок, испытывает затруднения при работе даже с базовыми техническими текстами);

2) средний уровень: 50–75% (обучающийся владеет основными грамматическими структурами, может использовать профессиональную лексику в типовых контекстах, однако речь и письменные высказывания остаются ограниченными по вариативности и автоматизированности);

3) высокий уровень: 75–90% (студент уверенно использует как общий, так и профессиональный языковой материал, демонстрирует умение варьировать грамматические конструкции, допуская лишь отдельные ошибки, не искажающие смысла);

4) продвинутый уровень: более 90% (будущий инженер способен к свободному применению лексико-грамматических средств в профессиональной коммуникации, включая работу с англоязычными источниками и участие в дискуссиях).

В белорусской системе образования данные уровни соотносятся с 10-балльной шкалой оценивания. Наивысший результат (10 баллов) соответствует практически безошибочному выполнению теста, демонстрации высокого уровня автоматизированности и гибкости применения материала, а также уверенной интеграции профессионально-ориентированной лексики. Оценки 9 и 8 баллов выставляются при выполнении 75–95% заданий: студент допускает отдельные неточности, но в целом демонстрирует уверенное владение языком. Уровень 7–6 баллов соответствует среднему результату (около 55–75%

от общего балла): обучающийся владеет базовыми структурами, но испытывает трудности в продуктивных заданиях и в использовании профессиональной терминологии. 5–4 балла отражают недостаточный уровень (менее 55%), когда ошибки систематичны и существенно затрудняют понимание текста. Наконец, оценки 3–1 указывают на крайне низкий уровень владения, при котором студент практически не способен применять лексико-грамматический материал в академической или профессиональной деятельности [2]. Таким образом, уровневая интерпретация результатов лексико-грамматического тестирования в рамках национальной позволяет объективно оценивать достижения студентов неязыковых факультетов учреждений высшего образования.

В заключение следует подчеркнуть, что лексико-грамматическое тестирование студентов технических специальностей при условии продуманной структуры заданий, их типологического разнообразия и объективной системы оценивания выступает как эффективным инструментом контроля, так и элементом создания поддерживающей образовательной среды, способствующей развитию устойчивых языковых навыков и готовности студентов к профессиональной коммуникации на иностранном языке.

Литература

1. Жемерина, Д.С. Виды тестов в обучении иностранному языку / Д.С. Жемерина // Молодой ученый. – 2018. – № 47 (233). – С. 347–350.

2. Об утверждении Правил проведения аттестации студентов, курсантов, слушателей при освоении содержания образовательных программ высшего образования Республики Беларусь от 13 октября 2023 г. № 319 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22340729 (дата обращения: 13.03.2026).

УДК 811.111:378.147

Д.С. Бречко, О.А. Матусевич
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
brechko_darya@mail.ru, lecturerbntu@gmail.com

ТЕСТИРОВАНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ КАК ИНСТРУМЕНТ СОЗДАНИЯ МОТИВИРУЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается значимость объективного контроля при обучении иностранному языку студентов технических специальностей с акцентом на оценивании лексико-грамматических навыков. Описаны критерии сформированности лексических и грамматических умений, а также методы их диагностики в условиях профессионально-ориентированного обучения. Рассмотрены основные принципы тестирования как ключевые условия разработки качественных тестовых материалов. Соблюдение этих принципов обеспечивает точность оценки, выявление учебных пробелов и повышение эффективности образовательного процесса.

Ключевые слова: критерии оценивания, тест, иностранный язык, английский язык, методы контроля, лексико-грамматические навыки.

D.S. Brechko, O.A. Matusevich
Belarusian National Technical University

Testing of lexical and grammar skills as a tool for creating a motivating educational environment in foreign language teaching for technical students

Abstract. The article examines the importance of objective control in teaching a foreign language to students of technical specialties, with an emphasis on assessing the lexical and grammar skills. The criteria for the formation of lexical and grammar skills are described, as well as the methods for diagnosing them in a professionally oriented learning environment. The basic principles of testing as key conditions for the development of high-quality test materials are considered. Compliance with these principles ensures the assessment accuracy, the identification of learning gaps and the improvement of the effectiveness of the educational process.

Keywords: assessment criteria, test, foreign language, English, control methods, lexical and grammar skills.

Современное обучение иностранному языку немыслимо без системы объективного контроля знаний, навыков и умений. Оценивание обучающихся позволяет определить уровень сформированности языковой компетенции, выявить слабые места в подготовке, скорректировать методику обучения и повысить мотивацию студентов. Особую роль в процессе контроля играют

лексические и грамматические навыки и умения, которые являются основой речевой деятельности.

Лексические навыки представляют собой автоматизированное владение словарным запасом, включающее правильное употребление слов, устойчивых словосочетаний и профессиональной терминологии. В методике преподавания иностранных языков выделяют несколько компонентов лексической компетенции: а) количественный (объём словаря); б) качественный (глубина знания значений и сочетаемости слов); в) функциональный (умение использовать лексику в реальной коммуникации) [1, с. 72]. Для студентов технических специальностей особую значимость приобретает профессионально-ориентированный словарь, где лексика включает термины, коллокации и клише, характерные для научно-технического дискурса. Оценивание лексических навыков должно учитывать несколько критериев: а) точность (правильность выбора слова в зависимости от значения и контекста); б) сочетаемость (способность студента использовать устойчивые словосочетания, характерные для технической речи); в) разнообразие (широта активного словаря, в том числе наличие профессиональных терминов); г) уместность (адекватность выбора лексики конкретной ситуации общения: разговорный, академический, профессиональный стиль). Методы контроля включают тесты на подбор синонимов/антонимов, задания на установление соответствия термина и определения, заполнение пропусков, перевод профессиональных текстов, а также продуктивные виды деятельности – написание аннотаций и рефератов по технической тематике.

Грамматические навыки подразумевают автоматизированное владение морфологическими формами и синтаксическими структурами, обеспечивающее правильность и структурную организованность речи. Особенность формирования грамматических навыков у будущих инженеров заключается в том, что при ограниченном времени на изучение языка необходимо сосредоточиться на тех грамматических явлениях, которые наиболее востребованы в научно-технической коммуникации. К ним относятся: а) пассивный залог, часто встречающийся в технических описаниях; б) условные предложения для описания процессов и сценариев; в) инфинитивные и причастные конструкции (компактность выражения); г) согласование времён и модальные глаголы (выражение необходимости, возможности, предписаний) [1, с. 59]. Оценивание грамматических навыков строится по нескольким параметрам: а) правильность (соблюдение норм грамматического оформления речи); б) автоматизированность (скорость и уверенность применения грамматических структур без чрезмерных пауз); в) гибкость **(**использование

различных грамматических конструкций для выражения одного и того же смысла); г) функциональная уместность **(**выбор грамматической формы в зависимости от жанра текста: отчёт, инструкция, статья). Методы контроля включают задания на трансформацию предложений, подстановочные упражнения, исправление грамматических ошибок, тесты множественного выбора, а также продуктивные задания: составление инструкций или объяснение принципа работы устройства на английском языке.

Разработка и применение тестов для оценки уровня сформированности лексико-грамматических навыков студентов требует соблюдения базовых принципов тестологии. В методике преподавания иностранных языков выделяют четыре основных принципа, реализация которых обеспечивает качество теста и достоверность полученных результатов:

1. Валидность (степень соответствия теста поставленным целям и проверяемым навыкам), которая предполагает:

– включение в задания не только общеупотребительных, но и профессионально-ориентированных единиц, характерных для научно-технического дискурса;

– использование грамматических структур, наиболее часто встречающихся в технических текстах (пассивный залог, условные предложения, инфинитивные конструкции);

– наличие баланса между проверкой знания правил и способностью применять их в реальной коммуникативной ситуации.

Невалидный тест может проверять «побочные» умения (например, навыки перевода или общий уровень владения языком), но не отражать истинный уровень сформированности лексико-грамматических навыков.

2. Надёжность (стабильность и воспроизводимость результатов тестирования), которая зависит от:

– чёткости инструкций и формулировки заданий;

– однозначности правильных ответов (особенно в заданиях на множественный выбор и на трансформацию предложений);

– достаточного объёма теста (слишком малое количество заданий снижает точность измерения);

– исключения «факторов случайности» (угадывание, неоднозначность интерпретации).

Для обучающихся технических направлений надёжность также связана с тем, что тест должен учитывать их профиль: не перегружать задания второстепенной лексикой, но проверять устойчиво востребованные структуры.

3. Объективность (независимость результатов от субъективного мнения проверяющего), которая достигается за счёт:

– использования закрытых заданий (множественный выбор, сопоставление, заполнение пропусков), где правильный ответ заранее задан;

– чётких критериев оценивания для открытых заданий (например, эссе или техническое описание), где допускается вариативность формулировок;

– автоматизированных систем проверки.

Такая организация контроля особенно важна при массовом тестировании, поскольку гарантирует достоверное отражение уровня подготовки обучающихся.

4. Практичность (возможность эффективно использовать тест в реальном учебном процессе), которая определяется:

– доступностью формата теста (онлайн-платформа, бумажный вариант);

– разумной продолжительностью прохождения (30–45 минут для контроля одной языковой подсистемы);

– простотой администрирования и обработки результатов;

– адаптивностью теста под разные уровни студентов.

Следует отметить, что при преподавании иностранного языка в неязыковом вузе практичность имеет первостепенное значение: при ограниченном количестве аудиторных часов тестирование должно быть максимально экономичным по времени и ресурсам.

Таким образом, соблюдение всех вышеперечисленных принципов является необходимым условием разработки эффективных лексико-грамматических тестов. Несоблюдение хотя бы одного из этих принципов снижает качество контроля и делает результаты тестирования менее информативными для последующего анализа и корректировки образовательного процесса.

Литература

1. Леонтьева, Т.П. Методика преподавания иностранного языка / Т.П. Леонтьева, А.Ф. Будько, А.П. Пониматко. – Минск: «Вышэйшая школа», 2015. – 240 с.

УДК 372.881.111.1

Ю.С. Бузуева, Н.С. Лобанова
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
julide2@yandex.ru, n.lobanova77@yandex.ru

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ-ИСТОРИКОВ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос формирования социокультурной компетенции как составляющей коммуникативной компетенции в процессе языковой подготовки бакалавров историков. Одним из эффективных способов является изучение иностранного языка на основе биографий выдающихся ученых и общественных деятелей страны изучаемого языка.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение, коммуникативная компетенция, социокультурная компетенция, языковая подготовка бакалавров-историков

Y.S. Buzueva, N.S. Lobanova
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Forming sociocultural competence of History students

Abstract. The article deals with the issue of forming sociocultural competence as a constituent part of communicative competence while teaching a foreign language to history students. One of the ways to make the process more effective is to study a foreign language through learning the biographies of prominent scientists, politicians and public figures.

Key words: professional-oriented education, communicative competence, sociocultural competence, linguistic preparation of history students.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку бакалавров, обучающихся по специальности 46.01.03 «История» предполагает процесс, целью которого является формирование коммуникативной компетенции посредством вовлечения обучающихся в процесс межкультурной коммуникации. Целями освоения дисциплины «Иностранный язык» бакалаврами-историками, являются использование иностранного языка в профессиональной деятельности и для самообразования, расширение общего кругозора, повышение общей культуры, а также формирование готовности налаживать межкультурные связи в духе добрососедства и толерантности «к ценностям и нормам иных культур» [1, с. 45].

Под коммуникативной компетенцией мы понимаем совокупность знаний, умений и навыков, которые формируются в процессе обучения иностранному языку [2]. По мере освоения дисциплины «Иностранный язык» студенты приобретают знания, умения и навыки, которые будут использоваться в процессе

общения в профессиональной среде и повседневном общении с представителями других культур. Понятие коммуникативной компетенции включает в себя социокультурную компетенцию, в основе которой лежат страноведческие и культурологические знания о стране изучаемого языка, национальные и культурные особенности речевого поведения носителей и способность пользоваться данными знаниями в определенных условиях коммуникации. Социокультурная компетенция включает следующие компоненты: социокультурные знания (особенности речевого поведения, духовные ценности, историю и культуру страны), опыт общения (стилистически верное и адекватное применение языковых единиц в конкретных ситуациях, адекватное употребление стилей) [3]. Формирование социокультурной компетенции предполагает комплексный подход, включающий в себя расширение спектра знаний о культурных и социальных реалиях страны изучаемого языка, истории, науке, выдающихся персоналиях и общественных деятелях, месте страны в регионе, мире и культурно-образовательном пространстве; приобретение знаний лингвистического и страноведческого характера за счет актуализации тем и рассматриваемых проблем; формирование навыков и умений, связанных с корректным использованием лексических единиц и следованием нормам речевого и неречевого поведения, принятых в стране изучаемого языка.

Языковая подготовка бакалавров-историков в ВУЗе определяется рядом факторов: сокращенное количество часов, смешанные разноуровневые группы, наличие фоновых знаний, повышенный интерес обучающихся к дисциплинам гуманитарного цикла и исторической направленности. Эти особенности необходимо принимать во внимание для разработки более интенсивных и эффективных способов формирования коммуникативной компетенции в целом и социокультурной компетенции как ее составной в процессе языковой подготовки в ВУЗе. Одним из таких способов является построение обучения иностранному языку вокруг изучения биографий выдающихся исторических личностей, деятелей науки и культуры стран изучаемого языка. Знакомство с биографиями позволяет студентам исследовать исторические события и эпохи сквозь призму жизни и деятельности великих личностей, что способствует более глубокому погружению в изучаемую эпоху, развитию восприятия исторических событий в их взаимосвязи, осмыслению роли личности в истории данных стран. Студентам, изучающим английский язык, предлагаются для ознакомления и обсуждения биографии британских монархов, премьер-министров, полководцев, первооткрывателей, отцов-основателей и президентов Соединенных Штатов, американских общественных деятелей, деятелей науки и культуры англоговорящих стран.

В связи с тем, что тексты биографий взяты из оригинальных источников, студенты знакомятся с характерным для данного этноса восприятием исторических событий, а также с традиционно приводимыми в иноязычной историографии оценками деятельности исторических личностей. Данные оценки могут полностью или частично не совпадать с теми, которые даются российскими исследователями, что дает студентам возможность провести параллели и самостоятельно прийти к выводам. Кроме того, различие в оценках стимулирует дискуссию, способствующую развитию языковых и речевых навыков обучающихся. Среди тем, традиционно вызывающих обсуждение, назовем следующие: убийство Дж. Кеннеди, политика Соединенных Штатов в отношении Советского Союза, окончание холодной войны и ее последствия.

Следует отметить, что особый интерес у студентов вызывает задание по описанию портретов и фотографий исторических деятелей. В ходе выполнения данного задания происходит актуализация лексики, обозначающей исторические реалии, предметы одежды, быта, обихода, характерные для определенной исторической эпохи. Так как присутствующие на иллюстрациях вещи свидетельствуют о привычках и эстетических запросах изображенного человека, а также являются символами социального положения, данное задание способствует развитию социокультурной наблюдательности, необходимой при поликультурном взаимодействии [4, с. 57].

Еще одним действенным способом формирования социокультурной компетенции является предъявление студентам аутентичных песен и стихов, посвященных историческим событиям и являющихся частью культуры этносоциума. Используемые в текстах песен и стихотворных произведениях яркие лексические единицы и стилистические приемы воздействуют на обучающихся, способствуя лучшему пониманию характерного для носителей данной культуры восприятия исторических событий. Так, в песне ирландских протестантов *Cromwell, Protector of the Realm,* посвященной одной из самых кровавых страниц в истории Ирландии – походу Оливера Кромвеля (1649-1650 гг.), жестоко подавившего восстание ирландцев против Англии, лорд-протектор, чье имя в Ирландии до сих пор произносят с содроганием, описан как один из величайших английских королей. Отраженное в песне мироощущение позволяет глубже понять истоки конфликта между протестантами и католиками в Северной Ирландии, причины напряженности в отношениях между Дублином и Лондоном, а также причины стремления Ирландии к независимости.

Таким образом, данный подход способствует более эффективному формированию социокультурной компетенции у бакалавров, обучающихся по специальности 46.01.03 «История», позволяя студентам не только обогатить

словарный запас, но и расширить объем страноведческих и культурологических знаний, погрузившись в эпоху, когда жили и творили выдающиеся деятели страны изучаемого языка, а также повышает мотивированность обучающихся к успешному освоению образовательной программы по иностранному языку.

Литература

1. Хусяинова Ю.Н. Современные тенденции в развитии гуманитарного образования // Нижегородское образование. 2013. № 1. С. 44-49.

2. Воробьев В.В. Лингвокультурология. Теория и методы. М.: РУДН, 2001. 331 с.

3. Ситосанова О.В. Основные компоненты и структура социокультурной компетенции // Современные технологии и научно-технический прогресс. 2022. № 9. С. 309–310 .

4. Сафонова В.В. Социокультурный подход: ретроспектива и перспектива // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 4 (4). С. 53–72.

5. ФГОС 46.03.01 История. URL: https://fgos.ru/fgos/fgos-46-03-01-istoriya-1291 (дата обращения: 02.04.2026)

УДК 811.111:378.147

Н.В. Ваганова[1], Р.К. Торгаева[2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,

[2]Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

nataljavaganova@yandex.ru

ЗАДАЧНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ МАГИСТРАНТОВ РАЗНЫХ НАЦИОНАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается вопрос применения метода задачно-ориентированного обучения в группе магистрантов, имеющих различное культурное и образовательное происхождение. Авторы рассматривают основные принципы и этапы подхода задачно-ориентированного обучения, а также его влияние на формирование иноязычной компетенции у студентов. В качестве примеров описывается ряд аудиторных заданий, которые могут способствовать развитию разговорных навыков и созданию благоприятной учебной среды.

Ключевые слова: задачно-ориентированное обучение, мотивация, мультикультурная среда, подход.

N.V. Vaganova[1], R.K. Torgaeva[2]

[1]National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,

[2]Sarsen Amanzholov East-Kazakhstan University

Task-based learning in teaching English to Master students from different cultural backgrounds

Abstract. The paper examines the issue of applying task-based teaching method with the group of Master students who come from diverse cultural and educational backgrounds. The authors consider the main principles and stages of task-based teaching approach and its impact on developing foreign-language competence. Some classroom activities are described as an example of tasks which can foster speaking skills and create a favourable learning environment.

Key words: task-based teaching, motivation, multicultural environment, approach.

Development of information technologies as well as their rapid implementation in the sphere of education have raised a lot of issues for teachers, including the question of what place methods and teaching techniques that were relevant a decade or two ago occupy in the learning process at present. Apparently, educators will be forced to understand and determine which of them will step into the future and which having lost their novelty and relevance, will be relegated to the periphery of methodological science.

However, educators should not forget that an individual, with all their characteristics, learning abilities, talents and motivation still remains the “lodestone” for teaching efforts. The main aim of education is formulated as intellectual, spiritual, moral, creative, physical and professional development of an individual to satisfy their educational needs and interests. Information technologies (together with AI) can`t be the only tool to fully accommodate the needs of students, educators should possess a whole toolkit of methods and techniques which can foster holistic development of learners [1].

One of the methods which was recognized as enhancing students` motivation through creating learner-friendly engaging environment is Task-based language teaching (TBLT). TBLT became known as a method in the 1980-s. D. Nunan and M. Long examined and described the essence, consecutive stages within the method and the process of its application. According to D. Nunan, TBLT is a communicative approach to teaching a foreign language in a form of setting such pedagogical classroom tasks that allow learners to focus on problem-solving and authentic communication [2, p. 21]. The approach is based on the assumption that acquisition of a language is a subconscious process and is performed easier and faster when students are given real-world tasks which they can encounter in everyday life.

The teacher`s goal is to select a range of communicative tasks which can contain “rehearsal rationale”, i.e. potence and impulse stimulating students to recycle linguistic material. M. Long argues that before designing a course, it is essential to conduct a students` needs and means analysis to determine potential target tasks and factors which will be employed by students in their future professional activity [3, p. 112].

Defining “a task” within TBLT approach, researchers emphasize the main differences from a usual pedagogical assignment: first, in the TBLT context a “task” is not just an activity, rather it is a challenge with a purpose, something students need to work out, determine or create. Second, what distinguishes TBLT is that the task comes before or even without explicit teaching of grammar and vocabulary units and structures. Only after the activity is done, the teacher helps students reflect on what worked, clean up their language and build on it.

The process of teaching follows a certain consequence of stages from Pre-task stage (setting the scene, explaining the goal of the task, providing input, such as model texts or information on the topic) through Task stage (monitoring and observing how the task is performed, providing the necessary aid, facilitating) to Post-task stage (giving feedback and error correction, highlighting the vocabulary, phrases, and grammar that emerge naturally during the task presentation). Educators argue that the core essence of the approach consists in fostering students` autonomy through performing meaningful tasks in an emotionally favourable environment [4, p. 45].

Real-life scenarios can help learners develop not only the foreign language competence but also social and emotive competences through involving every participant into an array of relevant and interesting activities [5]. This can become especially important in a group where students come from different cultural backgrounds.

Challenging problems emerging in this domain include disparity in the level of prior educational experience, linguistic backgrounds, mentality which can impede rallying a group of diverse students and as a result hinder mastering the material. Foreign Master students sometimes have different expectations from their educators which can inhibit their interest and engagement into the process of education. Moreover, it is sometimes noticed that Russian and foreign students are uneager to cooperate with each other in the classroom. The problem of multicultural environment becomes acute for teachers of foreign language as tense atmosphere can`t foster effective communication in a group.

In order to rectify the problems, it was decided to carry out an experiment of applying TBLT method with the group of Master students at the Institute of Economics of Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod. The group included five international students from Asian, African and Latin American countries studying together with ten Russian students.

TBLT approach implies that tasks are subdued to certain criteria: authenticity, interactivity, focus on meaning and learner-centeredness. With the view of these characteristics, tasks were tailored around real-world contexts and included a set of activities performed consecutively at the pre-task, main and post-task stages.

Stage 1 started with reading a short introductory text about digital money and discussing positive and negative aspects of digital currencies. After that, students were organized into three mixed groups where students had different levels of English, each group was set an individual assignment (to make a presentation of digital money to a group of elderly people so as to encourage them to invest into digital money, to make up an interview between a journalist, a financial analyst and a skeptical person about digital money and to make up a discussion “Employees in a company were offered digital currency payouts”). The diversity of tasks allowed for simultaneous recycling of a vast amount of vocabulary and functional language (elements of presentation, language of persuasion, argumentation, phrases for discussion) which in its turn reinforced learning [6].

Stages 2 and 3 consisted in preparation, presenting the results to the group, giving feedback and evaluating according to the method presented by N. Skurikhin in [7]. To activate the usage of new words, they were fixed on the blackboard with the aim of exposing them to the students who have the low level of English. Analyzing the learners` outcomes it can be noted that positive results (developing linguistic

competence together with enhanced motivation and collaboration among students, friendly and welcoming classroom atmosphere, developing critical thinking and problem-solving skills) prevail shortcomings. The only evident obstacle is time constraints as the preparation and performance phases are time-consuming and were limited by the duration of a class and the scarce amount of classroom hours allotted for the discipline within the curriculum doesn`t allow to widely implement the approach.

To sum it up, TBLT method proved to be currently relevant and enhancing motivation and communication, stimulating autonomy of students placing real-world tasks in the centre of the learning process.

Литература

1. Ваганова Н.В., Каминская Н.В., Карпова Ю.Н. Применение методов фасилитации при обучении магистрантов ведению дискуссии на иностранном языке // Высшее образование сегодня. – №2. – 2025 – С. 39–44.
2. Nunan D. Task-based Language Teaching Cambridge, UK; New York, NY, USA: Cambridge University Press. 2004. 238 p.
3. Long M. Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching. Wiley Blackwell, 2015. 439 p.
4. Середа Л.И. Технология задачно-ориентированного обучения иностранному языку (TBLT) в техническом вузе // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2022. – №6 (169). – С. 44–51.
5. Золотова М.В., Скурихин Н.А. Сторителлинг как средство повышения мотивации в обучении иностранному языку // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, (27-28 апреля 2021 г.). – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2024. – С. 100–103.
6. Белорукова М.В. Технологии разговорного клуба на занятиях по английскому языку // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции, (23-24 апреля 2024 г.). – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2024. – С. 37–40.
7. Скурихин Н.А. Методика оценки публичных выступлений студентов в формате "TED" в обучении иностранному языку в вузе// Проблемы современного педагогического образования. – № 86-2. – 2025. – С. 282–285.

УДК 811.111:378:303.446.23

И.Ю. Ваник
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
irina.vanik@yandex.by

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНТЕКСТНЫХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ВЛАДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКОЙ У СТУДЕНТОВ IT-СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается роль контекстно-ориентированных заданий в формировании профессиональной лексической компетенции у студентов IT-специальностей. Подчеркивается важность контекстно-обусловленных заданий в повышении уровня усвоения, запоминания и применения компьютерной терминологии в профессиональной коммуникации. Приводятся примеры контекстных заданий, составленных на основе коммуникативных сценариев, которые широко используются на платформе программирования GitHub. Результаты показывают, что интеграция аутентичных и когнитивно-значимых заданий в учебный процесс студентов IT-специальностей способствует более глубокому овладению компьютерной лексикой и развитию профессиональных коммуникативных навыков.

Ключевые слова: контекстные задания, компьютерная терминология, усвоение лексики, коммуникативная компетенция, университетский уровень.

I.Yu. Vanik
Belarusian National Technical University

Context-based tasks in the development of professional English vocabulary competence among IT-students

Abstract. The article examines the role of context-based tasks in developing professional lexical competence among IT students. The importance of context-based tasks in improving the acquisition, retention, and application of computer terminology in professional communication is emphasized. Examples of contextual tasks based on communication scenarios widely used on the GitHub coding platform are provided. The results show that integrating authentic and cognitively meaningful tasks into the educational process for IT students contributes to a deeper mastery of computer vocabulary and the development of professional communication skills.

Keywords: context-based tasks, computer terminology, vocabulary acquisition, communicative competence, university level.

В области изучения языка для специальных целей лексическая компетенция широко признаётся фундаментальным элементом коммуникативной компетенции [1–3]. Владение лексикой лежит в основе развития всех четырёх языковых навыков – аудирования, говорения, чтения и письма – необходимых для эффективной коммуникации в профессиональных контекстах. Для студентов IT-специальностей владение специализированной

компьютерной терминологией является необходимым условием успешной профессиональной деятельности в современных условиях глобализированной рабочей среды. Очевидно, что большое количество технической документации по языкам программирования представлено на английском языке, а также многие проекты, особенно с открытым исходным кодом, ведутся на английском языке. Следовательно, особое значение приобретает обучение студентов IT-специальностей профессиональной терминологии, которая применяется в реальных рабочих процессах и профессиональном взаимодействии.

В этой связи, следует отметить, что при обучении специализированной терминологии необходимо уделять внимание многозначности технических терминов в различных контекстах. Ошибки в интерпретации таких терминов, как *application* (приложение, применение, заявка, др.), *performance* (производительность, выполнение), *value* (величина, значение, ценность, стоимость, др.) могут привести к серьёзным профессиональным просчётам и нарушению коммуникации. Ключевую роль в преодолении данной проблемы играет контекст, который позволяет точно определить значение технического термина и снижает вероятность неверной интерпретации.

С одной стороны, введение новой лексики часто происходит в виде фиксированного набора значений или дефиниций. С другой стороны, студентам IT-специальностей необходимо не только усваивать лексику, но и понимать контекстуально обусловленные значения компьютерных терминов. Таким образом, использование аутентичных текстов, коллокаций и семантических связей способствует более осмысленному обучению и долговременному запоминанию, а контекстные подсказки помогают обучающимся выводить значения слов и развивать навыки самостоятельного обучения [3].

Знание специализированной лексики в IT-сфере должно выходить за рамки распознавания и включать точное использование в реальных профессиональных ситуациях. Важную роль в развитии профессиональной лексической компетенции у студентов IT-специальностей играют контекстно-ориентированные задания, которые позволяют изучать лексику в аутентичных коммуникативных ситуациях.

Современные исследования показывают, что уровень владения лексикой напрямую влияет на понимание текстов, чтение и профессиональную коммуникацию в технических областях. Согласно П. Нейшену, лексическое знание включает три компонента: форму (произношение и написание), значение (семантическое понимание) и употребление (грамматические и коллокационные особенности) [3]. Контекстно-ориентированные задания одновременно

охватывают все три аспекта, помещая лексику в реальные ситуации использования.

Для эффективного усвоения специализированной лексики студентами IT-специальностей в процесс обучения по дисциплине «Английский язык в профессиональной деятельности» включаются аутентичные материалы из различных жанров технической коммуникации. В качестве примера реального контекста использования компьютерной терминологии рассмотрим коммуникативный сценарий, известный как *commit message* (сообщение коммита, комментарий к фиксации), широко используемый на платформе программирования GitHub. Commit-сообщение представляет собой предельно краткий технический микро-текст, описывающий изменения в коде. Например:

refactor (logging): simplify logger initialization

Remove redundant configuration steps.

Reduces complexity and improves readability.

Существует определенный шаблон написания такого сообщения, а также языковые и синтаксические правила, которые изучаются студентами в качестве теоретической базы. Например, обязательным является использование повелительного наклонения в первой строке сообщения (т.е. исключение подлежащего), написание глагола в первой строке со строчной буквы, также характерно исключение артиклей, точки в конце первой строки, использование определенных коллокаций (например, *remove deprecated API, update dependency version, implement retry mechanism for failed request*), наличие многокомпонентных терминологических сочетаний (например, *request validation middleware, SQL query generator, cache invalidation logic*).

В качестве практических заданий используются примеры commit-сообщений для анализа значений глаголов, входящих в состав сообщения, для анализа именных многокомпонентных сочетаний, также анализируется синтаксис и стиль сообщений. Для этой цели используются проблемные вопросы, ответы на которые требуют языковой догадки. Доказали свою эффективность задания на исправление ошибок в commit-сообщениях, а также написание таких сообщений на основе определенных сценариев. Например:

Scenario: Performance improvement for database queries.

Correct answer: optimize database query performance

Учебная деятельность по развитию навыков владения компьютерной терминологией не ограничивается выполнением контекстно-ориентированных упражнений. В процесс обучения активно включаются языковые игры в виде online-викторин на платформе Wordwall, где в контекст commit-сообщения необходимо подобрать правильный глагол или термин, входящий в именную

фразу. Использование метода геймификации делает процесс обучения более увлекательным и практико-ориентированным.

Кроме commit-сообщений профессиональный GitHub дискурс включает такие распространенные коммуникативные практики, как написание технической документации (*README files*), сценарий отладки (*bug report*), комментарии к анализу кода в виде предложений по исправлению (*code review comments*), запрос на включение изменений (*pull request*) и др. Аутентичные отрывки, взятые из типичных коммуникативных шаблонов, помогают обучающимся научиться распознавать различные жанры технической коммуникации и через практику выполнения микро-задач перейти к взаимодействию в командах для моделирования более крупных рабочих процессов. Например, проектная работа по разработке описания программного продукта, презентация архитектуры программной системы, и др.

Таким образом, контекстно-ориентированные задания являются мощным инструментом развития профессиональной лексической компетенции у студентов IT-специальностей, поскольку в таких заданиях специализированная лексика находится в аутентичных или смоделированных профессиональных контекстах, а выполнение заданий требует активного использования языка, интегрируя когнитивные и коммуникативные процессы.

Литература

1. Webb, S. How vocabulary is learned / S. Webb, P. Nation. – Oxford University Press, 2017. – 336 p.

2. Schmitt, N. Vocabulary learning strategies / N. Schmitt // Vocabulary: description, acquisition and pedagogy / ed.: N. Schmitt, M. McCarthy – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1997. – P. 199–227.

3. Nation, I.S.P. Learning vocabulary in another language / I.S.P. Nation. – Cambridge: Cambridge Univ. Press, 2001. – 477 p.

УДК 372.881.111.1

Л.А. Вахромова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Приволжский исследовательский медицинский университет" Министерства здравоохранения Российской Федерации

vakhromova-kst@yandex.ru

СРЕДСТВА ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ КАК УНИКАЛЬНАЯ СРЕДА ДЛЯ СОТРУДНИЧЕСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности обучения русскому языку как иностранному с помощью средств интернет-коммуникации. Демонстрируются возможности мессенджера «Max» при объяснении учебного материала, контроле усвоения знаний, организации учебного процесса и страноведческом информировании.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, интернет, средства обучения, мессенджер «Max», образовательный процесс.

L.A. Vakhromova

Privolzhsky Research Medical University

Internet communication tools as a unique environment for teacher-student collaboration in teaching Russian as a foreign language

Abstract. The article discusses the features of teaching Russian as a foreign language using Internet communication tools. It demonstrates the capabilities of the Max messenger in explaining educational material, monitoring knowledge acquisition, organizing the educational process, and providing country-specific information.

Keywords: Russian as a foreign language, Internet, learning tools, the MAX messenger, educational process.

До приезда в Российскую Федерацию иностранные студенты ПИМУ Минздрава России обучаются русскому языку дистанционно. По этой причине мессенджеры становятся основным инструментом общения преподавателя и студентов и обучения русскому языку на первых порах, однако и в дальнейшем процессе обучения они не теряют своей значимости и актуальности. Еще в период нахождения в своей родной стране студенты благодаря мессенджеру получают информацию о стране, в которой вскоре будут жить и учиться. Это страноведческая, культурологическая информация, которая при качественном отборе материала, регулярности и систематичности наполнения группы поможет не только узнать сведения о стране будущего пребывания студента, но использовать материал на занятиях по русскому языку. Кроме того, знания,

полученные таким образом, помогут студентам при адаптации в новой стране и культуре.

Ученый-исследователь Копылова Н.А. посвятила ряд статей вопросу использования социальных сетей и мессенджеров в преподавании иностранных языков. Среди них можно выделить следующие: «Важность использования социальных сетей и мессенджеров в преподавании иностранных языков» [1, с. 554], «Социальные сети в качестве вспомогательного ресурса учебного процесса по иностранному языку» [2, с. 138]. О роли социальных сетей на уроках РКИ, их теоретической и практической значимости писали Нефедов И.В., Огрызко Е.В. в статьях: «Роль социальных сетей в формировании лингвокультурологической компетенции при обучении РКИ» [3, с. 381], «Социальные сети как виртуальное пространство для обучения РКИ» [4, с. 356].

Для каждой группы и специальности преподаватель организует свою группу в мессенджере, администратором которой выступает преподаватель. В ней размещается информация о русской фонетике, грамматике, лексике, представленной в форме таблиц, схем, правил, картинок, фотографий, аудио- и видеофайлов. В этой связи большие возможности для демонстрации и отработки, например, фонетических навыков дает мессенджер «Max» – цифровая платформа, появившаяся в России в 2025 году. В ней предусмотрена функция записи видеосообщений в формате видеокружков, длительностью 60 секунд. Для практической отработки звука преподаватель отправляет в группу видео, продемонстрировав, как произносится тот или иной звук. В следующем видеокружке он может дать комментарий, как должны быть расположены органы речи при произношении: положение языка относительно зубов, нёба и т.д. Тут же преподаватель может дать задание: отправить в группу созданные ими видеокружки для проверки отработки звука.

Все медиафайлы в процессе обучения структурированно сохраняются во вкладке «Вложения», где впоследствии делятся на следующие группы: «Медиа» для фотоматериалов, «Файлы» для pdf-файлов, например, «Ссылки», где отображаются ссылки на сайты и полезные материалы, изучаемые в рамках дисциплины, «Голосовые», где хранятся аудио- и видео сообщения.

В целом, данное сообщество преподавателя и студентов создается для определенной аудитории и предполагает активное общение как преподавателя и студента, так и коммуникацию всех участников между собой. Исходя из этого, учебный материал должен предполагать обратную связь. Для этих целей в «Max» используются такие формы работы, как опросы, обсуждения прочитанного или увиденного аудио- или видеофрагмента. Преподаватель дает студентам следующее задание: отправить в любом удобном формате (текстовом

сообщении, аудио-, видеоформате) свою точку зрения на поставленный вопрос. Таким образом, преподаватель и одногруппники узнают мнения друг друга в различных формах.

Именно благодаря мессенджеру возможно продолжить дискутировать о заинтересовавшей студентов проблеме и после окончания времени занятий. Такой подход дает студенту больше времени находиться в процессе осмысления учебного материала, что способствует непрерывности образовательного процесса и созданию более детальной индивидуальной работы.

Проведение опроса помогает проинформировать студентов о предстоящих учебных событиях, экскурсиях, студенческих олимпиадах, конференциях, вебинарах. Тут же преподаватель способен оценить и потенциальное количество участников мероприятия и уточнить, кто будет отсутствовать.

В работах ученых отмечается, что мессенджеры и «социальные сети обладают большим лингводидактическим потенциалом и могут служить как средство обучения, как платформа общения с носителями языка и как источник аутентичной информации» [5, с. 122], однако важно учитывать, что мессенджеры не могут заменить в полном объеме преподавателя, поскольку «в рамках социальной сети сложно дать системное представление о языке, показать его структуру» [6, с. 1256]. Кроме того, меняется и сама роль преподавателя в этой системе. Как отмечает в своей статье Мушникова Ю.С., «если в процессе традиционного обучения он является наставником и главным лицом (по мнению С. Хуанта и Х. Лью [7, с. 35]), то при использовании языковых социальных сетей преподаватель становится лишь координатором, и общение с учениками характеризуется как непрямое» [8, с. 63]. Но в результате этого увеличивается самостоятельность и самоконтроль обучающегося, возрастает мотивация и независимость.

В настоящее время существует множество ресурсов для изучения иностранного языка, но средства интернет-коммуникации занимают особое место в этом многообразии. Они чрезвычайно популярны в молодежной среде, к которой и принадлежит студенчество. Сейчас трудно представить себе студента без телефона в руках. Постоянный доступ в интернет позволяет приступить к образовательному процессу в любое удобное время. Нельзя недооценивать эффективность мессенджеров, социальных сетей, приложений при изучении русского языка. Однако эта работа должна проходить под постоянным контролем преподавателя. Именно такая среда, способствующая активному освоению русского языка, в которой взаимодействуют преподаватель и студент, успешно создается в платформе «Max».

Литература

1. Копылова Н.А. Важность использования социальных сетей и мессенджеров в преподавании иностранных языков // Иноязычное образование в современных реалиях: проблемы и векторы развития [Электронный ресурс]: материалы III международной научно-практической конференции (Казань, 13–14 ноября 2025 г.) / под общ. ред. ректора КГЭУ Э.Ю. Абдуллазянова. – Казань: Казан. гос. энерг. ун-т, 2026. – 554–558 с.

2. Копылова Н.А. Социальные сети в качестве вспомогательного ресурса учебного процесса по иностранному языку // В сб.: Актуальные проблемы романо-германской филологии и методики преподавания иностранных языков. Материалы XIV международной научной конференции. Гомель, 2024. С. 138–142.

3. Нефедов И.В., Огрызко Е.В. Роль социальных сетей в формировании лингвокультурологической компетенции при обучении РКИ // В сб.: Лингвокультурные феномены в коммуникативном пространстве полиэтнического региона. Материалы I Международной научной конференции. Под общей редакцией Е.А. Жуковой, И.В. Ковтуненко, Е.В. Маслаковой, О.М. Холомеенко. 2014. С. 381–384.

4. Нефедов И.В. Социальные сети как виртуальное пространство для обучения РКИ // Русский язык и культура в зеркале перевода. 2020. № 1. С. 356–364.

5. Степаненко В.А., Халекова Д.Р. Использование социальных сетей в практике преподавания РКИ //Русский язык как иностранный: методика молодых [Электронный ресурс]: сборник научных трудов молодых исследователей / ред. колл. В.А. Степаненко (отв. ред.), Н.В. Белова, Е.Г. Кольовска (науч. ред.). – Электрон. текстовые дан. (4,71 Мб) – М.: ИИУ МГОУ, 2020. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM), С.117–122.

6. Калкаманова Г.С. Использование социальной сети Instagram как дополнительного инструмента в процессе обучения РКИ // В сб.: Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2022. № 7. С. 1254-1256.

7. Гришакова Е. Социальные сети и их классификация. – М., 2012. – С. 35.

8. Мушникова Ю.С. Социальные сети как интерактивная форма обучения иностранному языку в старшей школе // Молодой ученый. – 2017. – № 33 (167). – С. 62–63. URL: https://moluch.ru/archive/167/45394/ (дата обращения: 24.03.2026).

УДК 378:62

О.В. Веремейчик, А.Д. Широкая
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
veremeychik@bntu.by, shirokayad@bntu.by

ЭЛЕКТРОННЫЕ СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА ПРИ ИЗУЧЕНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация: Иноязычная подготовка конкурентоспособного инженера в условиях рыночных отношений требует от будущего специалиста не только высокого уровня владения иностранным языком, но и понимания культурного контекста страны изучаемого языка. Такое рода знание укрепляет межличностное взаимодействие, повышает мотивацию и уровень доверия, снижает риски возникновения конфликтов в коллективе, а также создает благоприятные условий для установления долгосрочного сотрудничества, развивает профессиональную адаптивность специалиста в целом. Это способствует успешной реализации совместных международных проектов и обеспечивает эффективное взаимодействие в глобальной научно-технической сфере.

Ключевые слова: инженер, китайский язык, технический вуз, аутентичная языковая среда, электронные средства обучения

O.V. Veremeychik, A.D. Shirokaya
Belarusian National Technical University

Electronic learning tools as a means for developing the sociocultural competence of a future engineer when studying Chinese

Abstract. Foreign language training for a competitive engineer in a market economy requires that future specialists not only possess a high level of foreign language proficiency but also understand the cultural context of the target language. This knowledge strengthens interpersonal interactions, increases motivation and trust, reduces the risk of conflicts within the team, and creates favorable conditions for establishing long-term collaborations and develops the specialist's overall professional adaptability. This facilitates the successful implementation of joint international projects and ensures effective collaboration in the global scientific and technical sphere.

Keywords: engineer, Chinese language, technical university, authentic language environment, electronic learning tools

Интенсивное развитие совместных проектов между Республикой Беларусь и Китаем в различных отраслях отечественного производства требует от выпускника технического вуза владение китайским языком. Это обеспечивает ему возможность доступа к международным стандартам, передовым технологиям и разработкам, а также значительно улучшает его способность ориентироваться в технической документации и спецификациях. Бесспорно,

знание китайского языка значительно повышает производительность труда специалиста и способствует успешной реализации профессиональных задач при работе в интернациональных командах. Однако, изучение иностранного языка, в том числе и китайского, предполагает не только развитие речевых умений, но и познание культуры, обычаев, традиций и культурных особенностей страны изучаемого языка [1]. В данном контексте актуализируется проблема овладения будущими специалистами социокультурной компетенцией, которая представляет собой совокупность знаний о национально-культурных особенностях страны изучаемого языка, умений применять эти знания в процессе двусторонней коммуникации, а также личностных свойств и качеств, обеспечивающих толерантность и гибкость в межкультурной среде [1; 2].

Применительно к китайскому языку социокультурная компетенция предполагает:

– знание делового этикета, принятого в китайской корпоративной культуре (принципы субординации (уважение к старшему по должности и возрасту), ритуал обмена визитными карточками, особенности проведения переговоров (акцент на долгосрочные отношения, неконфликтность, использование «сохраняющих лицо» формулировок)).

– понимание иерархической системы принятия решений, характерной для китайских предприятий, что напрямую влияет на эффективность технического диалога.

– владение профессионально маркированной лексикой в её культурном контексте (знание иероглифических радикалов, связанных с технологическими процессами, умение интерпретировать техническую документацию (стандарты GB – Guobiao) с учётом специфики китайского делового стиля).

Особенности китайского языка, обусловленные рядом лингвистических, культурных и педагогических особенностей, предъявляют особые подходы к выбору средств его овладения. Иероглифическая письменность требует визуальной поддержки, тональная система – постоянного аудирования и подражания, высокая контекстуальность – погружения в аутентичные ситуации общения [3]. Традиционные учебные пособия, даже при наличии страноведческого материала, не способны в полной мере воссоздать динамику живой профессиональной коммуникации. Именно здесь раскрывается дидактический потенциал электронных средств обучения (ЭСО), позволяющих воссоздать в учебной аудитории социокультурную среду с высокой степенью аутентичности.

Опишем опыт использования ЭСО на базе мультимедийного лингафонного кабинета на кафедре «Иностранные языки» БНТУ. Эффективность применения

ЭСО обеспечивается поэтапной организацией работы, учитывающей специфику технического вуза и уровень языковой подготовки студентов:

– диагностико-ориентационный этап (выявление исходного уровня ИКТ-компетентности студентов; создание базы ЭСО, включающей обязательные (базовые приложения-словари, аккаунты в WeChat) и дополнительные компоненты (профильные видеоблоги, специализированные подкасты и т.п.). Это обеспечивает комплексный подход.

– содержательно-контекстный этап (погружение обучающихся, которые уже овладели основами фонетики и иероглифики, в контекст их будущей профессиональной деятельности. Основными формами работы выступают: *анализ корпоративного сайта* китайской компании (изучение студентами миссии, истории больших китайских компаний, например, Huawei, ZTE, China State Construction и др., выделяя культурно-маркированные понятия (например, употребление иероглифа 创新 – инновации) с последующим оформлением отчёта с презентацией в формате, принятом в китайской деловой среде.

Виртуальная экскурсия по индустриальному парку «Великий камень» с использованием видео-туров и последующим обсуждением в WeChat-группе, где преподаватель выступает в роли китайского руководителя, задавая тон делового общения.

– коммуникативно-тренинговый этап (активная коммуникативная практика с участием китайских студентов-инженеров или молодых специалистов посредством платформ Zoom, Tencent Meeting, DingTalk для организации телекоммуникационных проектов). Данные платформы позволяют проводить совместные воркшопы по решению технических задач. Специализированные приложения (Pleco, LINE Dictionary) обладают функциями распознавания иероглифов по камере, анимации порядка черт, подборки примеров из технических текстов. Их дидактическая ценность заключается не только в лексикографической полноте, но и в возможности контекстуального анализа: студент может сфотографировать инструкцию к оборудованию на китайском языке и мгновенно получить перевод с сохранением технического контекста.

Перед такими встречами студенты знакомятся с протоколом проведения деловых онлайн-переговоров в Китае, изучают правила подготовки презентации (иероглифика, цветовая гамма), этикет включения в конференцию, порядок выступлений и т.п.

Использование платформы LMS (Moodle, Canvas) дают возможность структурировать социокультурный контент в виде кейсов, форумов для обсуждения межкультурных ситуаций. Чат-боты на базе ИИ (включая Ernie Bot от Baidu) позволяют составлять диалоги с симуляцией китайского делового

этикета (вежливые формулы отказа, комплименты партнёру, косвенные формулировки просьб и т.п.)

Особую ценность представляет интеграция китайских цифровых экосистем (WeChat, WeCom, Bilibili и др.) в образовательный процесс, поскольку они являются не только средствами коммуникации, но и носителями социокультурной нагрузки. Формат приветствий, использование стикеров, отправка голосовых сообщений, протокол добавления в контакты и т.п. отражают особенности деловой культуры, присущие китайскому сообществу. Использование этих приложений в образовательном процессе позволяет имитировать реальную деловую переписку. Видеохостинги Bilibili и Youku предоставляют доступ к видеоинтервью с китайскими инженерами, обзорам технологических парков, вебинарам по технике безопасности, что одновременно развивает аудитивные навыки обучающихся и знакомит их с профессиональной средой страны изучаемого языка.

Дидактически грамотно выстроенный образовательный процесс при помощи ЭСО позволяет преподавателю преодолеть ограничения традиционной методики обучения китайскому языку, а студентам – устранить языковой барьер, повысить речевую грамотность, осмысленно оперируя необходимой терминологической лексикой, интеллектуально раскрепоститься и развивать индивидуальный творческий потенциал, что в будущем окажет положительное влияние на их готовность и способность осуществлять взаимодействие в поликультурной среде в контексте своей профессиональной деятельности.

Литература

1. Сасина Н.В. Формирование межкультурной компетенции в обучении иностранному языку с использованием лингвокультурологического подхода / Науч. электрон. б-ка. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-mezhkulturnoy-kompetentsii-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-s-ispolzovaniem-lingvokulturologicheskogo-podhoda (дата обращения 18.03.2026).

2. Яценко И.Е. Социально-культурный компонент содержания обучения китайскому языку / Науч. электрон. б-ка. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-kulturnyy-komponent-soderzhaniya-obucheniya-kitayskomu-yazyku (дата обращения 18.03.2026).

3. Широкая А.Д., Дубовик П.В. Реализация компетентностного подхода в цифровой образовательной среде // Тез. докл. IV Респ. науч.-метод. конф. с междунар. участием «Актуальные проблемы современного естествознания», Минск, 10 апреля 2025 г. С. 378.

УДК 378.14

Е.В. Виноградова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Тверской государственный медицинский университет Министерства здравоохранения России

lenavin@mail.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ РАЗНЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУР

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы оптимизации дидактико-педагогического взаимодействия с представителями различных национальных культур. Отмечается диверсивность в среде обучающихся, затрагивающая культуру обучения, фундаментальные психологические и мотивационные ориентиры. Подчеркивается ключевая роль преподавателя в адаптации иностранных обучающихся к условиям и требованиям новой образовательной среды.

Ключевые слова: интернационализация вузов, диверсивность иностранных обучающихся, позиция коллективизма/индивидуализма.

E.V. Vinogradova

Tver State Medical University

Pedagogical interaction with representatives of different national cultures

Abstract. The article discusses the issues of optimizing didactic and pedagogical interaction with representatives of various national cultures. There is a diversivity among students, affecting the culture of learning, fundamental psychological and motivational guidelines. The key role of the teacher in the adaptation of foreign students to the conditions and requirements of the new educational environment is emphasized.

Keywords: internationalization of universities, diversivity of foreign students, the position of collectivism/individualism.

Вследствие изменения геополитической обстановки и процессов глобализации вопрос интернационализации высших учебных заведений России переместился в последнее десятилетие с периферии общей политики высшего образования к ее центру, заняв одно из ведущих мест в разработке политических и институциональных стратегий развития вузов. Подобная тенденция отмечается и в зарубежной образовательной системе, также заострившей внимание на совершенствовании процесса обучения иностранных граждан [1].

Не анализируя весь дискурс интернационализации вузов с его национальными, региональными и социально-идеологическими аспектами, можно отметить, что после многолетней фиксации институциональных структур на показателях мобильности обучающихся появился запрос на проведение

анализа особенностей преподавания в интернациональной среде с учетом национально-культурной специфики студентов-иностранцев, прибывших из разных стран. Основанием послужил факт, что при значительном количестве исследований, посвященных вопросам межкультурного взаимодействия с иностранными обучающимися, исследованиям дидактико-педагогических аспектов преподавания в мультинациональной среде должного внимания не уделялось.

Необходимость изучения данной проблематики актуальна для многих стран, расширяющих рынок образовательных услуг [2]. Не является исключением и Россия. Так в РФ число иностранных обучающихся превысило в 2025 году 400 тысяч человек, демонстрируя тенденцию роста. Отмечаются изменения и в национальном составе, все больше пополняющимся представителями Индии, Китая, стран Средней Азии [3]. Расширяя мультинациональный спектр, вузы сталкиваются с диверсивностью в среде обучающихся, затрагивающей разные аспекты, такие как социальное и этнокультурное происхождение, этноязыковая и религиозная принадлежность, фундаментальные психологические и мотивационные ориентиры. Все эти моменты необходимо учитывать в ходе реализации существующих в вузе учебных программ, направленных на формировании у иностранных обучающихся научного видения изучаемой специальности и профессионально ориентированных компетенций. При этом степень их освоения и формирования должна соответствовать международным стандартам и требованиям государства, где будет практиковать обучающийся.

Ключевым звеном процесса образования при названных вызовах выступает преподаватель, от которого требуется наличие определенных квалификационных качеств. Для успешного дидактико-педагогического взаимодействия с представителями разных национальных культур он должен обладать не только глубоким знанием предмета и опытом преподавания. Ему необходимо принимать во внимание, что концепция его дидактических умений и подход к преподаванию может существенно отличаться от методических установок иных академических культур, привычных для иностранных обучающихся. Осознание этого факта требуется для постепенного вовлечения обучающихся в традиционные для России образовательные каноны. При этом преподаватель должен учитывать, что некоторые иностранные обучающиеся рассматривают его роль в педагогическом взаимодействии иначе, чем это установлено отечественными традициями.

Навыки и компетенции, необходимые преподавателю для достижения положительных результатов обучения иностранных граждан, многоаспектны.

Прежде всего, преподаватель должен стремиться выстроить учебную программу сообразно специфике контингента обучающихся, что позволит представителям иных национальных образовательных культур удовлетворить свои потребности в обучении. Кроме того, принимая во внимание каноны преподавания, принятые в иных системах и культуре получения знаний, он должен использовать их как базис для освоения преподаваемой дисциплины.

Обозначая приоритетные положения, необходимые для педагогического взаимодействия с иностранными обучающимися, необходимо назвать перечень социокультурных моментов, осложняющих работу с названным контингентом студентов. В первую очередь это проблемы, связанные с использованием неродного для студентов языка обучения.

Далее следуют сложности, связанные с культурными различиями в рамках мультинациональной группы, в которой могут быть представители разных образовательных культур. Это предполагает ознакомление преподавателя со спецификой зарубежных систем образования и поиск особого подхода к стилю обучения отдельных национальных подгрупп. Немаловажное значение в организации учебного взаимодействия имеет также аспект индивидуалистски/коллективистски ориентированной культуры приобретения знаний [4].

Как показывает практика, представители культуры обучения, ориентированной на индивидуализм (студенты из стран Африки, Латинской Америки, Израиля) более склонны к активному формированию своей траектории обучения и проявлению инициативы в приобретении знаний. Обучающиеся из коллективистски ориентированных культур (как правило, студенты из Китая, стран Среднеазиатского региона) на начальном этапе обучения ожидают заранее предопределенных преподавателем путей освоения дисциплины. Однако следует отметить, что традиционная коллективистская культура взаимоотношений в среде китайских обучающихся демонстрирует сдвиг в сторону индивидуализма прагматического плана, что обосновано возрастающей конкуренцией, стремлением к карьерному росту и материальному достатку. Это подтверждается результатами проведенного нами анкетирования китайских обучающихся по вопросу их мотивационных установок к получению высшего образования.

Таким образом, дидактико-педагогические приемы, необходимые для успешного взаимодействия с иностранными обучающимися, должны учитывать разноплановость их ожиданий, уровней знаний, стилей и мотивов обучения. При таких исходных данных первостепенной задачей преподавателя должно быть создание благоприятной продуктивной атмосферы, в которой под его

наставничеством обучающиеся смогут формировать прочную профессиональную базу в сочетании с опытом межкультурного обучения. На наш взгляд, на начальных этапах вхождения иностранных обучающихся в новую для них образовательную культуру наибольший обучающий потенциал имеют небольшие управляемые учебные форматы с высоким уровнем взаимодействия между преподавателями и обучающимися (семинары, групповые проекты). При этом общие дидактические установки по работе с иностранными обучающимися должны распространяться на все формы обучения (лабораторные занятия, лекции).

Литература

1. Scheunpflug, A. Globales Lernen: Bildungsforschung in einem aufstrebenden Feld / A. Scheunpflug // European Educational Research Journal. – 2021. – Jg. 20. – Nr. 1. – S. 3–13.

2. Spelsberg K. Diversität und Neue Medien als didaktisches Prinzip / K. Spelsberg // Zeitschrift für Hochschulentwicklung. – 2010. – Jg.5. – Nr.2 S. 25–46.

3. https://globaledurussia.com/ (дата обращения: 02.03.2026).

4. Hansen, K.P. Interkulturalisation in multikulturellen Teams – Kultur und Kulturwissenschaft – Eine Einführung / K.P. Hansen / Tübingen. – 2003. – 341 S.

УДК 37.022

В.С. Волков, Т.С. Гомозова

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Приволжский исследовательский медицинский университет" Министерства здравоохранения Российской Федерации

vovavolkov5@mail.ru

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОБУЧЕНИЮ АДЕКВАТНОМУ ИНВАРИАНТУ ПРИ ПЕРЕВОДЕ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ ТЕКСТОВ

Аннотация. В статье рассматриваются ключевые понятия теории перевода («инвариант перевода», «эквивалентность», «адекватность», «переводческая вариативность») и их роль в разработке методических подходов к обучению студентов. Описываются особенности передачи инварианта для разных типов текстов (научно-технических, художественных, общественно-политических), а также сделан акцент на необходимости предпереводческого анализа.

Ключевые слова: инвариант перевода, эквивалентность, адекватность, предпереводческий анализ.

V.S. Volkov, T.S. Gomozova

Privolzhsky Research Medical University

Methodological approaches to teaching an adequate invariant in translating various types of texts

Abstract. The article examines key concepts of translation theory («translation invariant», «equivalence», «adequacy», «translational variability») and their role in developing methodological approaches to teaching students. It describes the specifics of conveying the invariant for different types of texts (scientific-technical, literary, socio-political) and emphasises the necessity of pre-translation analysis.

Keywords: translation invariant, equivalence, adequacy, pre-translation analysis.

Для разработки эффективных методических подходов к обучению студентов адекватной передаче инварианта при переводе текстов разных типов необходимо, прежде всего, уточнить ключевые понятия теории перевода, которые лежат в основе любого педагогического сценария. К таким понятиям относятся «инвариант перевода», «эквивалентность», «адекватность» и «переводческая вариативность». Кроме того, важно рассмотреть существующие теоретические модели перевода, поскольку именно они задают систему ориентиров для формирования профессиональных компетенций.

Инвариант перевода представляет собой смысловую и прагматическую основу текста, которая должна быть сохранена при любых переводческих трансформациях. Содержание инварианта меняется в зависимости от типа

текста: для научно-технического перевода ключевым требованием является точность передачи терминологии, для художественного – эстетическое воздействие, для публицистического – эмоция, которую автор хочет вызвать у читателя, либо определённая цель (прагматическая установка).

Российская теория перевода предлагает несколько трактовок понятия инварианта. Л.С. Бархударов считает, что инвариантом в переводе является общность семантического содержания исходного и переводного текстов [1, с. 315]. А.Д. Швейцер расширяет это понятие, отмечая, что в процессе перевода неизменным всегда остаётся содержание исходного сообщения (не только семантическое, но и прагматическое) [1, с. 316].

Для методики важно разграничить термины эквивалентности и адекватности. Широко известна теория уровней эквивалентности, предложенная В.Н. Комиссаровым: эквивалентность на уровне цели коммуникации, на уровне описания ситуации, на уровне высказывания, на уровне сообщения, на уровне языковых знаков [2]. Благодаря данной модели студент может осознанно выбирать, какой уровень приоритетен для определённого текста. Адекватность, согласно А.Д. Швейцеру, связана с реализацией перевода в конкретной коммуникативной ситуации.

Переводческая вариативность – свойство, при котором используются разные средства для передачи значения оригинала. В обучении это предполагает отсутствие единственно правильного перевода. Следовательно, задача преподавателя – сформировать умение у студентов видеть границы допустимой вариативности.

Существуют определённые методические подходы к использованию инварианта в зависимости от типа текста. В научно-технических текстах инвариантом перевода является максимальная точность терминологии, однозначность, логическая структура. Т.Ю. Бородина отмечает, что в ходе обучения должна применяться отработка лексико-семантических трансформаций и метод визуально-графического отображения информации [3]. В этой связи рекомендуются упражнения на анализ многокомпонентных терминов и слов широкой семантики.

В художественных текстах инвариант включает в себя сохранение эстетического воздействия, образности, стиля автора. Проанализировав перевод одного и того же фрагмента, обучающийся может определить общее смысловое ядро, которое остаётся неизменным, несмотря на варьирование лексических и синтаксических средств. Наиболее эффективным методическим приёмом выступает «доминантный смысл». Студенты выявляют ключевой концепт фрагмента текста (например, «восторг», «тоска», «отчуждение») и затем подбирают варианты его

воплощения, проверяя, остаётся ли ключевое эмоциональное воздействие неизменным при разных формулировках.

В общественно-политических и рекламных текстах доминирует прагматический инвариант. А.Д. Швейцер подчёркивает необходимость учёта установки на получателя. В обучении используется коммуникативно-функциональный подход. Производится анализ текста перед переводом. Переводчик должен учитывать контекст и культурные особенности стран языка оригинала и языка перевода, а также знать их историю, политическую обстановку, разбираться во взглядах лидеров на конкретные ситуации [4, с. 47]. В конечном счете, определяется интенция автора, прогнозируется реакция читателя. *Для анализа прагматической установки можно использовать следующие упражнения: студентам предлагается ознакомиться с рекламным роликом. Они должны определить скрытую цель рекламного слогана и подобрать несколько вариантов перевода, сохраняющих ту же интенцию.*

Итак, любой перевод необходимо начинать с предпереводческого анализа. Студентам необходимо освоить алгоритм, позволяющий выявить инвариант: определить цель текста, его функции, ключевые смысловые единицы, культурные реалии. Этот этап является первостепенным в переводческой практике. Для развития соответствующих навыков применяется трехуровневая система упражнений: языковые (трансформации на уровне слов и предложений), условно-коммуникативные (перевод изолированных фрагментов с сохранением инварианта) и речевые (перевод целых текстов с обоснованием выбора). Как уже отмечалось на примере художественных текстов, полезно сравнить несколько переводов одного текста для более точного выявления инварианта.

При оценке качества перевода в обучении адекватной передаче инварианта приоритет должен отдаваться коммуникативно-функциональному подходу, согласно которому перевод рассматривается как текст, созданный в определённой коммуникативной ситуации с конкретной целью. В рамках этого подхода ключевую роль играет именно адекватность перевода, а не буквальная точность. *Упомянутая ранее теория уровней эквивалентности может служить дополнительным инструментом для выявления уровня, на* котором *произошло искажение инварианта.*

Таким образом, центральной задачей профессиональной подготовки переводчиков является обучение адекватной передаче инварианта. В основе теоретической базы лежат понятия инварианта, эквивалентности, адекватности и вариативности. Выбор методических подходов варьируется в зависимости от типа текста: для научно-технических – акцент на терминологической точности, для художественных – на эстетическом воздействии, для публицистических – на

прагматической адаптации. Эффективным инструментарием является сочетание предпереводческого анализа, системы переводческих упражнений и критериев оценки качества перевода.

Литература

1. Сдобников В. В., Калинин К. Е., Петрова О. В. Теория перевода (Коммуникативно-функциональный подход) : учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков. 2-е изд., перераб. М. : ВКН, 2019. 512 с. (Лингвистика и межкультурная коммуникация: золотая серия). ISBN 978-5-907086-29-6.

2. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. М. : Высш. шк., 1990. 253 с. ISBN 5-06-001057-0.

3. Бородина Т. Ю. Лексико-семантические трансформации в контексте обучения переводу научно-технической литературы // Перспективы науки и образования. 2024. № 5 (71). С. 356–372. DOI: 10.32744/pse.2024.5.21.

4. Гайломазова Е. С., Юстина Н. И. Особенности перевода общественно-политических текстов: лексический уровень // Гуманитарные и социальные науки. 2023. № 3. С. 46–50.

УДК 37.04

И.С. Гвоздик
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
inga.gvozdik@gmail.com

СРЕДА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОТРУДНИЧЕСТВА: ОТ ВДОХНОВЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ К УЧЕБНОЙ АВТОНОМИИ СТУДЕНТА

Аннотация. Статья раскрывает потенциал среды сотрудничества в образовании как инструмента развития учебной самостоятельности. Отталкиваясь от роли вдохновляющего примера преподавателя, прослеживается путь трансформации обучающегося от пассивного слушателя к активному субъекту деятельности. Исследование показывает, что именно в атмосфере сотрудничества формируется внутренняя мотивация и способность к самоорганизации, что является основой непрерывного самообразования. Статья раскрывает ключевые компоненты такой среды и условия ее эффективного функционирования в современной образовательной практике.

Ключевые слова: образовательная среда, сотворчество, параметры образовательной среды, компоненты образовательной среды, мотивация.

I.S. Gvozdik
Belarusian National Technical University

Collaborative learning environment: from teacher inspiration to learners' autonomy

Abstract. This article explores the potential of collaborative learning environment in education as a tool for developing independent learning. Drawing on the role of the lecturer as an inspiring role model, it traces the student's transformation from passive listener to active participant. The study demonstrates that it is in a collaborative environment that intrinsic motivation and self-organization are fostered, which are the foundation of lifelong learning. The article explores the key components of this environment and the conditions for its effective functioning in modern educational practice.

Keywords: educational environment, co-creation, educational environment parameters, educational environment components, motivation.

Преобразования, происходящие во всех сферах общества, не могли не затронуть и систему образования, определяющую интеллектуальный потенциал страны и являющуюся условием ее процветания и развития.

Сегодня приоритетом в образовании становится формирование личности, готовой к саморазвитию, способной брать на себя ответственность за свои решения и действовать в согласии с моральными принципами.

Современный этап развития образования ориентирован на формирование высокого уровня профессиональных умений педагога, его личностных качеств и творческого потенциала. Преподаватель должен быть на высоком уровне нравственно-личностных и профессиональных требований. Подтверждение этому мы можем найти в трудах педагогов-классиков и современных исследователей. А. С. Макаренко говорил, что педагогу необходимо быть не просто обладателем знаний, но и личностью с высокой моральной ответственностью, умеющей вдохновлять и понимать обучающихся. В. А. Сухомлинский подчеркивал, что важны доброта, отзывчивость и внимательное отношения к каждому ребенку. Л. С. Выготский писал о том, что педагог призван быть не только опытным специалистом, но и творцом условий, необходимых для развития ребенка [1].

Среда образования рассматривается как совокупность условий, влияющих на развитие личности через отношения преподавателей и студентов [2]. Базу этих отношений составляет личностный подход и педагогика сотрудничества.

Взаимодействие педагога и обучающихся представляет собой совместную деятельность, нацеленную на освоение знаний, формирование навыков и рост учебной мотивации. В основе этого взаимодействия лежат равноправие, самоуправление и признание ценности личностной позиции каждого участника образовательного процесса.

Однако помимо сотрудничества важна и общая творческая деятельность – сотворчество. Ее успех во многом определяется атмосферой на занятиях, которую создают доброжелательность, искренний интерес, взаимопонимание и мудрая простота, что перерастает в сотрудничество и сотворчество [3].

Вдохновляющий педагог не стремится дать готовые ответы, а побуждает к постановке вопросов, избегает мгновенной оценки правильности ответа, сосредотачиваясь на внимательном выслушивании студента. Также открыто демонстрирует собственную увлеченность предметом. В результате у обучающихся формируется учебная автономия, которая развивается в специально организованной среде, где особую роль играет взаимопонимание между участниками образовательного процесса.

Современные исследования автономии во многом опираются на теорию социального конструктивизма Л. С. Выготского, которая утверждает, что знания конструируются субъектом в процессе активного взаимодействия с окружающей средой и конструктивистскую концепцию Д. Дьюи, в которой подчеркивается важность реального опыта и социального взаимодействия в процессе обучения, где обучающиеся самостоятельно формируют знания [4]. Теория самоопределения Э. Деси и Р. Райана связывает устойчивую внутреннюю

мотивацию с удовлетворением трех базовых психологических потребностей: автономии, компетентности и принадлежности к социальной группе [5].

При правильной организации образовательная среда способна выполнять функцию «третьего педагога». Как отмечал итальянский педагог Л. Малагуцци, она становится третьим наставником, вслед за родителями и преподавателями, выступая не просто инструментом в руках преподавателя, а самостоятельным источником познания и опыта для обучающегося [6].

Педагогика сотрудничества включает среду сотрудничества, где выделяются следующие взаимосвязанные компоненты: *ценностно-смысловой компонент*, который формируется через совместное определение целей обучения, обсуждение практической значимости дисциплины, включение студентов в постановку исследовательских вопросов; *организационно-деятельностный компонент*, который предполагает использование проектного обучения, кейс-метода, проблемного обучения, исследовательских заданий, групповой работы; *коммуникативный компонент*, который характеризуется диалогичностью, обратной связью, поддержкой инициативы; *рефлексивный компонент*, который позволяет студенту осознавать, что он изучает, как он учится, зачем он учится, какие стратегии работают лучше.

Параметрами образовательной среды являются *включенность, интенсивность, осознаваемость, обобщенность, устойчивость, мобильность, эмоциональность* которые способны оказывать существенное влияние на успеваемость обучающихся. Ее цель – формирование творческой, социально активной и готовой к саморазвитию личности, а сама среда предоставляет для этого все необходимые возможности [3]. Повышение качества образования достигается в том числе через создание или модернизацию учебных условий, которые ставят обучающегося в центр образовательного процесса и гарантируют каждому безопасную, инклюзивную и результативную среду обучения.

Сотрудничество преподавателя и студентов сказывается и на формировании группового сотрудничества с помощью разнообразных способов и приемов, таких как дискуссии, обсуждения, решения проблемных вопросов в ходе рассмотрения учебных заданий.

Сегодня сотворчество представляет собой продуктивное взаимодействие педагога и обучающихся, реализуемое через вербальные и невербальные средства, а также через речевую и коммуникативную деятельность. Любая форма сотрудничества и сотворчества преподавателя со студентами способствует росту учебной мотивации [3]. Динамичные, увлекательные занятия пробуждают интерес к учебе, а поддержка и внимание со стороны педагога подталкивают

обучающихся к достижениям. Индивидуальный подход в рамках педагогического диалога также формирует основу для устойчивой мотивации студентов.

Среда педагогического сотрудничества представляет собой не отдельную методику или совокупность технологических приемов, а целостную философию организации образовательного процесса. Вдохновение педагога выступает отправной точкой взаимодействия, однако конечной целью является не формирование восхищения личностью преподавателя, а становление самостоятельной, ответственной и рефлексивной личности студента.

В условиях динамично меняющегося мира именно автономный обучающийся демонстрирует способность к непрерывному развитию и профессиональной мобильности. В связи с этим создание среды педагогического сотрудничества приобретает статус стратегической задачи как для образовательной политики, так и для методической практики.

Литература

1. Марон А.Е., Резинкина Л.В. Отечественное педагогическое наследие. авторские научные школы: современное прочтение // Человек и образование. 2024. №4 (81). С. 28–36.

2. Ясвин В.А. Историко-педагогический анализ потенциала формирования продуктивности личности в образовательных средах // Народное образование. 2019. № 4 (1475). С. 124–134.

3. Копылова Н.А. Современная педагогика сотрудничества как научная основа взаимодействия и совместной деятельности преподавателей и студентов высшей школы // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2017. Т. 3, № 2. С. 21–29.

4. Пустовойтов В.Н., Прядёхо А.А. Идеи педагогики конструктивизма в формировании компетентности познавательной самостоятельности // Вестник БГУ. 2011. № 1.

5. Лабзова И.Ю. Теория самоопределения и её применение в зарубежной образовательной практике // Человек и образование. 2017. № 3 (72). С. 152–156.

6. Симонова М.Ф., Ненашева О.В. Педагогика Reggio Emilia: идеи Лориса Малагуцци и их применение в образовании // Поволжский вестник науки. 2025. № 3 (37). С. 69–71.

УДК 378

Е.С. Гришакова[1], А.С. Кыдырбекова[2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,

[2]Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация. Массовое внедрение искусственного интеллекта стремительно и существенно повлияло на не только отношение учащихся к образовательному процессу, но и устоявшиеся формы взаимодействия преподавателей и студентов. При наличии безусловных перспективных и положительных эффектах применения ИИ в образовании существуют риски утраты навыков самостоятельной работы и критического мышления, а также развития чрезмерной зависимости от ИИ технологий со стороны студентов, тогда как для преподавателей внедрение ИИ инструментов требует дополнительных трудозатрат на изучение их функционала и алгоритмов работы, формирует скептическое отношение к выполненным студентами работам и требует разработки общепринятых норм применения ИИ в образовательном процессе.

Ключевые слова: искусственный интеллект, образовательный процесс, критическое мышление, взаимодействие преподавателей и студентов, алгоритм, зависимость от ИИ.

E.S. Grishakova[1], A.S. Kydyrbekova[2]

[1]National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,

[2]Sarsen Amanzholov East-Kazakhstan University

The problem of effective teacher-student cooperation in the situation of AI usage

Abstract. Incorporation of Artificial Intelligence instruments in education has significantly changed all aspects of teacher-student cooperation and students' attitude to the process of education as well. Notwithstanding numerous positive effects of AI application to education there is a number of negative impacts, for instance, students' overreliance on the AI technology, the loss of critical thinking skills; and as for teachers there is a necessity to stay up to date with modern technologies and understand how they work, development of skeptical attitude to students' works and the need to work out common guidelines, regulating the AI use in education.

Keywords: Artificial Intelligence, educational process, critical thinking, teacher-student cooperation, overreliance on the AI, algorithm.

За последнее пятилетие парадигма взаимодействия и сотрудничества преподавателей и студентов претерпела существенные изменения из-за всплеска интереса к генеративному искусственному интеллекту (ИИ). Первичный результат внедрения всевозможных инструментов ИИ, например: ChatGPT, GigaChat, DeepSeek и других подобных очевиден – существенная доля студентов

пользуются ими в процессе учебы для достижения различных целей, однако крайне сложно предположить каковы будут долгосрочные последствия повсеместного внедрения подобных технологий [1].

Анализ существующего опыта и полученных результатов недавних исследований проблемы использования ИИ в процессе обучения показал, что студенты и преподаватели по-разному относятся к новым сложившимся инструментальным реалиям в образовательной среде. Студенты с большим интересом и желанием обращаются к новым техническим средствам в силу возрастных особенностей, тогда как преподаватели следуют устоявшимся алгоритмам в работе и им сложнее адаптироваться к стремительно меняющимся условиям взаимодействия со студентами, чей учебный стиль изменился под воздействием ультрасовременных технологий [2].

Фокусируясь на положительных эффектах применения ИИ в образовании, следует отметить, что базовые плюсы во многом схожи как для студентов, так и для преподавателей. Это, прежде всего, быстрый поиск информации, автоматизация рутинных задач и экономия времени на аналитическую обработку данных [2; 3]. Аналитический потенциал ИИ нельзя переоценить: в кратчайшие сроки программы способны вычленить в заданных материалах основную информацию, предложить варианты трактовок этой информации, передать смысл в упрощенном или усложненном виде по запросу пользователя, сформировать отчет по заданному шаблону и содержат другой функционал, который может потребоваться при работе с различного вида данными. По результатам проведенного анонимного опроса* среди студентов ННГУ, обучающихся у автора данного доклада, лидирующим ответом на вопрос: «Если вы используете ИИ/нейросети для выполнения домашних заданий, то каким образом? В каких еще учебных ситуациях вы обращаетесь к ИИ?» – было «объяснение пройденного или заданного на изучение материала простыми и понятными словами в кратком виде». То есть учащиеся в данном случае стремятся усвоить материал в доступном для них виде, используя ИИ в качестве личного консультанта, тьютора.

Для преподавателей аналитические возможности ИИ позволяют сократить время на проверку работ, предоставляя анализ типичных ошибок и алгоритм их исправления [3], создать простые проверочные задания на базе загруженного материала, кроме того, с их помощью возможно упростить процесс работы с образовательными программами и иными подобными документами в их описательной части.

Несмотря на все очевидные плюсы применения ИИ инструментов в образовании, стремительный рост интереса к этим технологиям привел к

концептуальным изменениям во взаимодействии преподавателей и студентов. Как показали недавние исследования, в некоторой степени снизилось время личного общения субъектов образовательной деятельности [Инновации], преподавателю не хватает времени полноценно обсудить возникающие вопросы с каждым студентом [3; 4], некоторые опрошенные студенты ответили, что обращаются к ИИ, так как боятся что-то уточнять у преподавателя [6]. Несмотря на то, что и студенты, и преподаватели не верят, что ИИ заменит живое общение [5], тем не менее учащиеся отслеживают отношение самого педагога к современным технологиям и к самому образовательному процессу. Это видно из полученных ответов проведенного опроса, например: «С каждым семестром появляется преподаватель, который ничего не объясняет, но требует много, или просто очень требовательный преподаватель по не профильному предмету.» [6]

Подобные ответы указывают на потенциальный кризис педагогической профессии [5], так как ряд преподавателей предпочитает не внедрять ИИ инструменты в свою работу, поскольку понимание алгоритмов их работы, создание корректных промптов и проверка достоверности полученных результатов – трудо- и времязатратные процессы [2]. Кроме того, большое число учителей указывают на проблему академической честности [2; 3; 5], когда сгенерированный ИИ текст выдается за оригинальный продукт и человеку самостоятельно крайне сложно определить создан ли данный текст алгоритмами или же является результатом мыслительной деятельности учащегося. Здесь важно искать способы поддержания мотивированности студентов самостоятельно развивать критическое мышление с одной стороны и продвигать создание нормативной базы для регулировки режима применений ИИ технологий в образовательной сфере. Что, в свою очередь, также влияет на «напряженность» во взаимоотношениях преподавателей и студентов, так как учащиеся наименее склонны к усилению контроля над их учебной деятельностью [5].

Подводя итог, следует констатировать факт, что инструменты генеративного ИИ интегрировались в процесс обучения, где студенты являются движущей силой, в то время как преподавателям приходится «догонять», подстраиваясь под новые запросы современности и менять курс и стратегии обучения, что устраивает не всех. Учащиеся чутко реагируют на мотивированность и заинтересованность преподавателя, охотно идут на контакт, делясь своими представлениями о целесообразности использования ИИ в процессе обучения и в большинстве оценивают риски чрезмерного использования ИИ и зависимость от него («Диплом получит он, а не я» – один из ответов в рамках проведенного авторского опроса).

Примечание

*Авторский анонимный опрос студентов ННГУ от 20-21.03.2026 URL: https://forms.yandex.ru/admin/69b97daf02848f3c22a76ee2/answers?view=cards

Литература

1. Чехович Ю.В. ИИ-революция: на пороге новой образовательной системы. URL: https://www.unkniga.ru/ai/ii-revoliutsiia-na-poroge-novoi-obrazovatelnoi-sistemy.html (дата обращения 25.03.2026).

2. Буякова К.И., Дмитриев Я.А., Иванова А.С., Фещенко А.В., Яковлева К.И. Отношение студентов и преподавателей к использованию инструментов с искусственным интеллектом в вузе. Образование и наука. 2024;26(7):160–193. doi:10.17853/1994-5639-2024-7-160-193.

3. Гельфанд А.М., Голубева Г.Ф., Казаков Ю.М. и др. Использование искусственного интеллекта в образовательном процессе высшей школы // Эргодизайн. 2025. №1 (27). С. 3–13. http://dx.doi.org/10.30987/2658-4026-2025-1-3-13.

4. Пахорукова А.И. Если можно, но нельзя. Как преподавателям и студентам договориться об использовании нейросетей. URL: https://www.unkniga.ru/ai/esli-mozhno-no-nelzia-kak-prepodavateliam-i-studentam-dogovoritsia-ob-ispolzovanii-neirosetei.html (дата обращения 25.03.2026).

5. Хузяхметов Р.Р., Ромашкина Г.Ф., Лукьяненко А.Е., Костомаров В.М., Кичикова Д.В. Применение искусственного интеллекта в высшем образовании: возможности и проблемы // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). 2025. Т. 16. № 4. С. 642–659.

УДК 378.147:37.02

Ю.С. Грищенкова
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского, Балахнинский филиал
yulianiaa@mail.ru

ТЕХНОЛОГИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ИЗУЧЕНИИ ТЕХНИЧЕСКОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: СОЗДАНИЕ СРЕДЫ СОТРУДНИЧЕСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА

Аннотация. В статье рассматривается проблема повышения эффективности технического образования через междисциплинарную интеграцию и внедрение технологий искусственного интеллекта (ИИ). Обосновывается значимость объединения традиционных дисциплин с изучением технического английского языка и современными ИИ-инструментами для преодоления разрыва между теорией и практикой. Предлагается подход к созданию среды сотрудничества, где междисциплинарная интеграция становится естественной, а активные методы обучения отправляют студентов в увлекательное путешествие в мир новых возможностей.

Ключевые слова: междисциплинарная интеграция, педагогический успех, искусственный интеллект, технический английский.

Yu.S. Grishchenkova
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Artificial intelligence technologies in learning technical English: creating a teacher-student collaboration environment

Abstract. The article discusses the problem of improving the efficiency of technical education through interdisciplinary integration and the introduction of artificial intelligence (AI) technologies. It substantiates the importance of combining traditional disciplines with the study of technical English and modern AI tools to bridge the gap between theory and practice. We propose an approach to creating a collaborative environment where interdisciplinary integration becomes natural and active learning methods take students on an exciting journey through a world of new possibilities.

Keywords: interdisciplinary integration, pedagogical success, artificial intelligence, technical English.

Практика подготовки инженеров показывает: качество обучения ощутимо растёт там, где образовательная среда выстроена так, чтобы дать студенту раскрыться. Достигается это не одним методом, а через соединение разных предметных областей и технологических подходов. Когда преподаватель держит в фокусе межпредметную интеграцию, профессиональные компетенции осваиваются студентами в связке с актуальными инструментами. Когда

обучение выстроено вокруг реальных задач, а не абстрактных схем, студенты начинают иначе работать с материалом – ищут решение сами. Межпредметные связи здесь не украшение программы, а рабочий инструмент – именно они позволяют увидеть, как физика «разговаривает» с сопроматом, а математический аппарат оказывается нужен на чертёжной практике.

Проектная деятельность, групповые исследования, игровые методики работают по-разному. Групповая работа над исследованием учит договариваться и распределять роли (что само по себе немало). Игровые форматы включают другой режим внимания – менее формальный, но не менее продуктивный. Проект требует от студента перевести знание в действие в условиях, приближенных к реальным. Каждый из этих форматов усиливает вовлечённость по-своему, и именно разнообразие не даёт мотивации угаснуть. Маршруты обучения, выстроенные на пересечении математики, физики, информатики и инструментов ИИ, образуют содержательное ядро рассматриваемого подхода. Разрыв между теорией и практикой здесь действительно удаётся сократить. Обучающиеся учатся видеть связи между дисциплинами и понимать, что именно каждая из них привносит в конкретный результат.

Техническому английскому языку в учебном процессе стоит уделить особое место – и не формально, а на протяжении всей подготовки. Современный инженер или технолог работает с международной документацией, ведёт переписку с зарубежными коллегами, читает англоязычные инструкции, и без уверенного владения профессиональным языком здесь не обойтись. Одна лишь грамматика этой задачи не решает: язык усваивается через живую практику, а не через разбор конструкций в отрыве от контекста.

Достигается нужный эффект несколькими путями. Аутентичные источники – технические статьи, руководства, стандарты – дают понимание того, как язык устроен в реальной профессиональной среде. Задания по переводу технической документации формируют навык точной передачи смысла. Встраивание работы над иностранным языком непосредственно в профессиональные дисциплины позволяет не разрывать предметное и языковое обучение – студент осваивает термин там, где он реально применяется, а не на отдельном занятии по английскому.

Педагоги учреждений среднего профессионального образования нередко испытывают серьёзные трудности при выстраивании курсов, где технический английский и узкопрофессиональные компетенции должны существовать не параллельно, а в единой логике, даже при наличии учебников и вспомогательных материалов. Сама по себе обеспеченность ресурсами проблему не снимает. Отсутствие проработанных методических ориентиров для межпредметных

практик остаётся главным тормозом в этой сфере, и пока реальных сдвигов здесь немного.

Среди инструментов, способных сформировать практико-ориентированную языковую среду, соотносящуюся с профильными дисциплинами, особое место занимают ИИ-технологии. Отечественные исследователи обращаются к вопросу о том, как средства искусственного интеллекта влияют на качество освоения технического английского языка студентами системы СПО [1; 2]. В числе наиболее перспективных направлений их применения называются автоматизация типовых педагогических операций, выстраивание персонализированных образовательных маршрутов, работа с профессиональной терминологией и организация проектной деятельности [1]. Помимо этого, инструменты на базе ИИ открывают возможность выстраивать обучение с учётом актуального уровня владения языком конкретного студента, автоматизировать проверку заданий, анализировать допущенные ошибки, а также развивать навыки восприятия устной речи посредством голосовых технологий. Адаптация к индивидуальным потребностям обучающегося при этом встроена в саму логику работы подобных систем, что облегчает усвоение нового материала [2].

Системы распознавания речи дают учащимся возможность самостоятельно отслеживать произношение и фиксировать продвижение в освоении лексики. Виртуальные ассистенты и чат-боты обеспечивают регулярную разговорную и письменную практику на английском языке в режиме постоянной обратной связи, что способствует формированию уверенности студентов в собственных коммуникативных возможностях.

Настоящее исследование направлено на изучение того, как осваивается технический английский язык в учреждениях среднего профессионального образования и каким образом применение ИИ-инструментов сказывается на качестве усвоения специальной лексики и формировании языковых навыков. С целью выявления ключевых тенденций в Балахнинском филиале ННГУ был проведён анонимный опрос, охвативший 57 студентов первого и второго годов обучения. Вопросы, включённые в анкету, касались различных сторон изучения технического английского, а также его соотношения с профессиональными дисциплинами; при этом использовались как закрытые, так и открытые форматы.

Данные опроса свидетельствуют о том, что около половины участников систематически обращаются к ИИ-инструментам в учебном процессе. Среди наиболее востребованных средств выделяются машинный перевод, голосовые помощники, а также интеллектуальные тренажёры для развития навыков чтения и письма. Вместе с тем работа с профессиональной терминологией по-прежнему

остаётся наиболее острой проблемой: именно она ограничивает возможности полноценного обращения к техническим материалам на английском языке. Многие из опрошенных признаются, что специализированная лексика даётся им с трудом, что вполне закономерно: коммуникативная подготовка в большинстве случаев остаётся на уровне, недостаточном для реальной профессиональной среды. Запрос на практические задания, имитирующие настоящие производственные условия, звучит устойчиво. Шире внедрять инструменты на основе ИИ в учебный процесс может позволить ускорить освоение терминологии и сделать работу с технической документацией менее громоздкой для студентов (особенно на начальных этапах обучения). Основу предлагаемого подхода составляют междисциплинарные проекты, в которых технические дисциплины соединяются с английским языком. Среди них — разыгрывание переговорных сценариев с воображаемыми зарубежными партнёрами, работа с маркировкой оборудования (что неизбежно требует перевода профессиональных терминов), подготовка технической документации и инструкций на английском.

Активные методы обучения дают студентам возможность на собственном опыте убедиться, что инструменты искусственного интеллекта приносят вполне измеримый профессиональный результат. Р.С. Тихонов отмечает, что форматы подобного рода требуют выстраивания устойчивых отношений между преподавателями и аудиторией и заметно поднимают уровень подготовки выпускников [3]. Среда, в которой педагогические приёмы и цифровые технологии работают совместно, насыщает учебный процесс реальным содержанием. В таких условиях складывается межпредметная связь, материал усваивается прочнее, а профессиональные компетенции формируются осознанно.

Литература

1. Фёдоров, А.Н. Влияние технологий искусственного интеллекта на изучение технического английского языка в СПО / А.Н. Фёдоров // Известия вузов. Прикладная нелинейная динамика. – 2022. – № 4. – С. 34–42.

2. Иванов, П.С. Современные информационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / П.С. Иванов. – СПб.: Издательство Политехнического университета, 2021. – 128 с.

3. Тихонов, Р.С. Междисциплинарная интеграция и технологии искусственного интеллекта в техническом образовании / Р.С. Тихонов // Науковедение. – 2023. – № 2. – С. 56–64.

УДК 821.161.1

К.С. Дерюгина
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
ShakespeareAlive@yandex.ru

АМЕРИКА В РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ XVIII–XIX ВЕКОВ КАК ПРОСТРАНСТВО ДИАЛОГА: ОТ ПОНИМАНИЯ ИСТОКОВ К ВДОХНОВЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ

Аннотация. Статья посвящена образу Америки в русской литературе XVIII–XIX веков как пространству диалога культур. На материале произведений А.П. Сумарокова, Д.И. Фонвизина и Ф.М. Достоевского прослеживается эволюция восприятия Нового Света: от просветительского идеала свободы и добродетели до сложной метафоры духовной гибели и отчуждения от родной почвы. Через образ Америки рассматриваются антитезы «своего» и «чужого». Особое внимание уделяется методическому потенциалу темы, который реализуется через анализ диалога России и Америки в русской классике и является основой для вдохновляющих занятий по литературе, формирующих у учащихся навыки межкультурного взаимопонимания, а также может быть эффективно использован в практике преподавания английского языка для развития иноязычной коммуникативной компетенции.
Ключевые слова: русская литература, Достоевский, методика преподавания

K.S. Deryugina
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

America in 18th–19th-century Russian literature as a space for dialogue: from understanding its origins to inspiring classes

Abstract. This article focuses on the image of America in 18th- and 19th-century Russian literature as a space for cultural dialogue. Drawing on the works of A.P. Sumarokov, D.I. Fonvizin and F.M. Dostoevsky, the article explores the evolution of ideas about the New World: from the ideals of freedom and virtue associated with the Enlightenment to a complex metaphor of spiritual ruin and separation from the homeland. Through the image of America, the antitheses of ‘the familiar’ and ‘the foreign’ are examined. Particular attention is paid to the pedagogical potential of the topic, which is realised through an analysis of the dialogue between Russia and America in Russian classics and forms the basis for inspiring literature lessons that foster students’ skills in intercultural understanding, and can also be effectively utilised in English language teaching to develop foreign language communicative skills.
Keywords: Russian literature, Dostoevsky, teaching methods

Американская тема занимает особое место в русской литературе. Интерес к США в России не был случайным или сугубо внешним: за каждым упоминанием Америки будь то в оде, либретто или романе стояли глубинные вопросы о своём и чужом, о свободе и смерти, о духовных поисках русской личности. Исторически этот диалог начался в XVIII веке, когда в 1741 г. Витус

Беринг пристал к берегам Аляски. Однако литературное освоение американского пространства шло иначе: Америка стала не столько географическим фактом, сколько культурным мифом, зеркалом русских надежд и страхов.

В современной методике преподавания литературы особую роль приобретает понятие «диалог культур» [1, с. 180] – взаимопонимание и взаимодействие представителей разных традиций, не сводимое к конфликту или уничтожению одного другим. Именно такое понимание позволяет рассматривать образ Америки в русской литературе XVIII-XIX веков как продуктивный диалог, где через представление о далёкой стране русские писатели осмысливали собственные ценностные ориентиры. Данная статья предлагает взгляд на эту традицию как на источник вдохновения для занятий по литературе: от истоков фольклорной антитезы «своего» и «чужого», первые упоминания Нового Света [2, с. 62], до сложной диалектики у Ф.М. Достоевского.

Основу исследования составляет междисциплинарный подход, который объединяет принципы изучения иностранного языка и литературоведческого анализа. В частности речь идет о коммуникативно-культурном подходе, который ориентирован на формирования иноязычной коммуникативной компетенции через работу с иноязычными текстами, а также о интегрировании литературного и языкового содержания. То есть образ Америки – и литература об Америке – в данном случае рассматривается как дидактический ресурс, который помогает организовать обучение английскому языку через интерпретацию «чужой» культуры, сопоставление ценностных систем и развитие навыков аналитического чтения, аргументированного высказывания и межкультурной рефлексии.

Для формирования взаимного диалога и уважения к другим культурам необходимо понимание истоков, их преображение через призму собственной культурной традиции, что позволит построить переход к заинтересованности на занятиях. С этих позиций следует упомянуть, что в основе любого диалога культур лежит древняя антитеза «своё – чужое» [там же]. При этом представление о «чужом» не всегда было однозначно негативным – оно могло наделяться чертами какой-то желанной реальности, к которой стремится человек.

В XVIII веке, в эпоху перестройки дворянского сознания и галломании, тема взаимодействия с чужим в русской литературе наглядно прослеживается через образ Америки, который рисуется неоднозначно в поиске ответов, связанных с возникающими вопросами в русской жизни этого периода. А.П. Сумароков в стихотворении «О Америке» и либретто балета «Прибежище Добродетели» (1759, 1787) сочувствует индейцам и обвиняет европейцев в

жестокости. Европейцы «хотят очистить смертных души, и поражают их тела» [3, с. 680]. Д.И. Фонвизин, имевший личное знакомство с Бенджамином Франклином, через образ Стародума утверждает приоритет разума, нравственного чувства и духовного начала как высших человеческих ценностей. Богатство и знатность он рассчитывает не по числу слуг, а по числу добрых дел для отечества [4, с. 280]. Таким образом, в XVIII веке русская литература не просто знакомится с Америкой, но вступает с ней в диалог: через образ далёкой страны осмысляются идеалы свободы, добродетели и критикуется европейская (а вслед за ней и российская) псевдоцивилизованность.

В XIX веке диалог с Америкой достигает новой глубины, прежде всего, у Ф.М. Достоевского. Конкретные упоминания Америки проходят через романы «Преступление и наказание», «Бесы», «Подросток» и «Братья Карамазовы». Так, в «Преступлении и наказании» Свидригайлов постоянно говорит о намерении отправиться в Америку, однако в итоге не уезжает и сводит счёты с жизнью. Как отмечает В.И. Габдуллина, «Америка для героев Достоевского всегда связана с жестом отчаяния и отречения от России». В двух романах «Подросток» и «Преступление и наказание» ситуация искушения Америкой разрешается определённо: герои отвергают Америку как «выход из нравственного тупика» [5, с. 109]. Обращаясь к роману «Братья Карамазовы» через сознание Мити мы видим два типичных русских представления об Америке: страна мошенничества и техники или край «последних могикан» [6, Т. 2, с. 230].

Несмотря на преобладание негативных интонаций (Америка как «тот свет», «край земли», «потусторонний мир, где можно найти лишь смерть» [6, Т. 2, 3, с. 233, с. 341]), у Достоевского можно выделить и положительные черты. Он подчёркивает высокий уровень экономического развития США. В «Дневнике писателя» прагматичный характер американцев описан как причина коммерческого успеха, но одновременно и как «источник самоуверенности и отсутствия духовности» [6, Т. 3, с. 412].

В целом на примере Достоевского прослеживается смешанные чувства в восприятии образа Америки: впечатленный экономической мощью и свободой, он критиковал материалистическую культуру и отсутствие духовности. Америка для него – объект мифологизации, образ притягательного, но в то же время таящего угрозу мира. А ее архетипическими метками становятся дорога, перепутье, бегство, уход, «тот свет», «край земли» [6, Т. 2, с. 209].

Из отмеченного следует, что литературный материал XVIII–XIX веков через образ Америки, даёт уникальную возможность для построения занятий по литературе в логике диалога культур. Антитеза «своего» и «чужого» в образе Америки как стартовая точка и возможность через описание другой культуры

вывести на диалог о себе. При этом следует отметить, что диалог культур надо раскрыть как проблему, а не конфликт. Используя мысль И.С. Юхновой, что диалог культур – сложный процесс взаимодействия, а не уничтожение, рассмотреть, как Достоевский «разговаривает» с американской темой. Он не отвергает Америку полностью, но вступает с ней в сложный диалог, где экономический успех ставится выше духовности – и это вызывает тревогу.

Таким образом, русская литература XVIII–XIX веков не просто упоминала Америку, она вела с ней диалог, в котором через представление о далёкой стране осмысливались коренные вопросы русской жизни: что есть свобода? можно ли построить счастье на материальном успехе? где проходит граница между «своим» и «чужим»? От просветительского оптимизма Фонвизина до трагической диалектики Достоевского – этот путь отражает эволюцию самого русского самосознания. Обращение к нему на занятиях позволяет не только познакомить слушателей с малоизвестными страницами классики, но и научить их видеть в «чужой» культуре не врага или объект поклонения, а собеседника. А это, пожалуй, главный навык современного гуманитарного мышления.

Литература

1. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: СЛОВО/SLOVO, 2008. 264 с.

2. Юхнова И.С. Диалог культур в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» // Мир русского слова. – 2014. – № 3. – С. 60–65.

3. Сумароков А.П. Избранные сочинения в стихах. М.: ОГИ, 2017. 832 с.

4. Фонвизин Д.И. Собрание сочинений. Т. 1. М.: Издательство художественной литературы, 1959. 624 с.

5. Габдуллина В.И. «Блудные дети, двести лет не бывшие дома»: евангельская притча в авторском дискурсе Ф.М. Достоевского. Барнаул: Изд-во Барнаул. гос. пед. ун-та, 2008. 303 с.

6. Достоевский Ф.М. Полное собрание сочинений в 30 томах / АН СССР, Институт русской литературы (Пушкинский дом); [редкол.: В.Г. Базанов (гл. ред.), Г.М. Фридлендер (зам. гл. ред.), В. В. Виноградов и др.] – Наука. Ленинградское отделение, 1972–1990.

УДК 81-11

С.А. Дубинко
Белорусский государственный университет,
г. Минск, Беларусь

КУЛЬТУРНЫЕ ЦЕННОСТИ И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В ДЕЛОВОМ ОБЩЕНИИ

Аннотация. В статье анализируются ключевые аспекты межкультурной деловой коммуникации в условиях усиливающейся глобальной взаимозависимости. Показано, что учет культурных факторов является необходимым условием эффективного функционирования многонациональных компаний. Особое внимание уделяется соотношению универсальных управленческих принципов и культурно обусловленных особенностей организационного поведения. Рассматривается роль английского языка как основного средства межкультурного взаимодействия в профессиональной среде, а также его значение для разработки образовательных программ по профессионально ориентированному обучению.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетенция, культурные ценности, деловая коммуникация, универсализм и культурная специфика, лингва франка, профессиональный английский язык

S.A. Dubinko
Belarusian State University

Cultural values and intercultural competence in business communication

Abstract. The article explores some key issues of intercultural business communication in the context of increasing global interdependence. It argues that consideration of cultural factors is essential for the effective functioning of multinational companies. Particular attention is paid to the relationship between universal management principles and culturally specific patterns of organizational behavior. The role of English as a lingua franca in professional intercultural communication is also examined, along with its implications for the development of professional language training programs.

Keywords: intercultural communicative competence, cultural values, business communication, universalism and cultural specificity, lingua franca, professional English

Стремительное развитие науки и появление современных технологий, а также усложнение социально-политических и экономических процессов приводят к необходимости постоянного обновления знаний и их критического осмысления. В этих условиях особую значимость приобретает способность специалистов адаптироваться к изменяющейся среде и эффективно применять полученные знания в различных контекстах. Рост международных контактов делает межкультурное взаимодействие неотъемлемой частью профессиональной деятельности. В связи с этим образовательные программы все чаще ориентируются на формирование у обучающихся компетенций, позволяющих

им успешно функционировать в условиях культурного разнообразия. Очень важно предоставлять студентам современные данные из области культурологии и межкультурных исследований, которые отражают актуальную информацию о современном состоянии этих областей знаний. Наш мир становится все более взаимосвязанным и глобализованным, и мы постоянно сталкиваемся с локальными и глобальными вызовами. Поэтому важной задачей университетских программ, на наш взгляд, является воспитание граждан мира, обладающих компетенциями, позволяющими им решать локальные, глобальные и межкультурные проблемы и способствующими их адекватному взаимодействию с людьми из разных культур. Речь идет не только о владении иностранным языком, но и о способности понимать и интерпретировать культурные различия, а также выстраивать взаимодействие с учетом этих различий. Важную роль в данном процессе играет английский язык, который в современной деловой среде выполняет функцию основного средства коммуникации между представителями различных стран. Однако его использование не устраняет культурных барьеров, а, напротив, требует более глубокого понимания контекста общения и учета культурных особенностей партнеров. В этом стремлении программы изучения английского языка играют исключительную роль, поскольку английский язык функционирует как язык межнационального общения во всех сферах жизни. Культурология и межкультурные исследования, играющие важную роль в формировании глобальных компетенций, приобрели значимость и теперь занимают важное место в программах изучения иностранных языков. Результаты актуальных исследований в этой области могут предоставить полезную информацию о преподавании, изучении и исследовании культуры и межкультурной компетенции, а также служит стимулом для дальнейших исследований и изучения передового опыта, чтобы помочь студентам и специалистам справляться с местными и глобальными вызовами межкультурной коммуникации нашего времени. Значимым аспектом таких исследований является определение влияния культуры на структуру и управление в межнациональных компаниях, в частности, на сочетание универсальных характеристик и локальных особенностей, обусловленных этнической культурой. Важным для рассмотрения в этом контексте, на наш взгляд, представляется вопрос о роли английского языка как лингва франка и международного языка в межкультурном общении в многонациональном деловом окружении, что, несомненно, актуально для построения учебных программ по обучению профессиональному английскому языку.

Известно, что организации во многих странах мира отражают одинаковые соотношения между размером, специализацией, формализацией и децентрализацией. Современное общество подчиняется «логике организации», где функционирование общества основано на «организации, а не на случайно распределенных или «анархических» рыночных преимуществах или привилегиях рождения» [1, с. 23]. Обществом и его организационными единицами можно управлять с помощью универсальных научных законов управления. И в этом смысле мы можем говорить об этическом подходе к построению организации, обладающей универсальными законами, в том числе и некоей универсальной культурой, представители которой говорят, как правило, на английском языке как языке международного общения. Вместе с тем такой взгляд не учитывает в полной мере культурную специфику, которая оказывает существенное влияние на поведение участников организационного процесса. Альтернативой выступает подход, акцентирующий внимание на уникальности культурных контекстов. С этой точки зрения организация рассматривается как социальная среда, в которой взаимодействуют носители различных ценностей, норм и моделей поведения. Наряду с данным рационалистическим подходом организации рассматриваются с позиции этнографического подхода как социальные системы, которые должны способствовать развитию представителей различных культур, для которых английский язык не всегда является родным языком. Это привело к появлению методологий «мягких систем» в рамках подхода «человеческие отношения» [2]. Данный подход позволяет глубже понять особенности коммуникации внутри организаций и выявить факторы, влияющие на эффективность взаимодействия. Организация может быть рассмотрена как совокупность взаимосвязанных элементов, включающих как формальные, так и неформальные компоненты. К формальным компонентам относятся структура управления, распределение ролей и процедурные нормы, тогда как неформальные аспекты связаны с ценностями, установками и культурными ориентирами сотрудников. Именно эти неформальные элементы во многом определяют характер организационной культуры и влияют на принятие решений, стиль руководства и способы разрешения конфликтов. В этом контексте особую значимость приобретает анализ культурных различий, которые могут как способствовать, так и препятствовать эффективному взаимодействию. Значительный вклад в изучение культурных различий внесли исследования, показывающие, что представления о власти, иерархии и допустимом уровне неопределенности существенно различаются в зависимости от культурной принадлежности. Эти различия находят отражение в организационных практиках и влияют на восприятие управленческих решений

[3, с. 242]. Таким образом, для адекватного понимания функционирования современных организаций необходимо сочетание универсалистского и культурно-специфического подходов. Такой синтез позволяет учитывать как общие закономерности, так и уникальные особенности конкретных культурных контекстов. Преподавая иностранный язык в вузе, в частности, иностранный язык профессионального общения, важно понять, как культурный компонент интегрирует в общий процесс обучения будущих специалистов, которые будут интересоваться не только инструментальным использованием языка. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции предполагает развитие у обучающихся не только языковых навыков, но и способности к культурной интерпретации. Данная компетенция включает несколько взаимосвязанных компонентов: лингвистический, социолингвистический, дискурсивный и культурный. Последний компонент охватывает знания о культурных нормах, ценностях и моделях поведения, а также готовность к их осмыслению и сравнению с собственной культурой [4, с. 82]. Особое значение имеет развитие рефлексивного подхода, позволяющего обучающимся осознавать особенности собственной культурной идентичности и учитывать их в процессе межкультурного взаимодействия. Такой подход способствует формированию более гибкой и адаптивной модели коммуникации.

Литература

1. Reed M. Organizational Theorizing: A Historically contested terrain // In: The SAGE Handbook of Organizational Studies, 2nd edition / Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2006. P. 19-54. URL:https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781446206898_A24276999/preview-9781446206898_A24276999.pdf

2. Checkland P. Conventional wisdom and conventional ignorance: The revolution organization theory missed // Organization, 1994. P. 29-34. URL:https:// www.betterevaluation.org/sites/default/files/ChecklandSSM.pdf

3. Hofstede G., Hofstede G. J. Cultures and Organizations: Software of the mind // New York: McGraw-Hill. 2005. 549 p.

4. McKay S. L. Teaching English as an international language // New York: Oxford University Press. 2002. 150 p.

УДК 372.881.111.1

А.Б. Дьяконова
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
anastasia5757@yandex.ru

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ-БИОЛОГОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматривается формирование социокультурной компетенции как неотъемлемого компонента профессиональной подготовки студентов-биологов при обучении английскому языку для специальных целей (ESP). На основе анализа теоретических источников обосновывается необходимость интеграции социокультурного компонента в содержание профессионально-ориентированного курса. Предлагаются методические пути формирования данной компетенции с использованием аутентичных материалов и симуляции профессиональных ситуаций.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, профессионально-ориентированное обучение, английский для специальных целей (ESP), студенты-биологи, межкультурная коммуникация.

A.B. Diakonova
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Forming biology students' sociocultural competence in the process of teaching professionally oriented English

Abstract. The article examines the formation of socio-cultural competence as an integral component of professional training of biology students in teaching English for Specific Purposes (ESP). Based on the analysis of theoretical sources, the necessity of integrating the socio-cultural component into the content of a professionally oriented course is substantiated. Methodological ways of forming this competence using authentic materials and simulation of professional situations are proposed.

Keywords: socio-cultural competence, professionally oriented teaching, English for Specific Purposes (ESP), biology students, intercultural communication.

Интернационализация научного пространства и интеграция российских исследователей в международное академическое сообщество предъявляют определенные требования к подготовке специалистов естественнонаучного профиля. Современный биолог должен не только владеть профессиональной терминологией на иностранном языке, но и эффективно взаимодействовать с зарубежными коллегами с учетом культурных особенностей научного дискурса. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего

образования по направлению «Биология» (06.03.01) включают в число универсальных компетенций выпускника способность «воспринимать межкультурное разнообразие общества». Однако, как показывает практика, социокультурный компонент часто либо сводится к фрагментарным страноведческим сведениям, либо опускается в пользу отработки лексико-грамматического материала.

Понятие социокультурной компетенции в методике преподавания иностранных языков прошло значительную эволюцию. Если ранние работы (И.Л. Бим, В.Л. Скалкин) акцентировали внимание на лингвострановедческом аспекте, то современные исследования (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез) трактуют её как способность эффективно взаимодействовать с представителями иной культуры в различных контекстах, включая профессиональный. В структуре иноязычной коммуникативной компетенции, предложенной А.Н. Щукиным, социокультурная компетенция занимает особое место наряду с лингвистической, дискурсивной и профессиональной. Исследователь включает в неё «знание социокультурного контекста, норм речевого и неречевого поведения, фоновых знаний, традиций и ценностей, а также умение использовать эти знания для достижения взаимопонимания в межкультурной коммуникации» [1, с. 135].

Для студентов-биологов, чья профессиональная деятельность связана с международным сотрудничеством, публикациями в зарубежных журналах и участием в конференциях, социокультурная компетенция приобретает специфическое содержание. Социальная и профессиональная направленность языковой деятельности подразумевает использование аутентичных материалов, отражающих реальности профессиональной среды [2].

Формирование дискурсивных компетенций, включающих социокультурный аспект, требует овладения жанровыми особенностями научного дискурса: умением писать аннотацию, составлять тезисы, вести переписку с редактором международного журнала [3]. Все эти жанры имеют строгие социокультурные нормы, невыполнение которых может привести к недопониманию со стороны научного сообщества. Опираясь на подход В.Л. Скалкина, предложившего начинать отбор содержания с анализа сфер общения и социально-коммуникативных ролей, можно выделить ключевые социокультурные аспекты, требующие специального формирования [4]. Методика О.Б. Тарнопольского и С.П. Кожушко, согласно которой отбор содержания начинается с определения коммуникативных потребностей, также подтверждает приоритет ситуативно-тематического подхода. В Таблице 1 представлены основные сферы профессиональной деятельности биолога и соответствующий им социокультурный компонент общения.

Таблица 1

Профессиональные сферы деятельности биолога и социокультурный компонент общения

Сфера деятельности	Ситуации общения	Социокультурный компонент
Научная коммуникация	Выступление на международной конференции	Знание формата доклада (10–15 мин), правил дискуссии, форм обращения к председателю и аудитории
Публикационная активность	Написание статьи в рецензируемый журнал	Понимание требований к структуре IMRAD, этики цитирования, правил рецензирования
Исследовательская деятельность	Общение с зарубежными коллегами в лаборатории	Учет невербальных норм (личное пространство, приветствия), умение предложить помощь, выразить несогласие корректно
Образовательная деятельность	Проведение семинара для иностранных студентов	Владение клише для объяснения, перефразирования, проверки понимания
Экологическая деятельность	Проведение экскурсии в заповеднике для иностранных гостей	Знание культурных норм поведения на природе, умение адаптировать информацию под аудиторию

Важно отметить, что социокультурная компетенция биолога включает понимание различий в аргументации: англоязычная научная традиция требует линейной логики и эксплицитного выражения позиции, тогда как русскоязычная допускает большую имплицитность. Монологическая речь в профессиональной коммуникации всегда имеет определенную коммуникативную цель и адресата. Осознание адресата как представителя иной культуры меняет стратегию построения высказывания. На основе анализа теоретических источников можно предложить следующие методические пути формирования социокультурной компетенции у студентов-биологов.

Принцип аутентичности. Использование не адаптированных, а реальных материалов: видеозаписей секций конференций (Royal Society, EMBO), образцов рецензий и писем редакторов, инструкций для авторов ведущих изданий (Nature, Science).

Принцип ситуативности и ролевой игры. Моделирование ситуаций, приближенных к реальной профессиональной деятельности. Ролевая игра «Международная конференция», где студенты выступают с докладами, задают вопросы, председательствуют, позволяет в безопасной учебной среде отработать социокультурные сценарии.

Принцип межкультурного сравнения. Целенаправленное сравнение норм научной коммуникации в русскоязычной и англоязычной традициях.

Принцип рефлексии. После выполнения социокультурно ориентированных заданий необходим этап рефлексии, обсуждения того, что было неожиданным, какие нормы отличаются от привычных. Формирование социокультурной компетенции невозможно без развития «способности к рефлексии собственной культурной идентичности» [5, с. 112].

Примерные типы заданий: 1) анализ видеозаписи (просмотр фрагмента научной конференции (3-5 минут); задание: выделите формулы приветствия, обращения, завершения; обратите внимание на невербальное поведение докладчика; 2) сравнительный анализ (сопоставление двух писем-отказов от рецензентов (разные степени вежливости); задание: расположите письма по степени категоричности, аргументируйте свой выбор; 3) ролевая игра «Вопросы докладчику» (отработка формул вежливого несогласия: “I appreciate your approach, but have you considered...”, “Thank you for your interesting presentation. *Could you please clarify...”);* 4) редактирование текста (студентам предлагается электронное письмо зарубежному коллеге с нарушением социокультурных норм (излишняя прямота, отсутствие формул вежливости); задание: отредактировать письмо в соответствии с академическим этикетом.

Таким образом, эффективными методическими путями формирования социокультурной компетенции выступают: использование аутентичных материалов, моделирование профессиональных ситуаций (ролевые игры), межкультурное сравнение и рефлексия.

Литература

1. Щукин А.Н. Методика обучения иностранным языкам: курс лекций. М.: Изд-во УРАО, 2002. 288 с.

2. Золотова М.В., Карпова Ю.Н. Формирование лингвистических и общекультурных компетенций в процессе языковой подготовки магистрантов // Проблемы современного педагогического образования. Выпуск 56, Часть V, Ялта. 2017, С. 88-94.

2. Алещанова И.В., Фролова Н.А. Развитие дискурсивной компетенции на занятиях по иностранному языку в вузе // Успехи современного естествознания. 2014. № 11. С. 92-95.

4. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. М.: Русский язык, 1981. 248 с.

5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2.

УДК 378.4

К.Д. Дятлова, Т.В. Мартьянова
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
xenia5204@mail.ru, tvmartianova@rambler.ru

РАЗВИТИЕ ЛОГИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Задача высшего образования – не только обеспечение студента знаниями, но и развитие его личности, в том числе – интеллектуальной культуры. Частью интеллектуальной культуры являются развитые мыслительные (логические) операции: анализ, синтез, обобщение, классификация, установление причинно-следственных связей, установление аналогии, абстрагирование. Часть этих умений можно развивать с помощью специально составленных заданий в ходе тестового контроля, что доказывается на примерах. Использование подобных тестов развивает логические способности и, в целом, интеллектуальную культуру студентов, уменьшает монотонию, повышает мотивацию и, как следствие, успеваемость.

Ключевые слова: развитие, интеллектуальная культура, логические способности, тестовый контроль, иностранный язык.

K.D. Dyatlova, T.V. Martianova
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Development of students' logical abilities in learning a foreign language

Abstract. The task of higher education is not only to provide students with knowledge, but also to develop their personality, including their intellectual culture. Part of intellectual culture is developed mental (logical) operations: analysis, synthesis, generalization, classification, establishing cause-and-effect relationships, establishing analogies, and abstraction. Some of these skills can be developed with the help of specially designed tasks during test-based assessment. The use of such tasks reduces monotony, increases motivation, and, consequently, academic performance.

Keywords: development, intellectual culture, logical abilities, test-based assessment, foreign language

Higher education in society performs two intellectual functions. Firstly, the function of reproduction, aimed at reproducing culture, social experience, and methods of activity in new generations of people. Secondly, the function of development, aimed at the development of the human personality and society as a whole [1]. The State Program of the Russian Federation "Scientific and Technological Development of the Russian Federation," approved by Decree of the Government of the Russian Federation No. 377 of March 29, 2019, sets as one of its goals the development of the nation's intellectual potential. Accordingly, the university must develop the intellectual potential of each student, shaping their intellectual culture [2]. Intellectual culture is a

complex structure of "mental and practical research activity, which is formed both in the learning process and as a result of self-study and professional practice" [3]. Intellectual culture includes a complex of knowledge and skills in the field of mental work: the ability to define goals of cognitive activity, plan it, perform cognitive operations in various ways, and work with the sources [4].

From a psychological perspective, intellectual culture is the interrelation of operational and substantive components of thinking, or mental operations and forms of thinking [5]. Mental operations (logical operations, cognitive skills, meta-subject skills) are analysis, synthesis, generalization, classification, establishing cause-and-effect relationships, establishing analogies, and abstraction.

However, due to the excessive use of computer devices and little or no time devoted to reading good literature, most first-year students do not even possess a minimum of logical skills. Their operations of comparison, generalization, classification, and analogy are poorly developed [6]. But intellectual culture and logical skills as part of it can be formed and improved during educational and professional activities [3]. It has been proven that «the full development of logical thinking does not occur spontaneously. Purposeful, systematic, specially organized work on the formation of logical skills using the material of various disciplines should be carried out» [7, p. 97]. In higher education, a whole range of methods for forming and developing logical abilities in students is proposed: exercises on finding essential and non-essential features and on proof; exercises of the "Odd One Out" type; working with logical tables; psychological trainings [7].

In foreign language classes, however, the simplest way to develop students' logical skills is through test-based assessment. Specially designed test tasks can develop and assess the formation of such logical skills as comparison, classification, analysis and synthesis, relating to concepts, generalization, and analogy [8; 9].

Thus, all closed-ended tasks with answer choice certainly require comparison, but typical tasks where answers are constructed, based on the principles of combining concepts (Ex. 1 – here and below, correct answers are underlined), double opposition (Ex. 2), and cumulation (Ex. 3) require excellent mastery of this operation.

Ex. 1. Irregular verbs are

1) can and may 2) may and do 3) <u>do and go</u> 4) go and can

W. Shakespeare wrote the plays:

1) “Hamlet” and ‘Pygmalion” 2) “Pygmalion” and “Little Dorrit”

3) ”Little Dorrit” and “King Lear” 4) “<u>King Lear” and “Hamlet”</u>

Ex.2. Ch. Dickens wrote

1) the play “Pygmalion” 2) the novel ”Pygmalion”

3) the play “Little Dorrit” 4) <u>the novel “Little Dorrit”</u>

Ex. 3. Choose the most complete correct answer:

Irregular verbs are

1) have and go 2) have, go and do
3) have, go, do and see 4) have, go, do, see and sit
or (more interesting)
1) have and go 2) have, go and may
3) have, go, may and can 4) have, go, may, can and do

The ability to classify can be trained using closed-ended (Ex. 4) and open-ended (Ex. 5) tasks.

Ex. 4. Establish a match:

Infinitive	Verb Forms
1. to do 2. to go	A. went B. does C. gone D. did E. done

1) 1AB – 2BCD 2) 1BDE – 2AC 3) 1ABC – 2CD 4) 1BD – 2ADE

Ex. 5 Establish a correspondence and write down the correct answer in the form of succession of figures and letters:

Infinitive	Verb Forms
1. to do 2. to go	A. went B. does C. gone D. did E. done

Answer: 1BDE – 2AC

The operation of establishing an analogy is a complex logical skill, but mastery of analogy indicates good logical thinking and comprehension of the subject material. It is better to form it first with the help of closed-ended tasks (Ex. 6), and only then with the open-ended ones (Ex. 7).

Ex. 6. Establish an analogy:
Infinitive : to go = Past Simple: ?
1) gone 2) go 3) went 4) going
Ex.7. Establish an analogy and write down the correct answer:
Past Simple: went = Past Perfect: ? (gone)
England: London = Scotland: ? (Edinburgh)

Research has shown that the most difficult logical operation for first-year students is generalization. At the same time, the ability to generalize proved to be an indicator of intellectual culture and one of the conditions for successful study at the university throughout the entire bachelor's degree program. The ability to generalize can be trained using close-ended (Ex. 8) and open-ended tasks (Ex. 9).

Ex. 8. Scotland, England, Wales, Northern Ireland are
1) England 2) Great Britain 3) United Kingdom 4) Britain
Ex.9. Complete the sentences and write down the answer.
Northern Ireland, Scotland, Wales, England are ….(UK)
Can, may, must – are … (modal verbs)
Go, went, gone – are … (three forms of irregular verb)

The use of test tasks that are unusual in form not only develops logical abilities and the overall intellectual culture of students, but also makes test-based assessment

more interesting for them, reduces monotony, increases motivation, and, consequently, academic performance.

References

1. Kashmina E. O. Necessity of an Individual Approach in the Modern Educational Process // Bulletin of the Educational Consortium "Central Russian University". Series: Humanities. 2018. No. 11. P. 48–49.

2. Decree of the Government of the Russian Federation of March 29, 2019 N 377 (as amended on May 15, 2025) "On approval of the state program of the Russian Federation "Scientific and Technological Development of the Russian Federation" http://www v66l qbtcnlu32aighus8d1wremxcbn6e.pdf (accessed: 8.03.2026).

3. Ivanova V.P. Phenomenology of Intellectual Culture: General Characteristics // Bulletin of Tomsk State University. May 2010, No. 334, Psychology and Pedagogy. P. 132–137.

4. Kazartsev S. D. On Elements of Mental Activity in the Intellectual Culture of a Specialist // Problems and Methods of Forming the Intellectual Culture of a Specialist. Novosibirsk, 1984. P. 117–119.

5. Sitarov V.A. Didactics: Textbook for students of higher pedagogical educational institutions / Ed. by V. A. Slastenin. Moscow: Publishing Center "Academy", 2004. 368 p.

6. Yakovleva E. V. Accounting for Psychological Characteristics of Students' Thinking in the Process of Forming Logical Culture // News of Higher Educational Institutions. Volga Region, No. 1, 2007. P. 69–74.

7. Bazhenova V. V. Development of Logical Thinking of Students -- Future Teachers – in Practical Classes in Psychology through the Use of Logical Exercises // Teacher of the XXI Century, 2020, No. 4. P. 84–99

8. Andreeva N.D., Dyatlova K.D. Test-Based Control of Biological Knowledge: Textbook. St. Petersburg: Publishing House of the A.I. Herzen Russian State Pedagogical University, 2012. 143 p.

9. Borshchevskaya Y.M. Tests as a way to assess students // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: сб. Статей по матер. II Межд. научно-практ. конференции,19-22 апреля 2022 года). – Н. Новгород: ННГУ им. Н.И. Лобачевского, 2022. P. 49–53.

УДК 004.8:378.014

О.А. Елисеева
Белорусский государственный университет информатики
и радиоэлектроники,
г. Минск, Беларусь
yeliseeva.oa@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТОВ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ IT-НАПРАВЛЕНИЙ РАБОТЕ С АНГЛОЯЗЫЧНЫМИ ТЕКСТАМИ

Аннотация. В статье рассматривается интеграция инструментов искусственного интеллекта в обучение студентов IT-направлений работе с англоязычными техническими текстами. Анализируются риски некритичного использования ИИ: интеллектуальная зависимость от техники и снижение глубины понимания текста. Предлагается поэтапная методика, основанная на принципе «ведущий – помощник», где студент выступает аналитиком, а ИИ –вспомогательным инструментом.

Ключевые слова: искусственный интеллект, обучение иностранному языку, технические тексты, IT-направления, критическое мышление.

O.A. Yeliseyeva
Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics

The use of artificial intelligence tools in teaching IT students to work with English texts

Abstract. The article examines the integration of artificial intelligence tools into teaching IT students to work with English-language technical texts. It analyzes the risks of uncritical AI use, including intellectual dependence on technology and a decrease in the depth of text comprehension. A step-by-step methodology based on the "leader–assistant" principle is proposed, in which the student acts as an analyst and AI serves as a supporting tool.

Keywords: artificial intelligence, foreign language teaching, technical texts, IT majors, critical thinking.

Современное высшее образование активно цифровизируется, и инструменты искусственного интеллекта (ИИ) всё шире применяются студентами, в том числе при работе с тестами. В этих условиях возникает проблема организации обучения иностранному языку студентов IT-направлений с использованием ИИ, при котором инструменты выступают не заменой, а вспомогательным средством поддержки когнитивной деятельности обучающихся [1, с. 5].

Владение английским языком необходимо IT-студентам для работы с профессиональной документацией, научными публикациями, программными

интерфейсами и для участия в международном профессиональном общении. Большинство технических материалов и научных публикаций публикуется на английском языке, поэтому способность эффективно работать с такими текстами напрямую влияет на профессиональную подготовку студентов.

При этом студенты первого курса IT-направлений часто обладают базовым уровнем владения языком и испытывают трудности при работе с профессионально-ориентированными текстами, что побуждает их обращаться к автоматическим системам перевода. Однако, как отмечают специалисты, «существующее программное обеспечение не может обрабатывать нюансы человеческой речи… у него нет инструментов для обработки контекста» [2]. Следовательно, результаты, полученные с помощью ИИ, требуют критической оценки.

Таким образом, возникает необходимость разработки методических подходов, интегрирующих ИИ-инструменты в образовательный процесс таким образом, чтобы они не подменяли самостоятельную работу студентов, а служили средством поддержки анализа и интерпретации текста. Исследования показывают, что эффективное взаимодействие человека и ИИ строится по принципу «бинома», в котором человеку отводится роль «ведущего», а искусственному интеллекту – «ведомого» [1, с. 15].

Англоязычные технические тексты IT-направлений насыщены терминологией и требуют внимательности и умения выделять ключевую информацию. Студенты первого курса сталкиваются с трудностями в знании терминологии и анализе текста, а автоматизация перевода не заменяет понимание контекста, стилистики и точности передачи смысла, что остаётся за человеком [1, с. 10; 3, с. 2; 4].

В этой связи использование ИИ-инструментов в обучении должно строиться на принципе, при котором студенту отводится роль ведущего, принимающего решения, а искусственному интеллекту – роль помощника, предоставляющего материалы для анализа [1, с. 8; 3 с. 2]. Такой подход позволяет использовать преимущества цифровых инструментов, одновременно развивая у студентов навыки критического мышления и анализа.

Таким образом, интеграция инструментов искусственного интеллекта в процесс обучения работе с англоязычными IT-текстами может стать эффективным средством при условии грамотной организации учебной деятельности, основанной на ведущей роли студента в анализе и интерпретации текста.

Предлагаемая методика ориентирована на студентов первого курса IT-направлений и направлена на развитие навыков чтения, анализа и интерпретации

англоязычных профессиональных текстов. В её основе лежит принцип «студент – ведущий, ИИ – помощник»: студент принимает решения, а инструменты ИИ предоставляют материалы для анализа [1, с. 15].

Работа строится поэтапно: сначала студенты самостоятельно знакомятся с текстом, выделяют ключевые термины и формулируют понимание содержания; затем анализируют терминологию, обсуждают значения и группируют лексику по темам. На следующем этапе используется ИИ для уточнения терминов и перевода предложений, при этом студенты сравнивают собственные решения с предложениями ИИ, выявляя различия и неточности. Наконец, проводится сравнительный анализ: обсуждаются варианты интерпретации текста, аргументируется выбор точной формулировки, корректируются первоначальные решения, а групповая дискуссия формирует навыки критической оценки информации [1, с. 16-17].

Типы заданий включают сопоставление оригинального текста с результатами ИИ, выявление и исправление неточностей, а также обсуждение альтернативных формулировок.

Практическое применение методики выявило ряд особенностей взаимодействия студентов с ИИ-инструментами. На начальном этапе многие студенты воспринимали результаты работы ИИ как безусловно правильные и не анализировали их. Подобное использование ИИ создаёт риск «академического подлога», когда студент получает удовлетворительную оценку, не освоив при этом необходимых навыков работы с текстом [4, с. 2]. В то же время использование ИИ показало положительные результаты. Студенты проявляли более высокий уровень мотивации. При систематическом обсуждении результатов у них постепенно формировались навыки критической оценки и пост-машинного редактирования.

Работа с несколькими вариантами интерпретации текста способствовала развитию вариативности языковых решений.

Таким образом, использование ИИ в сочетании с методическим сопровождением преподавателя способствует развитию аналитических навыков студентов. Инструменты ИИ могут стать эффективным средством обучения студентов IT-направлений работе с англоязычными техническими текстами при условии продуманного методического сопровождения. Эффективность достигается благодаря поэтапной организации работы, закреплению за студентом роли ведущего, а за ИИ – помощника [1, с. 15], а также формированию навыков критической оценки.

Таким образом, интеграция ИИ-инструментов в обучение способствует не только освоению профессиональной лексики, но и развитию навыков, необходимых для качественной работы с технической документацией.

Литература

1. Гарбовский Н.К., Костикова О.И. Интеллект для перевода: искусный или искусственный? // Вестник Московского университета. Серия 22. Теория перевода. 2019. № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/intellekt-dlya-perevoda-iskusnyy-ili-iskusstvennyy (дата обращения: 21.03.2026).

2. Лосева, С.А. Перевод и искусственный интеллект: проблемы и пути развития / Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XVI Междунар. науч. конф., посвящ. 101-й годовщине образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 27 окт. 2022 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: Е.А. Достанко (гл. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2022. – С. 162–168.

3. Норец М.В., Рейнова А.В. Использование искусственного интеллекта при переводе художественного текста (на примере романа Дж. Р.Р. Мартина «Пламя и кровь») // Ученые записки Крымского федерального университета имени В.И. Вернадского. Филологические науки. 2024. №3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-iskusstvennogo-intellekta-pri-perevode-hudozhestvennogo-teksta-na-primere-romana-dzh-r-r-martina-plamya-i-krov (дата обращения: 21.03.2026).

4. Джунковский А.В. Искусственный интеллект как новая форма CAT. Путь к идеальной автоматизации перевода или новый вызов? // Речевые технологии/Speech Technologies. 2024. №1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-kak-novaya-forma-cat-put-k-idealnoy-avtomatizatsii-perevoda-ili-novyy-vyzov (дата обращения: 29.03.2026).

УДК 372.881.111.1

С.Б. Жулидов
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
4131240@mail.ru

РОЛЬ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ТЕКСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ПЕРЕВОДУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. Приводятся примеры неадекватного перевода с детальными комментариями культурологических различий между странами исходного языка и языка перевода как средства формирования и развития у студентов навыков межкультурной коммуникации. Анализ фактического материала, взятого из переводов четырёх романов, наглядно демонстрирует полезные методические способы и приёмы привития студентам умения эффективно и адекватно общаться с иностранными специалистами – как в сфере своей профессиональной деятельности, так и в межличностных отношениях и контактах.

Ключевые слова: навык, перевод, соответствие, культурологический, коммуникативный, неадекватный.

S.B. Zhulidov
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

The role of textual cultural aspects in teaching translation at non-linguistic universities

Abstract. Versions of inadequate fiction translation and their detailed commentaries from the viewpoint of cultural differences between the countries of the source and target languages as an efficient means to form and develop the students' skills of cross-cultural communication are dealt with. The analysis of the illustrative material borrowed from published translations of four novels vividly shows useful educational means and tools to enable the students to effectively and adequately communicate with foreign experts both in the field of their professional expertise and interpersonal relationships and contacts.

Keywords: skill, translation, correspondence, cultural, communicative, inadequate.

The interrelation between specialists in various fields of science, humanities, research, and technology sharing the same traditional values and politically correct views but belonging to different cultures has been intensively discussed within the past decades. Globalization has become the cornerstone of most economic, business and entrepreneurial activities. However, the cultural distinctions, still remain a serious issue in interpersonal contacts of people representing two or more different countries, mentalities or religions.

Specialties or jobs demanding complex and sophisticated cultural interactivity have been exhaustively discussed by western sociologists [1]. One of this activity's distinctive features is the necessity to find out and overcome obstacles in the way of

the students' attempt to adequately translate the source text [2]. It is peculiar cultural properties that much too often hinder the communication and mutual understanding of interlocutors representing different cultures and mentalities [3].

Two important implications follow from the aforesaid: 1) the students either scarcely knowing or totally unacquainted with alien cultural peculiarities should be necessarily made aware of them; 2) while translating the source text the students should be able to draw functional parallels between the cultural features specific to another reality or mentality they are confronted with and those of their home country.

Below we put forward some linguistic and educational techniques based on the analysis of the relevant factual material and tools for developing practical translational skills the students need to successfully render specific cultural units of the source text some of which may be unknown to the recipients of the translated text [4]. This proposal is dealt with and elucidated in more detail by commenting on the examples borrowed from modern English-written prose translated into Russian.

1. All this stuff we find so important, <…>.The first kiss. <…> The struggle to get a decent passport **photograph**. **Marrying your son**. Getting your **whites** really white [4, p. 105].	Всё, что нам кажется важным, <…>. Первый поцелуй. <…> Желание, чтобы тебе сделали нормальную **фотку** на паспорт; **выйти замуж за собственного сына**; отбелить **бельё** так, чтобы оно было действительно белым [4, с. 140].

A perfectly normal man is brooding over his traditional life values in the past. However, a number of erroneously chosen correspondences turn him into a perverted womanish person and a gay inclined even to an incestuous relationship. A possible correspondence: «теннисный костюм», but not *бельё*. Cf.: whites – *British* white clothes that people often wear for playing sports such as tennis [8]. The only correct correspondence: «женить», but not *выйти замуж за сына*. Cf.: *marry – to perform the ceremony in which two people become husband and wife*. E.g.: *The priest will only marry you if you are members of the church* [8].

2. Because he **had seniority** and was beloved by the whole department for reasons I'll never understand [5, p. 18].	Поскольку отец **был старшим офицером** и все подразделение любило его – по причинам, которые мне не понять [5, с. 56].

There are only two officer ranks in the US police force – lieutenant and captain, and no senior or higher-ranks – major or colonel. Besides, the father was just a road policeman and did not have any officer rank at all. The only correct contextual correspondence: «за его старший возраст». Cf.: *seniority – greater age or a more important social position.* E.g.: *You should respect his seniority if nothing else* [8].

And the same discrepancy:

3. A police officer held up his hand to stop them. <…> "Park your car," the officer told him. They parked, jumped out of the car and followed **the officer** up the street [6, p. 105].	Подняв руку, их остановил полицейский. <…> – Припаркуйте машину, – попросил полицейский. Они остановились, выскочили

	из машины и проследовали за **офицером** по улице [6, с. 112].

During several minutes this character jumped (or was promoted by the translator) from the lowest ranked policemen either to lieutenant or even to captain (usually – sheriff). The only correct correspondence: «за полицейским».

4. “I went off to UCLA but Miranda didn’t have the grades to get into the UC system. She went to San Diego Community College [6, p. 96].	– Я уехала в Лос-Анджелесский университет, а у Миранды не хватило баллов для **Чикагского** университета. Она пошла в колледж в Сан-Диего [6, с. 102].

The only correct correspondence: «Калифорнийского». Cf.: *UC – University of California*. *Full abbreviation – UCLA (University of California, Los Angeles)*.

5. Her father lived in some crummy town in the central part of the state, but he hadn’t come to the funeral [6, p. 193].	Отец жены жил в каком-то городке в центральном штате, но не приехал на похороны [6, с. 201].

This bitter reproach to *her father* is left not rendered. It is hard even to guess what state exactly the translator meant by the unclear phrase *в центральном штате*. If he had lived, for instance, in Illinois or Nebraska, located in Midwest, i.e. the central part of the US, it would have been indeed near impossible to arrive in San Diego in time for the funeral. But not from California. The only correct correspondence: «в центре (в центральной части) штата».

6. “Wow! Such white sand. It’s nothing like Acapulco or **Puerto Vallarta**. Their beaches just have regular sand like California” [6, p. 190].	– Ух ты! Какой белый песок. Ничего общего с Акапулько или **Пуэрто-Рико**. Там пляжи обычные, такие как в Калифорнии [6, с. 198].

No comments are needed here. The evident variant: «Пуэрто-Вайярта».

7. “**Ms**. Temple! Do you agree with us?” [6, p. 122].	– **Мисс** Темпл! Вы согласны с нами? [6, с. 129].

Polite or formal titles used in front of the name of a woman who is married or not, when talking to her are either Mrs. or Miss. However, when she prefers not to demonstrate her matrimonial position she introduces herself as Ms. To fill in this cultural lacuna in Russian, a neutral word can be used. A possible one: «госпожа».

8. “I picked this up along **with a Red Bull** at the *Stop ’N Go* on Harborside [6, p. 74].	– Прихватил вместе **с пивом** в магазине на Харборсайд [6, с. 78].

Red Bull – an energetic drink popular with the youth in the US and Russia. A suggested version: «вместе (заодно) с Red Bull (Редбуллом)».

9. <…> there was a knock on the door and Hitchin came in. He **was flushed** and breathing fast <…> [7, p. 22].	<…> раздался стук в дверь и в комнату вошёл Хитчин. Он **раскраснелся**, дыхание сбилось <…> [7, с. 47].

The correspondence *раскраснелся* is totally inappropriate in this very context. Cf. the first presentation of this police officer:

10. The door swung open and a **black** guy entered. <…> He gave his name as Darryl Hitchin, his rank as sergeant [7, p. 12].	Дверь открылась, и вошёл **чернокожий** полицейский. <…> Представился он сержантом Дэррелом Хитчином [7, с. 28].

Possible translation equivalents: «вспотел и запыхался» or «никак не мог отдышаться, а лицо его посерело». The latter version could be followed by a footnote explaining to the reader that in such cases black people's perspiring skin only turns grayish, but never reddish.

11. He loved Goldwater and despised **the Kennedys,** though he made me [5, p. 23].	Он любил Голдуотера и презирал **Кеннеди**[2], хотя заставил меня <…> [5, с. 71].

Footnote: [2]Барри Моррис Голдуотер (1909–1998) – американский политик <…>; Джон Фицджеральд Кеннеди (1917–1963) – американский политический деятель <…> 35-й президент США (1961–1963) [5, с. 71].

The meaning of the original sentence is completely distorted in the footnote. Suggested possible correspondences: in the text – «всё семейство (весь клан) Кеннеди»; in the footnote – «в семье (клане) миллионеров Кеннеди было три политических деятеля: президент страны и два сенатора».

All the aforesaid demonstrates and proves that even in published translations serious mistakes like cited above occur all too often, not to mention numerous intentional distortions of the original. Therefore, they may be used either in class or given for a homework as problems similar to the ones shown above to be presented and solved either for a subsequent discussion or detailed comments and suggestions. In the final analysis, it is up to the students to decide which variant is the best.

Литература

1. Meyer E. The Culture map: Breaking through the invisible boundaries of global business. Philadelphia, Public Affairs, 2015. 137 p.

2. Тромпенаарс Ф., Хэмпден-Тернер Ч. Национально-культурные различия в контексте глобального бизнеса. Пер. с англ. Мн.: «Попурри», 2004. 305 с.

3. Тер-Минасова С.Г. Война и мир языков и культур. (Межъязыковая и межкультурная коммуникация). Учебное пособие. М., 2010. 264 с.

4. Fischer T. Good to Be God. Richmond: Alma Books, 2008. – 270 p. – Фишер Т. Классно быть богом. Пер. с англ. Т. Полева. М.: Эксмо, 2019. – 350 с.

5. Moshfegh, Ottessa. Eileen. London: Penguin Random House. 2015. 312 p. – Мошфег, О. Эйлин. Пер. с англ. М. Смирнова. М.: Изд-во «Э», 2017. 342 с.

6. Sawyer, Meryl. The Kiss of Death. Richmond: Alma Books, 2007. 252 p. – Сойер, Мерил. Поцелуй смерти. Пер. с англ. Л. Попов. М.: Изд-во «Ast», 2013. 272 с.

7. Carol, James. Prey. New York, Kindle Edition. 2015. 384 p. – Кэрол Дж. Хищница. Пер. с англ. С. Хатуевой. М.: Изд-во АСТ, 2022. 352 с.

8. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners. International Student Edition. Bloomsbury Publishers Plc, 2003. 1692 p.

УДК 372.881.111.1

О.М. Журавлева
Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ»
omzhuravleva@etu.ru

ЗНАЧЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ

Аннотация. Выбор успешной переводческой стратегии зависит от правильного сопоставления языковых картин мира лингвокультур. Понимание различий между ними позволяет лучше выразить мысль автора в переводе, создав правильный контекст. Одним из продуктивных подходов к обучению переводу является практика углубленного изучения лингвокультурных феноменов и картин мира.

Ключевые слова: преподавание английского языка, практика перевода, лингвокультура, межкультурная коммуникация, языковая картина мира

O.M. Zhuravleva
Saint Petersburg Electrotechnical University "LETI"

The value of the linguistic worldview in the translation training process

Abstract: The quality of any translation depends much on the knowledge of the linguistic worldview. Interpretor should know peculiarities of the worldviews and identify them correctly with one or another linguaculture to reflect the content in the appropriate context. A fruitful approach to translating training focuses on linguacultural fenomena and worldview studies.

Key words: teaching English (ELT), translation practice, linguaculture, intercultural communication, linguistic worldview

Определяя перевод как процесс межкультурной коммуникации между представителями разных лингвокультур, переводчику необходимо не только выделить роль медиатора, но и признать его носителем в большей или меньшей степени обеих лингвокультур. И от того, насколько глубоко он осознает смысловое наполнение лексических единиц, зависит качество коммуникации.

По мнению А.В.Федорова, на языке перевода текст либо «пересоздается», либо вовсе является новым речевым произведением [1, с. 13]. И хотя задача переводчика формулируется в виде пассивной передачи, хотя и максимально достоверной, без искажений, авторского сообщения, неудивительно, что специалисты в области перевода и переводоведения отмечают, что у переводчика в процессе межкультурной коммуникации формируется значимая активная роль, поскольку он одновременно выступает в роли «говорящего, воспринимающего и продуцирующего текст» [2, с. 224]. Подчеркивая значение перевода как средства межкультурной коммуникации и роль переводчика как

ключевого ее координатора, А.В.Шмакова обращает особое внимание на «непереводимые», культурно-маркированные, компоненты текста, реалии и прецедентные феномены, требующие высокого профессионализма переводчика в процессе подбора адекватного аналога или замены [3, с. 2].

В процессе обучения переводу предпочтение отдается коммуникативной стратегии, направленной на создание равнозначного текста. При этом качественный перевод сохраняет и лексические, и стилистические авторские особенности. С одной стороны, адекватность перевода достигается путем использования переводческих трансформаций, лексических, грамматических, стилистических, но с другой стороны, все они должны подчиняться нормам переводческой эквивалентности, не нарушая адекватности перевода [4, с. 229]. Весьма удачный обзор содержанию понятий эквивалентного и адекватного перевода, а также всех его функций приводится в пособии «Языковая картина мира и трудности перевода» [5, с. 10-12], автор которого справедливо отмечает, что внеязыковые факторы, влияющие на процесс создания оригинального текста, должны учитываться при переводе, а контекстуальные несоответствия между языковыми средствами языка оригинала и перевода имеют в основе различие в языковых картинах мира [5, с. 14].

Несмотря на большое количество содержательных пособий и практикумов по переводу, студентам не всегда легко удается успешно освоить модель тождественного перевода –того самого «идеального» перевода, который сочетает максимально точно переданное содержание с необходимыми и достаточными трансформациями и авторскими языковыми особенностями, к которым следует отнести не только стиль и лексико-грамматический строй текста, но и элементы языковой картины мира автора. Именно их правильная интерпретация становится маркером удачно выполненного перевода.

Автор и та его аудитория, которая знакомится с переводом, принадлежат к лингвокультурам с разными языковыми картинами мира (ЯКМ), и результат коммуникации зависит исключительно от мастерства переводчика, от уровня погружения в ЯКМ обеих лингвокультур и владения их языковыми средствами. Не подлежит сомнению, что переводчик при этом ощущает себя частью обеих лингвокультур, знакомым со свойственными им ЯКМ. Но при этом не смешивает их, чтобы не вводить в заблуждение реципиента перевода.

Различные уникальные для лингвокультуры понятия и явления, изложенные при помощи средств языка перевода, становятся частью ЯКМ тех, кто знакомится с текстом в переводе, а перевод – «точкой входа» в иноязычную среду, дополняя иноязычную картину мира реципиента. Как отмечают Е.Н. Леонова и И.Г. Гирина, в силу различий в языковом мышлении понятия

одного языка могут обладать как избыточностью, так и недостаточностью форм выражения по сравнению с другим языком [6, с. 153], именно благодаря переводу не только текст, но и сама культура станет понятнее и ближе.

В процессе обучения переводу важно не только понимание студентами своего права на применение определенных трансформаций или приемов, но и восприятие ЯКМ тех языков, с которых и на которые они переводят. Л.П. Тарнаева указывает на процесс интерференции как языковых, так и концептуальных картин мира у студентов [7, с. 64–65], что мешает правильному соотнесению феноменов, характерных для разных ЯКМ. Вне зависимости от того, может ли студент миновать возникновение интерференции, или она неизбежна на ранних этапах, проводить четкое разграничение родной и иноязычной ЯКМ необходимо на протяжении всего процесса обучения. Крайне важную роль в этом играет сочетание на практических занятиях лингвистической и культурной компоненты.

Особую роль в развитии навыков письменного перевода играет пред- и постпереводческий анализ текста, в ходе которого студенты могут оценить значение ЯКМ в оригинале и выявить ее отличия от характеристик картины мира языка перевода. Сопоставление явлений, их значения для целевой аудитории с особенностями авторского стиля и трудностями его передачи в переводе формируют правильные условия для реализации переводческой работы. Так, на занятиях моделируется работа переводчика, а вариативность подходов позволяет накапливать опыт.

Для расширения диапазона решений на практических занятиях хорошо себя зарекомендовал перевод для разных целевых аудиторий (социальных, возрастных), что демонстрирует зависимость выбора переводческих средств от конкретной цели. Различия могут варьироваться от разновидности трансформаций до вопроса о необходимости их применять. Например, анализируя феномены ЯКМ при переводе сказок, А.В. Шмакова указывает на то, что частичное опущение мало значимых элементов неизбежно для детской аудитории, в то время как для взрослой аудитории этого бы не потребовалось, а в некоторых случаях излишней детализации, связанной с неизвестными для лингвокультуры феноменами, можно и вовсе избежать при переводе без потери смысла [3, с. 5–6]. Все эти особенности в полной мере студенты учатся осмысливать в процессе предпереводческого анализа, обсуждая и сопоставляя значение выявленных элементов ЯКМ, расширяя при этом свой кругозор.

Постпереводческий анализ студенты осуществляют в ходе совместного редактирования переводов, как собственных, так и опубликованных. Внимание к деталям и осознанность принятия решений углубляет понимание ЯКМ,

расширяет знания об иноязычной и родной культуре, повышает общий культурный уровень.

Практическая работа студентов с вариативностью перевода развивает мышление, переключение кодов с одной лингвокультуры на другую позволяет им преодолеть возможную интерференцию и осознать себя частью каждой из лингвокультур в отдельности, что является залогом успешной реализации межкультурной коммуникации в процессе осуществления перевода.

Литература

1. Федоров А.В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). Для ин-тов и ф-тов ин. языков. Учеб. пособие. 5 изд-е. СПб.: Филологич. ф-т СПбГУ; М.: ООО «ИД «Филология три», 2002. 416 с.

2. Кульпина В. Г., Татаринов В.А., Урбанек Д. Международная конференция «Языковая картина мира в оригинале и переводе» (25–27 ноября 2005 г., Варшавский университет) // Человек: образ и сущность. Гуманитарные аспекты. 2008. № 1(19). С. 223–237. EDN JTZCYF.

3. Шмакова А. В. Как рождается перевод английских сказок в аспекте межкультурной коммуникации // Litera. 2022. № 4. С. 1–8. DOI 10.25136/2409-8698.2022.4.37682. EDN BGRAZK.

4. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). Учебник для ин-тов и ф-тов ин. яз. М.: Высш. шк., 1990. 253 с.

5. Коровкина М.Е. Языковая картина мира и трудности перевода (Russian → English). Учебно-методический комплекс. Ч. 1. Теория и практика перевода. М.: «Р.Валент», 2020. 216 с.

6. Леонова Е. Н., Гирина И. Г. Способы передачи лингвокультурного компонента при переводе английских сказок на русский язык // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 06. С. 152–156. DOI 10.37882/2223-2982.2021.06.26

7. Тарнаева Л. П. Интерференция языковых картин мира в процессе обучения переводу // Вестник Читинского государственного университета. 2008. № 5(50). С. 63–67. EDN KTYQTL.

УДК 378

М.В. Золотова, Е.В. Ганюшкина
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
mviazolotova@gmail.com, elenaganyushkina@gmail.com

ТЕАТР В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Аннотация. Статья поднимает актуальную проблему развития у студентов-медиков морально-этических и коммуникативных личностных качеств, необходимых в практике врача. Посещение театральных постановок рассматривается авторами как эффективное решение обозначенной проблемы.

Ключевые слова: морально-этические и коммуникативные личностные качества врача, театральные постановки.

M.V. Zolotova, E.V. Ganyushkina
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Theatre in shaping professional identity of medical students

Abstract: The article addresses the acute problem of promoting moral, ethical and communicative skills in medical students, which are essential for clinical practice. The authors consider attending live theatrical performances as an effective solution to the identified problem.

Keywords: moral, ethical and communicative skills of doctors, live theatre performances.

Medicine is often considered to be both a science and an art. The «Father of medicine» Hippocrates famously stated: «Wherever the art of medicine is loved, there is also a love of humanity». The quote speaks to the tie between healing human beings and understanding what it means to be human. Hippocrates promoted patient welfare, holistic observation, compassion, empathy and ethical practice. Today in the era of technical innovations in medicine doctors must balance their professional competence with Hippocratic humane approach. Medical universities around the world focus on teaching medical students ethical, patient-centered care and the «art» of balancing science with compassionate care. These professional values and qualities remain notoriously difficult to teach through conventional pedagogical methods. Medical educators have increasingly turned to the humanities to address this gap. Narrative medicine, visual arts analysis, reflective writing have all demonstrated efficacy in cultivating empathy, ethical sensitivity, communication skills [1–3]. Unlike static texts or images, live theatre occupies a distinct position. It unfolds in real time before a living audience, demanding sustained attention and emotional presence. As medical students

sit in the dark, watching human vulnerability acted before them, they engage in so called «emotional rehearsal» for the challenges of clinical practice [4].

Within a three-year-«English Language» course, a group of medical students specializing in general medicine once a semester visited a local theatre to live through a story and share real-time emotional experiences. Unforgettable moments they had during «The Father» (addressing dementia) and «The miracle worker» (addressing disability and communication). Both live performances offered emotional experience of isolated by their health problems patients and exhausted, loving caregivers. Immediately after performances, the students described powerful emotional responses: grief, fear, frustration, hope and joy representing their active engagement with characters' suffering. They reported that the plays provided access to experiences they could not otherwise imagine. «Before seeing these plays, I thought medicine was about diagnoses and treatments. Now I see that it is about something deeper», one of the students remarked.

Before attending both performances preparatory lessons provided the medical students with historical and medical context such as the pathophysiology of dementia, the epidemiology of congenital deaf-blindness.

Classroom activities following each performance helped students articulate the worth they assigned to what they had experienced. The students roleplayed and narrated key scenes of the plays (e.g. Water Pump Scene). They organized group discussions and wrote reflective opinion essays (e.g. *Communication beyond words: in «The Father» words become meaningless, in «The miracle worker» words don't exist at first. How can a doctor communicate when words fail? How important is non-verbal communication: touch, silence, presence?*). Their final task was to prepare *Professional Identity Statement* – a short declaration of who you want to become as a doctor by completing ten sentence starters, e.g. 1. *As a future doctor, I must always ask myself….* 2. *One quality I want to bring from Annie Sullivan into my practice is…* etc.

Classroom structured reflections and discussions are crucial for translating students' emotions into personal values. The climactic scene in «The miracle worker» (Helen's sudden understanding of 'water') became a central metaphor for students' own learning. Just as Helen experienced a breakthrough from isolation to connection, the medical students described their engagement with live theatre as a breakthrough from theoretical knowledge to embodied understanding.

The affective domain of Bloom's taxonomy was used to examine how live theatre experiences can promote a progressive internalization of professional values by medical students from initial awareness to transformed personality and behaviour. Three domains of Bloom's taxonomy – cognitive (knowledge), affective (attitudes, values and emotions), psychomotor (physical skills) – clearly display and clarify how

students acquire, process and adopt new knowledge and skills. Students' attitudes and values are arranged into five levels from lowest to highest in the affective domain of Bloom's taxonomy.

We find it particularly relevant to assess professional identity formation in the medical students as it describes how students move from simple awareness to the integration of values guiding behaviour. Students' reflective essays were analyzed by Braun & Clarke thematic analysis framework [5] and then the selected excerpts were placed into the five-level hierarchy of the affective domain. Students' written reflections to the attended live performances revealed clear progression through all five levels of affective hierarchy. The table demonstrates each level with illustrative students' quotations.

Level description	**Medical education application**	**Excerpts from students' essays**
1. **Receiving:** willingness to receive knowledge.	Student is open to learning about patient experiences.	*Before this I'd never really thought about what it might be like to be deaf-blind. It seemed too remote, too different from my experience. But watching Helen on that stage, trapped in her own body, I found myself leaning forward, trying to understand.* (Student 20, female)
2. **Responding:** active participation and emotional engagement.	Student feels emotionally moved by patient narratives.	*At the water pump, when Helen finally understood 'water', I sobbed. Not quietly – I actually sobbed. And I heard other around me doing the same. We were all feeling it together.* (Student 21, female)
3. **Valuing:** assignment of worth to phenomena.	Student believes empathy is important in medicine.	*I used to think that communication was about words – getting the history right, explaining the diagnosis clearly. Now I see that's just the surface. Real communication is about reaching someone, the way Annie reached Helen. That takes patience, and love, and believing in the person on the other side. That's worth everything.* (Student 20, female)
4. **Organizing:** integration of values into a system.	Student incorporates humanistic values into professional identity.	*I'm trying to build a professional identity that includes both scientific rigor and emotional openness. The plays showed me that these aren't opposites – they're partners. You can't really care for someone if you don't understand them and you can't understand them if you keep your distance. I'm organizing my values around that insight now.* (Student 20, male)
5. **Characterizing:** values become characteristic of the person.	Student consistently acts with compassion as a defining trait.	*I've started watching patients differently. Not just their symptoms, but their bodies, their silences, their gestures. The plays taught me that people are always communicating, even when they can't speak. That's become part of my clinical study practice now – part of my identity as a future doctor.* (Student 22, male)

Thus, the findings prove that live theatre serves as a powerful pedagogical tool for affective learning in medical education promoting the internalization of professional values. Live performances offer a unique immersive experience that engages medical students emotionally and cognitively. Live theatre, by contrast to traditional simulation training in medical education, simulates the interiority of illness – the subjective, chaotic, often terrifying experience of being a patient. So, medical students who have felt the confusion of dementia at the theatre are psychologically better prepared to respond to demented patients with compassion and insight.

In the era of increasing technological sophistication in medicine, the ancient art of live theatre reminds us that healing begins not with machines but with one human reaching another. That is a lesson no textbook can teach.

Литература

1. Charon, R. Narrative medicine: Honoring the stories of illness // Oxford University Press. 2006.

2. Shapiro J., Coulehan J., Wear D., Montello M. Medical humanities and their discontents: definitions, critiques and implications // Academic medicine №84(2) 2009, P. 192–198.

3. Золотова М.В., Ганюшкина Е.В. Использование англоязычной прозы при формировании профессионализма биомедиков на занятиях по иностранному языку // Смоленский медицинский альманах. № 4, 2022. С. 32–36.

4. Case G.A., Brauner D.J. The doctor as perfomer: a proposal for change based on a performance studies paradigm // Academic medicine №85(1) 2010, P. 159–163.

5. Braun V., Clarke V. Using thematic analysis in psychology // Qualitative research in psychology № 3(2) 2006, P. 77–101.

УДК 811.111:81’233

С.С. Иванов, М.В. Золотова
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
s.san@mail.ru, mviazolotova@gmail.com

ИЗУЧЕНИЕ СЛУЧАЕВ ОТКЛОНЕНИЯ ОТ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ НЕЙТРАЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВО ПОВТОРЕНИЯ И ЗАКРЕПЛЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье разбираются отрывки из текстов художественной литературы и газетных изданий, содержащие отклонения от классической учебной нормы. Примеры подразделяются на три категории, к каждой из которых предлагается объяснение причин нарушения лексической или грамматической нормы и предлагаются варианты перевода, где необходимо. Цель исследования состоит в том, чтобы подготовить обучающихся к «выживанию» в условиях реальной коммуникации, за пределами академического общения на занятиях по английскому языку. В соответствии с целью решаются следующие задачи: повторение и проверка учебного материала, предоставление студентами собственной интерпретации и вариантов перевода разбираемых случаев и мотивирование обучающихся читать произведения в оригинале. Особо подчёркивается роль преподавателя в подборе неадаптированного материала и помощи студентам в нестандартных случаях.

Ключевые слова: отклонение от нормы, неадаптированные материалы, укрепление грамматических навыков

S.S. Ivanov, M.V. Zolotova
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Detailing deviations from lexico-grammar neutrality as a means to revise and consolidate students’ academic skills

Abstract. Non-adapted excerpts from literary texts and periodicals with deviations from the academic norm are dealt with in the article. Three categories of such cases are singled out and studied providing possible reasons for violations of grammar and lexical norm and variants of translation. The aim of the study is to prepare learners to “get by” in real communication, outside classroom English with tasks ranging from revision and checking study material, suggesting students’ own interpretation and translation variants of the examples in question and increasing learners’ motivation to read texts in the original. The role of the teacher is emphasized in selecting non-adapted materials and assisting learners through non-standard cases.

Keywords: deviation from the norm, non-adapted materials, grammar skills’ consolidation

An academically trained learner frequently faces challenges and disturbances when dealing with classical literary texts and newspaper articles which supposedly must be grammatically and lexically correct and neutral. However, these texts sometimes contain deviations from the academic norm and neutrality. Such cases,

which might make an academic learner feel perplexed, fall into several categories: a) the ones which are not yet largely reflected in academic textbooks and vocabularies but are already in use due to the language development; b) authors' deviations from the norm aimed at creating stylistic and artistic effects **or** rare and exceptional cases usually not dealt with in traditional educational programme; c) differences between BrE and AmE. This article dwells upon these categories showing their educational potential in revising and checking grammar and lexical material as well as emphasizing the role of the teacher's guidance.

The first group contains examples of nouns' migration from uncountable to countable categories. For example, the word *food*, traditionally treated only as an uncountable noun (fixed in Longman Dictionary 2001 as uncountable) only a few years ago started to be used as countable: "match the foods to the pictures" [1, p. 53]. Today it can be used in both categories. The same holds true with the word *behaviour*, which used to be only uncountable but has now migrated and entered both countable and uncountable categories: "If possible, he interviews a family member who can provide perspective on childhood *behavior**s***" [2]. Moreover, few people today will be startled on hearing the phrase: "The participants are invited to share their experienc***es***". As soon as the trend is evident, it is sure to continue. Herewith, the role of the teacher is particularly important in three aspects: monitoring such cases, explaining the possible reason(s) for such changes, helping learners to adequately translate them. To monitor these migrations the teacher should regularly follow periodicals; one possible reason which can be given is the "principle of economizing language efforts" when instead of a longer phrase "*kinds/types of behaviour"* the speaker prefers a shorter variant *behaviors*. The classical pattern "*kinds/types of behaviour"* will also help in adequate translation avoiding distortions in Russian, where the words *поведение, еда* can only be uncountable, and there is a great difference in meaning between *опыт* and *опыты*.

The second group is the largest one and only a few examples can be given in this article due to reasonable limitations. The role of employing literary texts as home or individual reading in the language course is great and undisputable [3]. Most teachers try to use it to some degree depending on the group's level and the length and intensity of the programme. However, cases of authors' deviations from the academic norm in these texts are not rare, cannot be avoided and have to be explained. For example:

"*If Mrs. Townsend will give* me her assurance that she will divorce her husband and *if he will* give me his written promise to marry you within a week of the two decrees being made absolute, I will do that." [4, p.67]	«Если миссис Таунсенд заверит меня, что разведётся с мужем, и если он даст мне письменное обещание жениться на тебе не позже, чем через неделю после того, как оба судебных решения вступят в силу, и тогда я выполню твою просьбу». [5, p.60]

Seeing the sentences with Future Simple in Conditional I, learners are confused and say that they have always been taught to use Present Simple, and start complaining that either somebody has taught them incorrectly or there is a misprint in the text. The task of the teacher here is to explain that this is a possible exception from the rule (reflected in advanced grammar textbooks) and *will give* retains the original meaning of "will" to express volition or intention and can be treated as a compound verbal predicative [6, p. 243]; moreover it should be adequately translated (which is not). Possible variants of translation may be *соизволит/соблаговолит предоставить*.

Students are traditionally instructed not to use articles before names and surnames, with the following exceptions: when the article indicates the family or when it is occasionally placed before the name for stylistic or artistic affects.

1. It was awfully pleasant seeing *the Braques* again [7, p. 179].	Так приятно было снова свидеться **с** *Браком* [8, с. 249].

In the first case the rule is revised and checked by paying attention to the translation, which is not correct. What was meant by the author – to see not only Braque himself, but all his family, and should be *повидаться с Браками*.

2. *The Miss* Etta Cones as Pablo Picasso used to call her and her sister [7, p. 53].	<…> или как их обеих с сестрой называл Пикассо *Мисс* Этта Коуны [8, с. 71].

Occasional use of the article conveys Picasso's attitude to the ladies, which may be mocking or even derogatory. Once more attention should be paid to the fact that *the* is not translated at all (while it should be). Possible translation variants may be «*эти* мисс Этта Коун»; «*те самые* мисс Этта Коун».

Parallel to revision and consolidation of grammar material, one more important issue is actuated: the ability of learners to detect and correct mistakes in the published translation variants increases their motivation to study the language.

In their course of studies learners are encouraged not only to study fine literature, but also to deal with newspaper and magazine articles mostly according to their specialty. Herewith, they sometimes face difficulties when reading periodicals; one example of unexpected use of articles for students who are generally accustomed to BrE is provided by an American newspaper: "<…> bupleurum root, *an herb* that is often used to calm nerves" [9]. Traditionally expected "a" is substituted for "an" before *herb* due to the specifics of AmE, where [h] is not pronounced in this noun.

Academically trained learners might inevitably stumble over cases of deviant or exceptional use of grammar and lexical material when reading non-adapted texts. Detailing such examples in the course of studies prepares them for staying afloat outside the classroom and accomplishes two tasks: revision and consolidation of classic study materials and increasing their motivation for self-study and reading texts in the

original. The categories and examples described in this article could be of practical use for teachers and learners, and could be enlarged and populated in further publications.

Литература

1. Cunningham S. New Cutting Edge Elementary Student's book. Pearson, 2015. 176 p.
2. Fairbank R. An ADHD diagnosis in adulthood comes with challenges and benefits // Monitor on Psychology, American Psychological Association. March 1, 2023. URL: https://adaminc.org/2023-adult-adhd-resources/ (дата обращения: 03.01.2026).
3. Ganyushkina E.V., Mukhina T.G. Literature as a means of professional and ethical culture development with medical students // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции / Под ред. М.В. Золотовой. Н. Новгород, 2021. С. 80–83.
4. Maugham W.S. The Painted Veil. СПб.: Антология, КАРО, 2008. 256 p.
5. Моэм С. Узорный покров. Пер. с английского. М.: ВЕЧЕ, 1993. 352 с.
6. Ganshina M.A., Vasilevskaya N.M. English grammar. Ninth edition revised. Moscow: Higher School Publishing House 1964. 548 p.
7. Stein G. Autobiography of Alice B. Toklas. Ryerson Pressbooks. Toronto, 2019. 235 p.
8. Стайн Г. Автобиография Элис Б. Токлас. Пикассо. Лекции в Америке / Пер. с англ. В. Михайлина. М.: Б.С.Г. – ПРЕСС, 2001. – 607 с.
9. Ortiz A. How do I survive?': Tariffs Threaten U.S. Market for Traditional Chinese Medicine // New York Times. May 9, 2025. URL: https://www.nytimes.com/2025/05/09/business/traditional-chinese-medicine-herbs-tariffs.html?searchResultPosition=1 (дата обращения: 03.01.2026).

УДК 378.147

Е.В. Игнатьева, Н.С. Жохова
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
kate1606dream@inbox.ru

МЕНТОРИНГ КАК ФОРМА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТА

Аннотация. В статье рассматривается менторинг как перспективная форма педагогического взаимодействия в системе высшего образования. Анализируется трансформация роли преподавателя от транслятора знаний к фасилитатору и наставнику. Основное внимание уделено специфике реализации менторинга преподавателем английского языка в неязыковом вузе: анализируются возможности интеграции ESP-подхода (English for Specific Purposes) и наставнической практики.

Ключевые слова: менторинг, наставничество, педагогическое взаимодействие, неязыковой вуз, ESP, фасилитация, профессиональная социализация.

E.V. Ignatyeva, N.S. Zhokhova
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Mentoring as a form of teacher-student interaction

Abstract. This article examines mentoring as a promising form of pedagogical interaction in higher education. It analyzes the transformation of the teacher's role from knowledge transmitter to facilitator and mentor. The focus is on the specifics of mentoring by English language teachers at non-linguistic universities, exploring the potential for integrating the ESP (English for Specific Purposes) approach with mentoring practice.

Keywords: mentoring, pedagogical interaction, ESP, facilitation, non-linguistic university, professional socialization.

Высшее образование сегодня переживает не просто реформы, а настоящую смену ориентиров. Мы живём в информационном обществе: знаний становится всё больше, а их ценность – меньше. Классическая схема, где учитель – главный источник истины, а студент лишь записывает и сдаёт, уже не работает. Быстрое устаревание информации заставляет иначе взглянуть на то, как мы учим и учимся. Поэтому всё чаще говорят о необходимости пересмотреть отношения между преподавателем и студентом. И здесь менторинг – не просто западный тренд, а вполне закономерный ответ на требования времени.

В традиционной педагогике всё держится на жёсткой вертикали: сверху – авторитет учителя, снизу – послушный ученик. Менторинг же предлагает нечто иное – диалог и равноправие. Преподаватель здесь не судья, не надзиратель и не контролёр. Вместо этого он становится тем, кто рядом, кто помогает разобраться, но не диктует. В такой модели преподаватель отказывается от роли судьи и

контролёра. Вместо этого он выступает в качестве опытного соратника и «проектировщика индивидуального маршрута», который ведёт студента не к заучиванию готовых истин, а к освоению навыков самообучения, развитию критического мышления и формированию собственной профессиональной идентичности. То есть технология менторинга позволяет построить субъект-субъектные отношения между преподавателем и студентом [1; 2].

Особого и пристального внимания заслуживает вопрос о том, как преподаватель иностранного языка может реализовать менторинговый подход в условиях, когда английский является не профилирующей, а инструментальной дисциплиной. В неязыковом вузе английский язык часто воспринимается студентами как второстепенный предмет, что создает иллюзию его низкой значимости для профессионального будущего. Именно здесь менторинг становится не просто методом, а стратегией преодоления этого когнитивного диссонанса.

В зарубежных и отечественных исследованиях, посвященных преподаванию английского языка для специальных целей (ESP), отмечается, что современный преподаватель все чаще вынужден выходить за рамки традиционной роли «носителя языка» [3; 4].

Менторинг в деятельности преподавателя английского языка реализуется через следующие специфические механизмы:

1. Сдвиг фокуса с языка как цели на язык как средство. Традиционный преподаватель учит «английскому для английского». Преподаватель-ментор использует английский как линзу для профессионального развития. Концепция педагогической фасилитации, тесно связанная с менторингом, позволяет преподавателю выполнять управленческие, адаптивные, организационные и консультативные функции, выступая в роли менеджера, супервайзера, ассистента и консультанта. При таком подходе английский язык перестает быть целью и становится средством в достижении профессиональных результатов.

2. Развитие связей в академической и профессиональной среде. У преподавателя английского, выступающего в роли наставника, есть важное преимущество – он имеет выход на подлинные профессиональные объединения. Задача ментора – стать своего рода проводником для студента в это пространство: подсказать, как грамотно оформить анкету на иностранном языке, познакомить с нормами деловой переписки с зарубежными коллегами, помочь составить обращение для участия в стажировке. Благодаря этому обычные уроки английского превращаются в стартовую площадку для построения международной карьеры [5; 6].

3. Интеграция языковых проектов с выпускными квалификационными работами (ВКР). В классической модели ВКР на родном языке и «проходной» экзамен по английскому не связаны. Ментор-преподаватель английского может помочь студенту отобрать и изучить иноязычный материал по теме своего дипломного исследования и включить эти знания в работу. Это не только повышает качество диплома, но и дает студенту конкретный артефакт для портфолио.

4. Преодоление языкового барьера и работа с мотивацией. В настоящее время у студентов неязыковых специальностей, в силу различных факторов, наблюдается низкая мотивация, что часто обусловлено языковым барьером. В контексте цифровизации образования изменяются мотивационные триггеры, и преподаватель превращается в помощника, развивая самостоятельность и мотивацию обучающихся. Ментор, работая с этой проблемой, не просто дает грамматические упражнения, а создает безопасную среду для общения, использует аутентичные материалы, близкие профессиональным интересам студента, и постепенно расширяет его коммуникативные возможности [4; 7–9].

Таким образом, преподаватель английского языка в неязыковом вузе из «учителя грамматики» превращается в «навигатора по международной профессиональной среде». Реализация менторинга в этом контексте требует от педагога не только языковой компетенции, но и развитого профессионального кругозора в смежных областях, что, в свою очередь, стимулирует его собственное непрерывное развитие.

Литература

1. Афанасьева О.Ю., Быстрай Е.Б., Скоробренко И.А. Наставничество как способ профессиональной подготовки будущего преподавателя иностранного языка в педагогическом вузе // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 4. – С. 14–22.

2. Бочарова М.Н. Формирование новой языковой личности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе в условиях цифровизации: смена мотивационных триггеров // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 17. – Вып. 2. – С. 91–98.

3. Игнатьева Е.В., Бочкарев С.А. Возможности применения менторинга на педагогической практике студентов // Научная дискуссия: вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. Сборник статей по материалам Международной научно-практической конференции. Нижний Новгород, 2024. С. 194–197.

4. Evertson C.M. Mentoring effects on proteges' classroom practice: An experimental field study / C. M. Evertson, M. W. Smithey // The Journal of Educational Research. – 2000. – 93. – P. 294–304.

5. Рукшин С.Е., Исаев Д.В. Наставничество в России: новая система или возрождение традиции? // Народное образование. – 2025. – № 5. – С. 72–81.

6. Pertiwi, R., Rahim, T.R., & Muflihun, M. Exploring the Teacher‘s Roles and Practice in Promoting Students’ Engagement: A Focus on Non-English Major Students // Tamaddun. – 2024. – Vol. 23. – No. 2. – P. 18–32.

7. Кларин М.В. Современное наставничество: новые черты традиционной практики в организациях XXI века // Вестник Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. – 2016. – № 3 (87). – С. 22–31.

8. Little, J.W. The mentor phenomenon and the social organization of teaching / J.W. Little // Review of research in education. – 1990. – Vol. 16. – P. 297–351.

9. Золотова М.В., Демина О.А. Специфика курсов английского языка для специальных целей и обучение иноязычной профессиональной коммуникации // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, 2017. Выпуск 37. С. 148–154.

УДК 811.111`374.2

Е.В. Ильина, Т.А. Полякова
АГПИ им. А.П. Гайдара, Арзамасский филиал ННГУ
ilinaekaterina@yandex.ru, tatjanazotova@mail.ru

ОТРАЖЕНИЕ МАСКУЛИННОСТИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ НА МАТЕРИАЛЕ УЧЕБНИКОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению вопроса о том, каким образом в современных учебниках по английскому языку, которые используются для преподавания в российских школах, происходит репрезентация образа мужчин. Особое внимание уделяется отражению гендерных стереотипов, согласно которым в различных типах дискурса преобладает андроцентризм.

Ключевые слова: гендер, гендерные стереотипы, гендерные репрезентации, маскулинность, андроцентризм, педагогический дискурс.

E.V. Ilina, T.A. Polyakova
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Representation of masculinity in current Russian pedagogical discourse based on English textbooks

Abstract. This article is devoted to the question of how the image of men is represented in modern English textbooks used for teaching in Russian schools. Special attention is paid to the reflection of gender stereotypes, according to which androcentrism prevails in various types of discourse.

Keywords: gender, gender stereotypes, gender representations, masculinity, androcentrism, pedagogical discourse.

На современном этапе развития педагогической науки все более становится актуальной проблема формирования в сознании обучающихся образа женщины и образа мужчины и нивелирования традиционных гендерных стереотипов. В связи с этим, учебник по английскому языку (далее: АЯ) способен не просто предоставлять обучающимся информацию по лексическому составу, грамматике, фонетике изучаемого языка, но и транслировать социальные нормы, модели поведения, культурные ценности [1, с. 217]. Благодаря этому средствами педагогического дискурса у обучающихся формируется мировоззрение и понимание культуры стран изучаемого языка и своей собственной страны. Основной целью данной статьи является рассмотрение того, каким образом учебник АЯ конструирует образ мужчины, какие качества закрепляются в сознании обучающихся, а какие – напротив, пересматриваются.

Учебник по английскому языку является неотъемлемым элементом педагогического дискурса [2, с. 145]. Он является репрезентативным материалом для изучения и помогает оценить актуальную ситуацию и определенные тенденции в обществе, несмотря на некоторый консерватизм присущий учебным пособиям. Материалом изучения в данной статье стали учебники, которые наиболее часто используются на территории Российской Федерации для преподавания АЯ и рекомендованы Министерством Просвещения [3–5].

Маскулинность наряду с гендером является социальным конструктом, который представляет собой целый ряд моделей поведения, характеристик и качеств, которые приписываются мужчинам в том или ином обществе [6]. Маскулинность является многогранной, пластичной категорией, подверженной постоянным изменениям [6, с. 19]. Гендерные исследования имеют междисциплинарное влияние на множество областей знаний, в том числе на лингводидактику и педагогику [7, с. 55]. В.А. Афанасьева акцентирует внимание на том, что программа основного общего образования в целом и по АЯ в частности не подразумевает рассмотрения моделей поведения, присущих и мужчинам, и женщинам и ограничивается нормами речевого этикета и развитием социокультурной компетенции обучающихся [8]. В связи с этим, учебные тексты составляются без целенаправленного внимания к гендерно-релевантному материалу, что позволяет рассматривать их как не подверженный отбору и внешнему влиянию материал [1, с. 220].

Чтобы проанализировать как образ мужчины формируется в современном российском педагогическом дискурсе важно провести контент-анализ учебных материалов, представленных в рассматриваемых УМК, и выявить качественные показатели, присущие мужским и женским персонажам и приписываемые им модели поведения и характеристики. Вслед за идеологией андроцентризма, типичный мужской образ, закрепленный в сознании представителей российского общества традиционно связан с такими качествами как физическая сила и выносливость, отсутствие излишней эмоциональности (здесь часто образ эмоционально «холодного» мужчины контрастирует с образом чрезмерно эмоциональной и даже эмоционально-нестабильной женщины) [9, с. 34]. Профессиональный статус, общественное признание, способность принимать решения и брать на себя ответственность дополняют статус активного и доминантного мужчины [10, p. 107]. Данные стереотипные представления отражаются и закрепляются в учебных текстах, в связи с чем мужские персонажи описываются через призму реализации в профессиональной деятельности, социального статуса и готовности решать возникшие проблемы: *My father is an engineer. He works at a research institute. He is very clever and responsible. He often*

has to make important decisions at work. Речевые модели мужских персонажей отличаются большей, по сравнению с женскими персонажами, директивностью и меньшей эмоциональностью [11, p. 48]. Гендерная модель андроцентризма находит своё отражение в педагогическом дискурсе.

Несмотря на то, что мужчина в анализируемом отрезке педагогического дискурса зачастую представляется через призму своей общественной и профессиональной деятельности, а также традиционно наделяется целым набором стереотипных мужских качеств, упомянутых выше, происходит некоторая трансформация маскулинности [12, с. 98]. Так, мы встречаем примеры, в которых мужчина наравне с женщиной может выполнять домашние обязанности, которые долгое время считались исключительно «женскими занятиями»: *Dad is cooking dinner today. He says he wants to surprise Mom. He learned this recipe from a TV show and he's really excited about it.* В учебных текстах встречаются примеры, благодаря которым мы понимаем, что мальчиков обучают работе по дому и заботе о детях с самого раннего возраста: *Mike is helping his Mum with his little sister. // Dan always takes care of his younger brother. // He is cleaning his room.* Такая трансформация маскулинности помогает сформировать у обучающихся понимание того, что мужчины и женщины – равноправные члены общества и не следует считать какие-то занятия только мужскими, а другие – женскими. Кроме того, у мужчин, репрезентуемых в рассматриваемых учебных текстах появляется «право» открыто выражать свои эмоции, что не умаляет их «мужские» качества, а наоборот, делает образ мужчины еще более многогранным: *Sam is a brave boy. He is also very caring.*

Следует отметить, что несмотря на то, что отражение маскулинности в современных УМК часто выходит за рамки традиционных представлений, описание внешности мужчин все еще остается стандартизированным и стереотипно универсальным: *He is a tall, broad-shouldered man.*

Таким образом, на основании проведенного исследования, можно сделать вывод, что маскулинность репрезентуется в современном российском педагогическом дискурсе достаточно разнообразно. С одной стороны, мы наблюдаем закрепление традиционной идеологии андроцентризма, которая проявляется во описании мужчин с точки зрения внешности и характера, как целеустремленного, волевого, физически сильного и выносливого человека. Данную тенденцию также поддерживает описание мужской профессиональной сферы. С другой стороны, наблюдается переход к более гибким гендерным моделям поведения. Здесь мы видим, что мужчина проявляет заботу о семье и детях и выражает свои эмоции открыто.

Образ мужчины, наряду с образом женщины являются неотъемлемыми звеньями в учебных текстах и от того, каким образом они будут представлены зависит то, станут ли представления подрастающего поколения андроцентрично стереотипными или станут более эгалитарными и признающими право всех представителей общества быть собой, вне зависимости от навязанных гендерных моделей.

Литература

1. Колушкина А.И. Гендерная нейтральность как предмет лингводидактического исследования англоязычной учебной литературы // Вестник Московского Университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2021. – № 3. – С. 214–221.

2. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. Монография. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.

3. Английский язык. Английский в фокусе: учеб. для 4 кл. общеобразоват. Учреждений / [Н.И. Быкова, Дж. Дули, М.Д. Поспелова, В. Эванс]. – М.: Express Publishing: Просвещение, 2007. – 168 с.

4. Английский язык: учеб. для 6 кл. общеобразоват. учреждений / [В.П. Кузовлев, Н.М. Лапа, Э.Ш. Перегудова]. – М.: Просвещение, 2008. – 207 с.

5. Афанасьева О.В. Английский язык. Базовый уровень. 10 кл.: учебник / О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, К.М. Баранова. – М.: Дрофа, 2014. 253 с.

6. Гриценко Е. С. Становление гендерной лингвистики в контексте общего развития науки о языке. – Нижний Новгород, 2007. 121 с.

7. Кирилина А.В. Гендер: Лингвистические аспекты / А.В. Кирилина. – М.: Изд-во «Институт социологии РАН», 1999. – 189 с.

8. Афанасьева В.А. К вопросу о гендере в учебниках российских и иностранных издательств // Инфоурок. – URL: https://infourok.ru/statya-na-temu-k-voprosu-o-gendere-v-uchebnikah-rossiyskih-i-inostrannih-izdatelstv-2454001.html

9. Ильина Е.В. Патриархальные гендерные стереотипы в современном российском педагогическом дискурсе (на материале учебников английского языка) // Вестник НГЛУ им. Н.А. Добролюбова. – 2019. – Вып. 47. – С. 33–41.

10. Appleby R. Textual Representations and Transformations in Teacher Masculinity // Gender Representation in Learning Materials. – Routledge, 2015. – P. 105–123.

11. Spender D. Man Made Language /D. Spender. – 2nd edition. – London: Pandora, 1994. – 250 p.

12. Уэст К., Зиммерман Д. Создание гендера. Гендерные тетради. Выпуск первый: СПб. филиал Института социологии РАН. СПб. 1997. С. 94–124.

УДК 811.116.1

Л.Л. Кажемская, И.Н. Дерман
Белорусский национальный технический университет,
г. Минск, Беларусь
kazhemskaya@bntu.by

МАСТЕРСТВО РЕЧЕВОЙ КОММУНИКАЦИИ ПЕДАГОГА КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Аннотация. В статье представлен анализ речевой культуры педагога как важного инструмента его профессиональной деятельности. Речевое мастерство рассматривается как стратегия повышения результативности образования, воспитания и эмоционального контакта с обучающимися. Оно включает нормативность языка, выразительность, богатство лексики, умение управлять голосом и темпом, а также следование речевому этикету. Особое внимание в работе уделено речевой экспрессии, инклюзивному подходу, этическим основам взаимодействия с обучающимися и важности построения коммуникативного диалога. Авторы анализируют речевые стратегии вовлечения аудитории и структурно-языковое разнообразие.

Ключевые слова: учебный процесс, речевое мастерство, языковые средства, речевое поведение, эмпатия, коммуникация

L.L. Kazhemskaya, I.N. Derman
Belarusian National Technical University

Teacher’s speech communication mastery as a key component of the educational process

Abstract. This article presents an analysis of teachers' speech culture as an important tool in their professional work. Speech mastery is considered a strategy for enhancing the effectiveness of education, development, and emotional connection with students. It includes language standards, expressiveness, a rich vocabulary, the ability to control voice and tempo, and adherence to speech etiquette. Particular attention is paid to verbal expression, an inclusive approach, the ethical foundations of interaction with students, and the importance of building a communicative dialogue. The authors analyze speech strategies for audience engagement and structural and linguistic diversity.

Keywords: educational process, speech skills, language tools, speech behavior, empathy, communication

В условиях цифровизации и изменения подходов к образованию, речевое мастерство педагога перестает рассматриваться лишь как вспомогательный инструмент передачи информации. Сегодня оно выступает как сложная многоуровневая компетенция, обеспечивающая эффективность образовательного процесса и создание психологически комфортного контакта с обучающимися. В эпоху «клипового мышления» и бесконечных информационных потоков, способность преподавателя управлять вниманием,

выстраивать верную с этической точки зрения коммуникацию становится важным фактором академической успеваемости обучающихся.

Речевое мастерство понимается как способность педагога привлечь и удержать внимание аудитории, используя арсенал специальных приемов, помогающих корректно осуществлять взаимодействие с обучающимися. Это достигается не только содержанием, но и способом подачи учебного материала. К наиболее эффективным приемам относятся, например, «интригующее начало» (предъявление факта, который вызывает удивление и недоумение студентов, создает интеллектуальный дефицит и потребность в его восполнении); шутка, снимающая стресс или нервное напряжение; «необычный взгляд на привычные вещи», «персонификация» (включение в речь обращений, апеллирующих к личному опыту слушателей («Представьте, что вы...»), что переводит пассивное восприятие в активное участие); «закон края» (акцентирование внимания на начале и финале блока информации) и, конечно же, импровизация. Варьирование темпа и ритма речи (замедление речи на ключевых дефинициях и ускорение на иллюстративных примерах), позволяет избежать монотонности, которая нарушает концентрацию внимания. Владение навыком «дистанционного управления» или перемещения педагога по аудитории в сочетании с изменением громкости голоса, для того чтобы обучающиеся постоянно фокусировались на говорящем и его информации, позволяет педагогу «маркировать» пространство, не давая вниманию рассеиваться в удаленных зонах аудитории.

Следует отметить, что в учебном процессе важное место занимает речевая экспрессия педагога. Общение педагога должно быть искренним. Для расположения студентов к диалогу и активному взаимодействию, необходимо использовать различные средства эмоциональной выразительности, которые вдохновляют и усиливают впечатление от звучащей речи. К ним относятся интонация, мимика, жесты, поза и даже улыбка.

Организация коммуникативного диалога является важным механизмом речевого сотрудничества преподавателя и обучающихся. В отличие от дидактического диалога, направленного на реализацию образовательных целей, коммуникативный диалог предназначен для установления духовных контактов со студентами. Его смысл заключается в том, чтобы, добившись доверия, сформировать благоприятный нравственно-психологический климат в коллективе и обеспечить плодотворность предметного образования. В доверительном общении с учащимися, преподаватель должен проявлять искреннюю, а не поддельную эмпатию; быть, а не казаться внимательным, не перебивать, дать возможность выговориться. Слово педагога может успокоить, активизировать творческие способности, воодушевить и укрепить веру в себя.

Речевое мастерство преподавателя проявляется не только в умении грамотно говорить, но и адаптировать свою речь под разные аудитории, учитывая их особенности, культурный фон и уровень подготовки. В современном образовании особое значение приобретает понятие «инклюзивность» – создание условий, в которых каждый обучающийся чувствует отсутствие давления и уважение по отношению к себе. Инклюзивный подход предполагает снижение проявлений микроагрессий и предвзятости на учебных занятиях. Микроагрессии – это неосознаваемые формы дискриминации, которые могут выражаться в словах, жестах или интонации. Педагог должен избегать употребления стереотипных выражений, которые способны оскорбить обучающихся. Так, например, недопустимыми являются такие высказывания как: «Лучше помолчи, умник», «У тебя в голове что – одна извилина?», «Великовозрастный болван» и т.п. В данном контексте соблюдение норм литературного языка выступает проявлением уважения преподавателя к личности и культурной идентичности обучающихся.

Применение грамотно подобранных речевых форм, обеспечивающих согласованность и взаимопонимание между преподавателем и обучающимися, способствует формированию атмосферы доверия и уважения, стимулирует студентов к развитию и самореализации. Необходимо создать эмоционально устойчивую и открытую среду для высказывания мнений. На занятии важно организовать диалог, проявляя уважение к различным позициям, поддерживая и направляя обсуждение в русло, соответствующее поставленным целям. Такой подход усиливает вовлечённость участников в диалог или дискуссию, способствует развитию критического и аналитического мышления.

Накопленный опыт преподавательской деятельности в вузе говорит о том, что эффективность коммуникации на занятии во многом зависит от личностных качеств педагога, совокупность которых формирует его речевой портрет. К ним можно отнести корректность, доступность, эстетичность речи, её интонационную выразительность и др. Эти характеристики выступают в единстве: например, доступность не исключает научной точности, а эстетичность (гармоничность звучания) не должна мешать ясности передаваемого смысла. Чистота речи предполагает отказ от слов-паразитов, жаргона, что указывает на уровень культурного и интеллектуального самосознания преподавателя. Чрезмерное использование заимствованных слов может повлиять на то, как студенты воспринимают и копируют речевое поведение педагога, в том числе на подсознательном уровне.

Качество речи педагога зависит от разнообразия применяемых языковых приёмов – сравнительных конструкций, идиом, устойчивых выражений,

сложных синтаксических форм, что способствует более глубокому восприятию информации аудиторией, повышает когнитивную вовлечённость и снижает умственное напряжение слушателей.

Следовательно, речевое искусство преподавателя – это не врождённое умение, а результат осознанной профессиональной подготовки, требующей постоянного самосовершенствования. Освоение всех аспектов речевой компетенции позволяет формировать образ педагога как партнёра в образовательной среде. Такой специалист не просто доносит материал, но и выстраивает общение на принципах взаимного уважения, учитывает взгляды и позиции обучающихся, создаёт условия для доверия и творческого сотрудничества, стимулирует развитие у студентов умения анализировать, мыслить самостоятельно и критически оценивать информацию.

Литература

1. Земцова Е.А. Культура речи: краткий курс: пособие / Е.А. Земцова. – Минск : Белорус. гос. пед. ун-т, 2020. – 68 с.

2. Стариченок В.Д. Культура речи: учеб. пособие / В.Д. Стариченок, И.П. Кудреватых, Л.Г. Рудь // Репозиторий БГПУ. – URL: http://elib.bspu.by/handle/ doc/5372. (дата обращения: 07.03.2026).

3. Соколова О.И. Культура речи современного педагога: учеб. пособие / О.И. Соколова; Владим. гос. ун-т им. А.Г. и Н.Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2022. – 164 с.

4. Новикова Е.А. Особенности развития мотивации будущих специалистов к изучению иностранного языка посредством дидактических комиксов // Тез. докл. науч.практ. конф. «Перспективы социально-гуманитарного образования в технических учебных заведениях – 2023» в рамках Практической конференции, Минск, 9–10 декабря 2022 г. С. 112–115.

5. Чечет Р.Г. Стилистика и культура речи: хрестоматия / Р. Г. Чечет – Минск : Белорус. гос. ун-т, 2018. – 191 с.

6. Филиппова О.В. Профессиональная речь учителя. Интонация: учеб. пособие / О.В. Филиппова. – М. : ФЛИНТА, 2017. – 192 с

УДК 378

Н.Ж. Караханян[1], З.К. Муратканова[2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,

[2]Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

narine.80@list.ru

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА ПОКОЛЕНИЯ Z

Аннотация. В рамках современного обучения студенты поколения Z, приоритетом для которых является личностный результат, должны быть вовлечены в качестве исполнителей действия в процесс обучения. Принимая во внимания физиологические и умственные особенности развития данного поколения и используя элементы современных образовательных технологий, педагог создает, так называемую нестандартную форму урока. Творческий подход мотивирует обучающихся, вызывает неподдельный интерес к изучаемому языку, раскрывает потенциал студента к познавательной деятельности и способствует быстрому усвоению учебного материала.

Ключевые слова: поколение Z, интерактивные формы общения, межкультурные компетенции, «геймификация», «клиповое» мышление.

N.G. Karakhanian[1], Z.K. Muratkanova[2]

[1]National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,

[2]Sarsen Amanzholov East-Kazakhstan University

Teaching English to Z-generation students

Abstract. In modern education, generation Z students, who prioritize personal achievement, must be engaged as participants in the learning process. Taking into consideration the physiological and cognitive developmental characteristics of this generation and using elements of modern educational technologies, teachers create what they call a non-standard lesson format. This creative approach motivates students, fosters genuine interest in the language being studied, unlocks their cognitive potential, and facilitates rapid learning.

Keywords: generation Z, interactive forms of communication, intercultural competencies, gamification, clip-based thinking.

Generation Z is the generation of people born after 2000. They were the first to be born into the digital world and can no longer imagine life without various gadgets and mobile internet. These children find answers to their questions using Google or Yandex search engines rather than a teacher, easily find their way using GPS, and shop online. A synonym for Generation Z is "Digital Native." The characteristics of generation Z, or the portrait of a representative of this generation, are constantly being updated with new descriptions. They develop quickly; they can multitask – write a

message, listen to music, play a computer game, and study for homework; due to their "clip" thinking, they prefer to express their thoughts in short sentences, dislike unnecessary fluff and embellishment, and dislike taking on responsibility.

When working with generation Z students a modern teacher should pay attention to certain key points: 1) The student must be the center of attention. The educational process is based on dialogue between teacher and student. When learning a foreign language, this is the key to successful learning. 2) The learning process must be as closely tied to real life as possible. Motivating learning should be achieved through "practical, useful" knowledge that can and should be applied immediately. Furthermore, Generation Z is primarily results-oriented, so teachers must ensure that children have the opportunity to demonstrate their best qualities and achieve success in any given activity or matter. 3) Today's youth are team players. Therefore, teachers must foster team spirit and collaboration throughout the learning process [1; 2]. 4) Since time is of great value to the new generation of students, it is essential to ensure that time is used effectively. 5) Today's students have been using computers since preschool age, so they absorb information from teachers much more readily and effectively when using information technology. Internet and gaming addiction, a negative manifestation of the influence of digital and information technologies on learners, have its roots in childhood.

The use of information technology communication tools is fully consistent with the characteristics of generation Z, and therefore they are offered:

1. Implementing interactive learning methods such as discussions, situational analysis, sound and visual effects when working with video materials, and modeling problematic situations.

2. Computer- and internet-based assignments. The types of assignments engage students in active research, develop interactive forms of communication, and build intercultural competencies.

3. Association Method. Name the objects in English and ask the student to repeat after you. You can also use drawings, special cards, or even photographs as "props."

4. Studying topics not only from textbooks, but also synthesize information from videos, podcasts, and written sources.

5. Communicative Method. The communicative method of language learning is also called the lexical approach. Experience shows that using this approach can significantly improve the effectiveness of the educational process.

6. Audiovisual Method. This method is based on the use of audio and video materials. The goal is to learn to hear and understand foreign speech. The audiovisual method involves immersion in an artificially created language environment.

Teachers are increasingly interested in online whiteboards with learning visualization features. Services such as collaborative creative platforms can certainly be excellent tools for remote communication with students and teamwork. Another type of lesson worth mentioning is the non-standard lesson. Look at an example of a non-standard English lesson on the topic of "Health". The goal of the lesson is to develop vocabulary skills within the context of the topic. To update their knowledge, students were asked to complete tasks comparing the sounds of words (food names) from different languages. For example, say in English: *grippe* (French), *gripe* (Spanish), *gripe* (Portugese), *injecao* (Spanish), *injection* (French). Experience shows that students easily reproduce the English word when they hear or see a similar word in an unfamiliar language. Such exercises for practicing foreign words generate great interest and spark students' genuine interest in learning the subject.

A non-standard lesson format that incorporates a systematic, activity-based approach with elements of modern educational technologies in English lessons primarily engages students, awakens their creativity, and holds great potential [3]. Thus, games engage students in the learning process and provide additional motivation. From the point of view of modern researcher gamification fosters creativity, and in English lessons, it provides the opportunity to fully cover the curriculum, incorporating all four types of language skills – reading, listening, speaking, and writing – as well as the four aspects of foreign language culture – cognitive, educational, developmental, and academic – all in an entertaining way [1].

In the new educational paradigm, personal achievement is paramount. In a modern lesson, students are more interested in participating, performing, experiencing, immersing themselves in the learning process, and becoming the source of new knowledge. To interest students in the relevance of the study it is necessary to convince them that today a graduate of a non-linguistic university faces high requirements to their foreign language proficiency in their professional field [4].The teacher, allowing students to master the curriculum material efficiently, effectively. If a lesson is structured correctly, must constantly improve the teaching process and logically, learning can transform from a complex and tedious task into a fascinating journey into the world of an unfamiliar language. Therefore, the teacher's task at all stages of foreign language instruction is, first and foremost, to find as many pedagogical situations in which the child's desire for cognitive activity can be realized, and to actively utilize various approaches and techniques in constructing English lessons. Moreover, professional and personal development of a foreign language teacher is the most important area in strengthening value-semantic aspects of teaching the English language to Z-generation students [5].

The analysis revealed that generation Z children represent a unique response to the demands of the times. This generation has quickly adapted to new living conditions associated with the development of high technology and the acceleration of information flows. Their learning and development are directly dependent on the internet. Their brains are learning to adapt to the endless changes in their environment, making it crucial for them to be able to quickly absorb new information. Educators and psychologists today face significant challenges in finding forms, methods, and means of psychological and pedagogical intervention.

Литература

1. Роль геймификации при организации самостоятельной работы студентов по английскому языку в режиме онлайн / Е.В. Ганюшкина, М.В. Золотова, Ю.Н. Карпова, Н.А. Скурихин // Высшее образование сегодня. – 2024. – № 2. – С. 120–125. – DOI 10.18137/RNU.HET.24.02.

2. Золотова М.В., Ганюшкина Е.В. Об оценке проектной деятельности на занятиях по английскому языку // Проблемы современного педагогического образования. Выпуск 52. Часть V, Ялта. 2016. – С. 223–229.

3. Золотова М.В., Капышева Г.К. Успешная учеба в вузе: этапы ее формирования// Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе : Сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 23–24 апреля 2024 года / Под редакцией М.В. Золотовой. – Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2021. – С. 121–124.

4. Караханян Н.Ж. Формирование коммуникативной компетенции в процессе межкультурного взаимодействия при обучении иностранным языкам / Н.Ж. Караханян // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе : Сборник статей по материалам IV Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 27–28 апреля 2021 года / Под редакцией М.В. Золотовой. – Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2021. – С. 126–129.

5. Ариян М.А. Профессиональное и личностное развитие преподавателя иностранного языка в условиях современной образовательной парадигмы / М.А. Ариян // Обучение, тестирование и оценка: Сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 30–31 марта 2022 года. Том Выпуск 21. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2022. – С. 12–16.

УДК 372.881.111.1

Ю.Н. Карпова[1], И.Ю. Ларионова[2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,

[2]Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

mskarpova@inbox.ru

ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Одним из основных принципов государственной политики в области образования сегодня является воспитание патриотизма молодежи. В связи с этим перед вузами стоит важная задача организации образовательного процесса целью которого является воспитание патриотических чувств у обучаемых студентов. Одним из эффективных средств патриотического воспитания является изобразительное искусство, поскольку тема патриотизма всегда находила широкое отражение в творчестве российских художников так как была связана с тяжелыми испытаниями, выпавшими на долю русского народа в разные периоды истории нашей страны. Автор статьи заключает, что изучение картин российских художников на патриотическую тематику способствует формированию патриотических чувств студентов, расширяет их лингвистические и экстралингвистические знания. В статье приводятся примеры упражнений, предлагаемых к использованию при работе над тем или иным произведением.

Ключевые слова: изобразительное искусство, патриотические идеи, экстралингвистические знания, образовательные цели, кругозор.

Yu.N. Karpova[1], I.Yu. Larionova[2]

[1]National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,

[2]Sarsen Amanzholov East-Kazakhstan University

mskarpova@inbox.ru

Fine arts as a means of developing patriotism in the process of studying a foreign language

Abstract. One of the fundamental principles of state education policy today is cultivating patriotism in youth. Therefore, universities face an important task of organizing educational processes aimed at instilling patriotic feelings in students. One effective means of patriotic education is fine arts, as the topic of patriotism has always been widely reflected in the works of Russian artists due to its connection to hardships of the Russian people during different periods of the history of our country. The author concludes that studying Russian paintings on patriotic themes fosters students' patriotic feelings and expands their linguistic and extra-linguistic knowledge. The article provides examples of exercises suggested for use when working on a particular painting.

Keywords: fine arts, patriotic ideas, extralinguistic knowledge, educational goals, outlook.

The emergence of the patriotism in the works of 20th-century artists is linked to the tough times the Russian people experienced with the outbreak of the Great Patriotic War. Many artists turned to this topic, among them are such artists as Vasnetsov (“Bogatyrs”1876-1898), Korin (“Alexander Nevsky” 1942-1943), Laktionov (“Letter from the front” 1947), Deineka. "Defense of Sevastopol," 1942), Gerasimov "The Partisan's Mother," 1950 [1]. Many wonderful patriotic paintings about the history of Russia were created by our contemporaries such as Tsyganov S.V., Solovieva E.A., Drozdov A.Yu. and others.

Throughout the history of Russia its painters has depicted key events, which took part in the country. Their works helped instill a sense of pride in the country among the citizens. Artists promoted patriotic ideas and love for the Motherland, creating a new image of a strong, heroic, and selfless person, willing to sacrifice his life for the sake of the country [2].

Russian paintings have great potential for patriotic education of youth, but this potential is not fully used. Therefore, the aim of the university today is to use the pedagogical potential in connection with students' patriotic education [3–5].

Our idea is to study patriotic paintings by artists belonging to various eras. This work is done at English classes with second- and third-year bachelors as well as first-year master's students who study journalism.

Working with paintings provides students with extra-linguistic knowledge about the world, promotes the use of thematically related words, contributes to the enrichment of their vocabulary, and helps develop situational speaking [6]. Painting as an extra-linguistic material not only reflects the world around us but conveys specific information about important historical and social events.

There is a specific sequence of work with paintings in class. First, students are given a special English-language text, which provides the information about an artist and his paintings. Then the students look at the painting and discuss it.

Based on this proposed sequence, we can give examples of exercises, which can be used when analyzing a painting.

Below you can see an example of exercises used in one of the classes.

The topic of the lesson is "Patriotic Paintings by V.M. Vasnetsov and P.D. Korin." The aim is to develop speaking and writing skills. Objectives: to teach monologue ("description") and dialogic speech ("discussion"), essay writing; to broaden students' horizons in the field of fine arts; to cultivate patriotism: a sense of pride in one's country and people, and love for the Motherland.

As a handout, we offer students the following reference text (with some missing information that needs to be filled in):

Exercise 1. Imagine you are a tour guide at a museum. Tell a few words about the artist (the story behind the painting) and describe it. Use the following words (phrases):

The title of the painting is_____. The author of this painting is_____. In this picture we can see_____.

Let us look at the composition of the painting. In the foreground / in the background we can see_____. There is / there are _____on the right/on the left. You can also notice_____. Let me attract your attention to a number of details which_____.

Now pay attention to the color choice. The painter used mostly the_____ color. The color scheme is rich / not so rich but impressive.

This painting is considered one of_____. It is an exquisite piece of painting. The painting is pleasant to look at. It is full of emotion / mystery / life….

It conveys a feeling of_____.

In my opinion, this painting is a real masterpiece. I am greatly impressed with the painting. I find it extremely attractive/ puzzling/ frightening…. This picture left a lasting impression on me.

A plan, diagram, or mental map can serve as support.

Exercise 2. Imagine yourself as an artist. Tell your classmates why you painted this picture. Describe your feelings and thoughts when you were creating it.

In this exercise, students can use their imagination describing the emotions they experienced when painting the picture and why they used certain colors. Before completing the task, it is advisable to review the colors and prepare a handout with common phrases and expressions to use.

By studying Russian paintings from various periods of Russian history, students enrich their vocabulary with new terms related to painting descriptions and broaden their horizons in the field of art and history of their country. Dealing with paintings dedicated to outstanding patriotic citizens and significant events that took place in our country, they become interested in studying historical topics touched upon in the paintings and develop a sense of patriotism [7; 8].

Литература

1. Ардашева Л.В. Формирование системы патриотического воспитания молодежи на основе ценностей отечественной и мировой культуры // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2012. № 5. С. 24–30.

2. Боярская В.В., Ракова Н.С. Патриотизм в свете задачи формирования гармоничной личности гражданина России // Эксперимент и инновации. 2024. № 5. С. 58–60.

3. Ариян М.А. Развитие российской гражданской идентичности средствами иностранного языка у студентов неязыкового вуза // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам V Международной научно-практической конференции, 19-20 апреля 2022 года / Под ред. М.В. Золотовой. – Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2022. – С. 25–28.

4. Белова, Е.С. Патриотическое воспитание на уроках иностранного языка / Е.С. Белова. // Молодой ученый. – 2023. – № 12 (459). – С. 148-150. – URL: https://moluch.ru/archive/459/100999.

5. Савицкая, А.О. Искусство как инструмент патриотического воспитания студентов на уроках английского языка и во внеурочной деятельности // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам VI Международной научно-практической конференции, 18–19 апреля 2023 года / Под ред. М.В. Золотовой. – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2023. С. 245–248.

6. Шлыков, А.В. Патриотизм и патриотическое воспитание в ВУЗе / А.В. Шлыков. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2012. – № 8 (43). – С. 386-388. – URL: https://moluch.ru/archive/43/5195.

7. Карпова Ю.Н., Хезла М. Формирование патриотических качеств современных студентов в процессе преподавания иностранного языка // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе. Н. Новгород. Сборник статей по материалам VI Международной научно-практической конференции. Нижний Новгород, 2023 Издательство: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского. С. 117–120.

8. Ганюшкина Е.В., Золотова М.В., Лунина В.Л. Воспитание патриотизма средствами английского языка у студентов физкультурных специальностей // Знание. Понимание. Умение. № 2. 2024. С. 186–193.

УДК 372.881.1

Е.А. Карташова
Военная академия связи им. С.М. Буденного
г. Санкт-Петербург, Россия
soblin@yandex.ru

СЛОЖНОСТИ В РАБОТЕ НАЧИНАЮЩЕГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Аннотация. На сегодняшний день одной из стратегических задач в сфере высшего образования является привлечение в сферу высшего образования молодых специалистов. В становлении начинающего преподавателя выделяют следующие этапы: вхождение в профессию, аналитико-поисковый этап, интегративный этап, этап утверждения. Начинающий преподаватель иностранного языка, помимо общих трудностей, свойственных преподавателям других предметов, испытывает и специфические затруднения. Иностранный язык – это всего процесс коммуникации, и обучение ему имеет практическую направленность. Содержание обучения зависит от специализации студентов. Кроме того, начинающий преподаватель может испытывать ряд других трудностей. Их решение требует от рабочего коллектива целой системы мер, одной из самых эффективных является система наставничества.

Ключевые слова: начинающий преподаватель, наставничество, профессиональные компетенции, образовательный процесс, трудности, профессиональные знания и умения.

E.A. Kartashova
Military Academy of Telecommunications named after S.M. Bydenniy

Challenges of a new foreign language teacher at a higher education institution and ways to overcome them

Abstract. Attracting young professionals to educational sphere is a strategic objective in higher education today. The development of a beginning teacher involves the following stages: entry into the profession, analytical and exploratory research, integrative learning, and the establishment phase. Beginning foreign language teachers, in addition to the general challenges common to teachers of other subjects, also face specific challenges. A foreign language is fundamentally a communication process, and teaching it has a practical focus. The content of instruction depends on the students' specialization. Furthermore, beginning teachers may face a number of other challenges. Addressing these challenges requires a comprehensive system of measures from the teaching team, one of the most effective being mentoring.

Keywords: Beginning teacher, mentoring, professional competencies, educational process, difficulties, professional knowledge and skills.

Изменения, которые мы наблюдаем в текущий период времени в сфере образования на всех его уровнях, требуют от учителя, преподавателя высшей школы постоянных усилий по повышению своего профессионального мастерства, овладению новых профессиональных навыков и умений.

Современные цифровые технологии играют все более и более важную роль в современном образовательном процессе, который стремительно преобразуется не только в школе, но и высших учебных заведениях.

Одной из стратегических задач на сегодняшний день является привлечение в сферу высшего образования молодых специалистов, которые могут эффективно применять цифровые технологии в своей профессиональной деятельности. Они креативны, отличаются нестандартным подходом к осуществлению своей профессиональной деятельности, полны энтузиазма [3, с. 17]. В становлении начинающего преподавателя обычно выделяют несколько этапов: 1. вхождение в профессию; 2. аналитико-поисковый этап; 3. интегративный этап; 4. этап утверждения (3-5 лет работы) [1].

Любой начинающий преподаватель высшего учебного заведения сталкивается с трудностями. Их можно разделить на 3 большие группы:

- общие затруднения (которые типичны для процесса любой профессиональной адаптации);

- предметные затруднения (которые типичны для специфики преподавания каждой конкретной дисциплины);

- специфические затруднения (которые обусловлены сложностями коммуникации с аудиторией и конкретными студентами).

Что касается преподавания иностранных языков в высших учебных заведениях, у начинающих специалистов данной учебной дисциплины сложностей может возникнуть не меньше, чем у преподавателей физики или литературы.

Преподавание иностранного языка предполагает в первую очередь обучение процессу коммуникации. Форма занятий в основном практическая, лекций или семинаров не предусмотрено. Кроме того, программа обучения иностранному языку зависит от специфики самого высшего учебного заведения. Частично содержание обучения иностранному языку определяется специализацией студентов, что создает дополнительную трудность для начинающего преподавателя, так как параллельно с вхождением в профессию необходимо изучать основы физики, химии, юриспруденции, военного дела или других профессий.

Считаем необходимым конкретизировать проблемы, с которыми начинающий преподаватель иностранного языка сталкивается в начале своей работы:

- трудности при планировании занятия и эффективном распределении времени;

- трудности в общении со студентами и поддержании своего авторитета, что вызвано недостатком опыта подобного взаимодействия, тем более на иностранном языке, и небольшой разницей в возрасте преподавателя и студентов;

- недостаток теоретических и практических знаний, позволяющих быстро принимать верные решения об изменении стратегии в предъявлении материала или формы взаимодействия с аудиторией в случае возникновения возможных затруднений;

- отсутствие опыта по поддержанию дисциплины и внимания аудитории;

- трудности с проведением самоанализа проведенного занятия;

- трудности при работе с документацией;

- формирование культуры речи преподавателя, и, как правило, отсутствие четких формулировок инструкций для студентов на иностранном языке;

- «трансформация идентичности», то есть субъективного представления о себе как специалисте и возможном несоответствии этого представления реальности [5];

- сложности при составлении тестов, проверочных и контрольных работ, правильный выбор их формы и содержания, отбора грамматического и лексического материала;

- трудности при подборе эффективной методики преподавания иностранного языка. На сегодняшний день существует много современных методики преподавания ИЯ, отечественных и зарубежных, совершенно разных по форме, целям и задачам. Начинающему преподавателю сложно определить, какая из методик будет наиболее эффективной в конкретной ситуации и будет ли она соответствовать целям и задачам обучения, будет ли она применима в данном учебном заведении и окажется ли эффективной.

Несомненно, что на этапе вхождения в профессию начинающему специалисту необходима помощь. Наставникам необходимо обеспечить сопровождение в профессиональном самоопределении и самореализации начинающему преподавателю. Становление профессионала – долгий и сложный процесс, требующий совместных усилий всего рабочего коллектива, субъектного и системного подходов. Шушпанова А.В. и Третьякова В.С. предлагают целую систему мер для профессионального становления молодого педагога:

- разработку системы мероприятий для непрерывного профессионального развития молодых преподавателей;

- активизацию их профессиональных знаний, умений и компетенций;

- применение инновационных педагогических технологий;

- адаптацию молодых преподавателей в образовательной организации;

- применение системы наставничества [2].

Кроме того, самому начинающему преподавателю необходимо обладать способностью к рефлексии (саморефлексии и рефлексии педагогического процесса [4], стремлением к самореализации, способностью принимать решения и делать выбор.

Для решения проблемы адаптации начинающего преподавателя иностранного языка недостаточно просто отправить его на соответствующие курсы. Необходимо учитывать целый комплекс факторов: помощь в развитии профессиональной компетентности и педагогического мастерства, поддержание доброжелательной и ресурсной атмосферы в преподавательском коллективы, сохранение и развитие кадрового потенциала. И, в первую очередь, профессиональное становление зависит, конечно же, от личности самого начинающего преподавателя, его целеустремленности и желания стать успешным в данной профессии.

Литература

1. Вершловский С.Г. Особенности профессионального становления молодого учителя // С.Г. Вершловский / Советская педагогика. – 1984. – № 4. – С. 53–59.

2. Дудина Е.А. Наставничество как особый вид педагогической деятельности: сущностные характеристики и структура // Science for education today. 2017. Т. 7, № 5. С. 25–36.

3. Заир-Бек С.И., Мерцалова Т.А., Анчиков К.М. Кадры школьного образования: возможности и дефициты. // Мониторинг экономики образования; вып. 18. М.: Высшая школа экономики, 2020 г.

4. Шушпанова А.В., Третьякова В.С. Исследование профессиональных трудностей начинающего учителя // Insight. 2024. № 1 (17). С. 127–146.

5. Haensly P.A., Parsons J.L. Creative? Intellectual? And psychosocial development through mentorship: relationships and stages // Youth and Society. 1993. Vol. 25, £ 2. P. 202–221.

УДК 378.146

А.Ю. Костин, Н.В. Каминская
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
a.kostin@flf.unn.ru

ЭЛЕКТРОННЫЙ ЛЕКСИЧЕСКИЙ ДИКТАНТ В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Цель данной статьи – поделиться опытом внедрения в процесс обучения студентов английскому языку такого средства контроля за усвоением лексики, как электронный лексический диктант. Автор описывает процедуру проведения лексического диктанта, указывает преимущества и недостатки такого способа контроля. В статье отмечается особая роль усвоения лексики для владения иностранным языком в профессиональной сфере, а также приводится статистика, полученная в результате проведения лексических диктантов в академических группах в декабре 2025 года. Делается вывод, что электронный лексический диктант хоть и не является единственным способом контроля за усвоением лексики, но уже на этапе подготовки к нему студенты получают необходимый объём лексического запаса для успешной профессиональной коммуникации на иностранном языке.

Ключевые слова: лексика, лексический диктант, контроль, обучение лексике, иностранный язык в профессиональной сфере

A.Yu. Kostin, N.V. Kaminskaya
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Electronic lexical dictation in teaching English

Abstract. The article is aimed at sharing the experience of introducing an electronic lexical dictation into the process of teaching English to students. The author describes the procedure of conducting a lexical dictation, points out the advantages and disadvantages of this method of control. The article highlights the special role of vocabulary learning for proficiency in a foreign language in the professional spheres of communication, as well as it provides statistics obtained as a result of lexical dictation in academic groups in December 2025. It is concluded that although electronic lexical dictation is not the only way to control vocabulary acquisition, students receive the necessary amount of vocabulary for successful professional communication in a foreign language even at the stage of preparation for it.

Keywords: vocabulary, lexical dictation, control, vocabulary training, foreign language in the professional field

In modern realities, both the teacher and the student are high-tech specialists who use various kinds of digital methods of transmitting information in their activities – and most importantly– monitoring the perception of this information. Moreover, both sides are interested in this control. Using electronic platforms for these purposes by modern teachers is inevitable. Currently, digital technologies are becoming «an integral addition of an educational multi-faceted environment, the chief indicator of the

efficiency that will help students better train and absorb all the important skills and knowledge» [1, p. 28].

In any foreign language a special place is occupied by studying the grammatical structure of the language and its lexical units. We shall leave grammar beyond this article and focus on the study of vocabulary, particularly on one of the ways to control its acquisition by students. Vocabulary plays a primary role in language teaching; in teaching and learning a foreign language, special attention should be paid to the formation and increase of vocabulary, which will allow students to improve their communicative competence [2, p. 133]. It is impossible to practice speaking or listening without replenishing your vocabulary, which is very important when learning a foreign language that functions in a professional field, because in this case students deal with a huge number of terms, professional dialectisms, and communicative patterns used in practice in a particular field of knowledge.

Any foreign language teacher knows that a new word is considered to be learned by a student when he can independently use this word in his speech, oral or written, and when he easily recognizes this word in someone else's speech, also oral or written, i.e. when it has passed into the student's active vocabulary. The student should be able to recognize the studied word in oral and written speech. The latter is especially important in professional activities in a foreign language, because students have to work with a large number of foreign literature, search for information on various websites and use this information in writing their scientific papers. In this regard, the primary task of the teacher is to pay attention to all aspects of vocabulary learning, starting from the pronunciation of the word and its graphic image, and ending with the shades of its meanings [3]. The electronic lexical dictation copes with this task very well. Below, we would like to share our experience of writing lexical dictations with students of biological and medical specialties.

Lexical dictation is used as one of the means of control and is written in each academic group at the end of the semester. The dictation is written in the UNN's e-learning system. Before the lexical dictation, the teacher prepares the so-called glossaries – a kind of a database from which the system selects the words during the lexical dictation. Students themselves are often involved in the compilation of these glossaries, which saves the teacher’s time, and prepares the students emotionally for the lexical dictation and allows them to know the lexical units that they may come across. Of course, the compilation of the glossary by students occurs under the supervision of the teacher, while great attention is paid to the selection of words. There may be several glossaries, and the total volume of lexical units in them usually reaches an average of 700-800 words. The words in the glossaries are given without transcription, but during the semester students keep standard dictionaries according to

the «word – transcription – translation» scheme, in which they independently write the transcription of the words included there, thus working out (although to a certain extent passively) the pronunciation of these words. The volume of the lexical dictation itself is 100 words. During the dictation, words appear on the screen of the students' devices in Russian, and they need to write the English equivalents in the answer line in exact accordance with the glossary. The assessment is provided by the e-learning system itself. A positive grade required to receive a «pass» is given if the student has correctly written 50% of the words or more. The dictation is limited in time – 20 seconds per word – but there is no limit on each word, the online platform does not allow this. Thus, the dictation lasts 2000 seconds or 33 minutes and 20 seconds. Students are not allowed to go back to the words that they skip. The words for each student are selected by the system in a random order, so the dictation cannot be copied from a neighbouring student, all students have different sets of words. Students see their results immediately after the end of the dictation. Students who score less than 50 points, or less than 50% of the correct answers, must rewrite the dictation before the final test.

The advantages of this control method are as follows: 1) at the preparation stage students learn a large number of lexical units; 2) not only the meaning of the word is learned, but also its spelling and pronunciation, which is very important, for example, for academic writing; 3) within one glossary students collect and then acquire the most important lexical units specific for their professional area; 4) significant time savings for the teacher (time is spent only on compiling a bank of questions, which can be used annually with minor adjustments) 5) an opportunity to reward students for certain achievements during the semester (additional points can be awarded, for example, for participating in a music competition in English or for good attendance).

Of course, there are also weaknesses: 1) strong dependence on the quality of the mobile signal and on the technical characteristics of the mobile device; 2) academic fraud, attempts by a student to deceive the teacher and copy the words from the glossary or use an electronic translator, which almost always leads to the wrong answer; 3) stress for the student due to the large number of words and time constraints.

During the last academic session in December 2025, students wrote 149 lexical dictations. The vast majority (111 people) received a positive mark at the first attempt. 38 people had to rewrite the dictation and did it successfully. Only 4 people could not pass the dictation even after the second attempt. 42 students received an «excellent» grade (more than 90% of correct answers), 53 people got a «good» grade (70-89% of correct answers). 40 people were rated «satisfactory» (50-69%). The students claimed limited writing time and technical problems with the Internet as the most significant problems. It should be noted that the time limit is a necessary measure which has to be

taken to prevent students from using cheat notes, glossaries, electronic translators and other auxiliary tools.

In conclusion, we would like to note that the electronic lexical dictation, of course, is not a panacea and is not the only means of controlling vocabulary acquisition. However, preparation for the lexical dictation provides students with the necessary vocabulary of general, professional vocabulary and terminology, which in turn determines the success of professional communication in a foreign language [4, p. 98].

Литература

1. Баньковская И.Н. Использование современных технологий в образовательном процессе / И.Н. Баньковская // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам VI Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 18–19 апреля 2023 года. – Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2023. – С. 25–28. – EDN CJHDLB.

2. Куликова Е.В. Опыт проведения лексического марафона на портале ННГУ / Е.В. Куликова // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам VI Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 18–19 апреля 2023 года. – Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2023. – С. 133-136. – EDN OGTOTR.

3. Белорукова М.В., Золотова М.В., Карпова Ю.Н. Самостоятельная работа студентов над лексикой в неязыковом вузе // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. № 45. 2019. С. 137–147.

4. Золотова М.В., Ганюшкина Е.В. Художественная и научно-популярная литература на занятиях по английскому языку со студентами биологических специальностей / М.В. Золотова, Е.В. Ганюшкина // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам VIII Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 15–16 апреля 2025 года. – Нижний Новгород: Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, 2025. – С. 98–101. – EDN NJIAWY.

УДК 378.147

Н.А. Крупнова, К.А. Власова
АГПИ им. А.П. Гайдара, Арзамасский филиал ННГУ
krupnova.n.a@yandex.ru, vlasova-mail@mail.ru

МИКРООБУЧЕНИЕ: МАЛЕНЬКИЕ ЗНАНИЯ, БОЛЬШИЕ ВОЗМОЖНОСТИ

Аннотация. В центре рассмотрения данной статьи – новое веяние в образовательном процессе – микрообучение. Авторы раскрывают смысл данного понятия, причины его популярности на современном этапе, а также положительные и отрицательные стороны данной тенденции в обучении. В ходе повествования авторы приходят к выводу, что микрообучение нельзя назвать универсальным трендом, оно должно разумно сочетаться с другими обучающимися программами и им нельзя заменить традиционное обучение.

Ключевые слова: микрообучение, новый формат, метод обучения, образование, квест

N.A. Krupnova, K.A. Vlasova
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Microlearning: limited input knowledge – unlimited output

Abstract. This article focuses on a new trend in the educational process: microlearning. The authors explore the meaning of this concept, the reasons for its current popularity, and the positive and negative aspects of this learning trend. In the course of the presentation, the authors conclude that microlearning cannot be called a universal trend; it should be reasonably combined with other educational programs and cannot replace traditional learning.

Keywords: microlearning, new format, teaching method, education, quest.

Стремительный темп сегодняшней жизни, огромный поток информации, которую современный человек должен осваивать и перерабатывать, и постоянно увеличивающиеся потребности приводят к тому, что людям все сложнее уделять время чему бы то ни было. Коснулось это непосредственным образом и сферы образования: учиться порой некогда, а знания нужны здесь и сейчас. Это и послужило росту популярности в последнее время такового образовательного тренда, как микрообучение. Что это такое? В чем суть нового формата, его плюсы и минусы, а также область применения – все это и многое другое рассмотрим в рамках данной статьи.

На бесчисленных сайтах всемирной паутины есть немало определений микрообучения (англ. microlearning): «Микрообучение – это подход, при котором ученик получает новую информацию мелкими порциями, а затем регулярно повторяет её» [4]; «Микрообучение (microlearning) – это метод обучения, основанный на небольших блоках информации за короткие промежутки времени [5]; «Микрообучение – новый формат образования,

предлагающий разбить процесс получения знаний на очень короткие интервальные занятия» [2]. «Microlearning – это информация в таблетке. Когда учебный контент разбивается на маленькие порции, которые по аналогии с принципом дробного питания лучше усваиваются [1] и так далее.

Таким образом, в основе микрообучения лежит идея дробить информацию на микропорции, подавать ее в микродозах, что совпадает с ритмом жизни и восприятием современного подростка, для которого, как сейчас говорят, характерно «клиповое мышление». Поэтому подобный формат подачи материала говорит с ним на одном языке, языке визуализации, мгновенного результата и мобильности. Для микрообучения в образовании характерны некоторые особенности:

1) Краткость: любой обучающий формат, будь то видеоролик или квест не должен длится более трех-пяти минут. Именно это время необходимо для удержания внимания современного подростка.

2) Сфокусированность на одной цели имеет также большое значение. Четко сформулированная задача лежит в основе рассматриваемого формата, что повышает концентрацию и способность сосредоточится на одной мысли.

3) Интерактивность подразумевает разнообразные яркие и современные формы подачи информации: короткие видеоролики, головоломки, деловые игры, квизы, аудиотесты с использованием динамичной графики, мемов, скетчей или выдержек из стримов. Ключевая задача таких форм – удержать внимание и подать информацию максимально наглядно.

4) Повторение и закрепление полученной информации при помощи алгоритмов интервального повторения с целью переносить знания из кратковременной памяти в долгосрочную. Короткие, но регулярные сессии превращают обучение в привычку.

5) Доступность при наличии интернета позволяет обучаться в любом месте и в любое время, а также все материалы оптимизированы для мобильных приложений и смартфонов.

6) Эффект маленьких побед значительно повышает мотивацию в обучении. Правильно выполненные короткие задания создают ощущения успеха и увеличивают интерес к дальнейшей учебе. Поэтому очень важна мгновенная обратная связь после каждого сделанного упражнения, каждого блока усвоенного материала. Правильно выстроенная система достижений и наград в виде значков, виртуальных очков, баллов также благоприятно влияет на повышение мотивации.

Таким образом, микрообучение – это строго структурированный по своим особым правилам процесс обучения и лишь только при их непосредственном

соблюдении можно достичь эффективности и прогресса в образовательном процессе. Но, несмотря на очевидные преимущества, рассматриваемый формат обучения имеет и свои недостатки. Он не будет эффективен, если материал является сложным и требует подробного разбора и анализа, при котором обучающиеся должны углубиться в тему. Микрообучение предназначено в основном для легко усвояемых тем, для сообщения простой информации. Авторы блога Matrix в связи с этим обращают внимание на такой недостаток микрообучения, что «если вы слишком сосредоточены на отдельных точках, легко упустить картину целиком» [4], то есть не заметить причинно-следственные связи в усвоенном материале.

Кроме того, следует отметить наличие технологических и ресурсных барьеров. Профессионально смонтированное пятиминутное видео требует навыков монтажа, графического дизайна и написания сценария со стороны его создателя, а также наличие гаджета, стабильного интернета и технологической грамотности со стороны обучающегося, что не всегда присутствует. Как справедливо заметил Евгений Стройнов, руководитель продуктов SkillFaktory, «специфика микрообучения такова, что его можно интегрировать в любое классическое обучение. Но это лишь винтик, который можно встроить в большой механизм. Заменить микрообучением классическое обучение, конечно же, невозможно. Этот формат уместно использовать в ситуациях, когда требуется за одну минуту закрыть вопрос, либо если есть вероятность устаревания информации» [3].

Таким образом, микрообучение рекомендуется использовать фирмам, корпорациям, предприятиям для обучения и адаптации нового персонала, для повышения квалификации. Оно эффективно и как индивидуальное самообразование, а также как дополнение к традиционным курсам и тренингам. Формат микрообучения довольно универсален, он хорошо подходит для повторения уже пройденного материала, например, студентам перед сессией или ученикам во время каникул. С помощью такого формата можно изучать языки, проводить инструктажи и разнообразить учебный курс.

В заключении заметим, что микрообучение нельзя назвать универсальным трендом. С одной стороны, оно играет важную роль в мотивации обучающихся, повышает процент запоминаемой информации в условиях дефицита времени у целевой аудитории. С другой стороны, для усвоения более сложных дисциплин, глубоких и требующих размышления и анализа, оно не эффективно. В этом случае его разумно сочетать с другими обучающими программами. В то же время, согласно отчету компании Mordor Intelligence, «в течение 2021–26 годов

среднегодовые темпы развития в сфере микрообучения составят 14,2%» [3], что обещает в долгосрочной перспективе увеличение объема рынка этой области.

Литература

1. Arihainfo. Что такое микрообучение? Полное руководство для начинающих / Aruna. website [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://aruna.website/jeto-interesno/chto-takoemikroobuchenie-polnoe-rukov (дата обращения: 13.08.2020)

2. Горчаков Д. Микрообучение – система образования будущего / Лайфхакер [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://lifehacker.ru/ microlearning (дата обращения: 27.06.2020).

3. Микрообучение: чему и как учиться в условиях нехватки времени. URL: https://trends.rbc.ru/trends/education/60e2bda19a79471797718bba (дата обращения: 25.02.2026)

4. Микрообучение: плюсы и минусы коротких форматов в образовании. URL: https://skillbox.ru/media/education/mikroobuchenie-plyusy-i-minusy (дата обращения: 25.02.2026)

5. Микрообучение: что это такое, плюсы и минусы трендового формата. URL: https://media.foxford.ru/articles/mikroobuchenie-kratkie-uroki-trend (дата обращения: 25.02.2026)

УДК 811

Р.В. Кузьмина
Ивановский государственный химико-технологический университет
rvkuzmina@mail.ru

СТУДЕНЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ НА МАТЕРИАЛЕ БОЛЬШОГО ОКСФОРДСКОГО СЛОВАРЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ В ИГХТУ

Аннотация. Основная цель статьи – поделиться опытом использования ресурсов онлайн-словаря Oxford English Dictionary (OED) при обучении английскому языку студентов нелингвистических специальностей, на примере студенческих проектов. Исследовательские проекты, выполняемые на материале OED, позволяют студентам получить систематизированные данные об этимологии, произношении, семантике, словообразовании терминов, омонимов, многозначных слов, фразеологических единиц, а также познакомиться с национальными вариантами международного английского языка, что способствует правильному применению лексем в устной и письменной коммуникации.

Ключевые слова: студенческий исследовательский проект; электронный словарь; Большой Оксфордский словарь; семантика; этимология; мировые варианты английского языка

R.V. Kuzmina
Ivanovo State University of Chemistry and Technology

Students' research projects based on the Oxford English Dictionary (OED): from work experience at ISUCT

Abstract. The main purpose of the article is to share some experience of using the resources of the online Oxford English Dictionary (OED) when teaching English to students of non-linguistic specialties, on the example of students' projects. Research projects based on the OED entries allow students to obtain systematic data on the etymology, pronunciation, semantics, word formation of terms, homonyms, polysemantic words, phraseological units, as well as to get acquainted with national variants of international English, which contributes to the correct use of lexemes in oral and written communication.

Keywords: student research project; online dictionary; Oxford English Dictionary; semantics; etymology; World Englishes

Данная статья описывает исследовательские проекты, выполняемые студентами Ивановского государственного химико-технологического университета (ИГХТУ) с использованием ресурсов постоянно обновляемого и дополняемого третьего издания словаря Oxford English Dictionary (OED) [1].

Одной из важных задач в преподавании английского языка студентам нелингвистических направлений подготовки является развитие у них умений пользоваться лексикографическими материалами, т.е. умений результативно извлекать информацию о лексической единице и впоследствии применять эту

информацию в иноязычной речевой деятельности [2, с. 180]. Опыт преподавания в ИГХТУ показал, что при чтении профессионально-ориентированных англоязычных текстов студенты-химики испытывают сложности в понимании значений как узкопрофессиональных терминов, так и общеупотребительных полисемантичных, омонимичных слов. Задача преподавателя – порекомендовать подходящие версии электронных словарей и научить студентов эффективно пользоваться ими. Словарь OED служит отличной базой для изучения фонетических, семантических, грамматических, этимологических особенностей как химических терминов, так и абсолютно всех лексических единиц. Выбор экспериментального корпуса исследования зависит от преференций студентов.

Перейдём к описанию студенческих исследовательских проектов.

1. В работе студентки 3 курса направления «Химия» У.П. Ковковой проведён этимологический анализ названий химических элементов, входящих в Периодическую таблицу Д.И. Менделеева. Студенткой разработана собственная классификация названий элементов в зависимости от их происхождения с указанием точного количества наименований в каждой группе, с приведением даты открытия химических элементов или даты упоминания их в печатном источнике [3]. Особое внимание уделено названиям элементов, образованным от имён собственных (онимов), среди которых выделены макротопонимные, антропонимные, теонимные, ойконимные, хоронимные названия. Сделан вывод, что этимологические сведения о происхождении названий элементов позволяют узнать больше об исторических и культурных ценностях того периода, когда элементы были открыты, а также дают информацию о том, каким методом было получено соединение, какими физическими и химическими свойствами оно обладает. Названия выступают как идентификаторы, благодаря которым можно связать наименование элемента с определенной эпохой, местом, человеком.

2. Второй проект выполнен студентом 2 курса направления «Пищевая биотехнология» С.В. Кузьминым [4]. Цель работы – рассмотрение коллокаций с некоторыми элементами Периодической таблицы, являющихся химическими терминами, а также фразеологизмов, которые, хоть и имеют в своем составе название химического элемента, семантически выходят за рамки науки химии и, следовательно, могут вызывать трудности при переводе. По словарю OED выявлено существование двух вариантов написания некоторых элементов: *barium/baryum, cesium/caesium*. Установлены значения необычных, на первый взгляд, словосочетаний: сленговых выражений *to catch copper* (попасть в беду, пострадать), *hot coppers* (сухость горла с похмелья); *to swing the lead* (филонить, отлынивать от работы). OED обеспечивает семантическими комментариями относительно как самого названия элемента, так и словосочетаний с ним.

3. Следующий проект С.В. Кузьмина не связан с основной специальностью студента-технолога, скорее, отражает его интерес к лингвистике. Цель работы – представить некоторые этимологические и семантические характеристики лексических единиц, ставших «Оксфордскими словами года» в 2023 г. и 2022 г., рассмотреть причины широкой популярности этих лексем, а также особенности словообразования [5]. Словами 2023 г. стали *rizz, prompt, situationship, Swiftie* и др. Словами-лидерами 2022 г. стали *Goblin mode, metaverse*, хештег *#IstandWith*. На примере нескольких слов и выражений видно, что следует ожидать дальнейших изменений в словарном составе английского языка, что найдёт отражение в OED.

4. В последнее время исследования студентов ИГХТУ сосредоточены на изучении мировых вариантов английского языка (World Englishes). В проекте С.Г. Гавриленко, студента 2 курса направления «Химия», рассматривается австралийский вариант (Australian English) [6]. Среди лексических единиц в обновленных в 2024 г. словарных статьях OED, посвященных австралийскому английскому, кроме неологизмов, встречаются хорошо известные слова, имеющие в австралийском английском иное или несколько отличающееся от привычного значение. Цель работы – установить особенности семантики как новых, так и общеизвестных лексем, получивших в австралийском английском языке специфическое значение и употребление. Данное исследование расширяет представление о культуре и традициях народов Австралии и служит вкладом в изучение национальных вариантов английского языка.

5. Проект А.Г. Шатило, студентки 1 курса магистратуры направления «Химия перспективных веществ и материалов», посвящённый 4 национальным вариантам английского языка, только завершён. Цель – провести семантико-этимологический анализ новых и ранее существовавших лексических единиц западноафриканского, мальтийского, японского и южнокорейского происхождения, впервые включённых в словарь OED в декабре 2025 г. В лексических группах 4 мировых вариантов английского языка (West African, Maltese, Japanese, South Korean English) выделены лексемы, отражающие культурные феномены и социальные реалии коренных жителей регионов. Изучение подобной лексики способствует более глубокому пониманию студентами процессов межкультурной коммуникации и обогащает теорию и практику преподавания английского языка как международного.

В заключение подчеркнём, такие исследовательские проекты позволяют осуществить междисциплинарный подход в обучении, когда учащиеся через основную специальность изучают лингвистические явления и, наоборот, постигая функционирование языка в речи, студенты узнают новое как в своей

профессиональной сфере, так и в других областях знания. Получение дополнительных сведений в области языка студентами нелингвистических специальностей необходимо в прагматическом плане – для повышения их учебно-познавательной мотивации, культуры речи, расширения кругозора.

Литература

1. Oxford English Dictionary. URL: http://www.oed.com/ (дата обращения: 15.03.2026) (В тексте – OED).

2. Кузьмина Р.В. Электронный словарь Oxford English Dictionary как основа проектной деятельности студентов // Вестник Гуманитарного института. 2021. № 2. С. 179–186. URL: https://isuct-bhi.ru/sites/default/files/issue/2021/1/bhi-2021-1-179.pdf (дата обращения: 15.03.2026).

3. Ковкова У.П., Кузьмина Р.В. Имена собственные в английских названиях химических элементов Периодической системы Д.И. Менделеева (по материалам словаря OED) // Молодежь и наука: слово, текст, личность. Материалы V Международной молодежной научно-практической конференции. Ульяновск: УлГПУ им. И.Н. Ульянова, 2020. С. 59–67.

4. Кузьмин С.В., Кузьмина Р.В. Коллокации с названиями химических элементов (на материале словаря Oxford English Dictionary) // Lingua Academica: Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики: материалы VI Всерос. научно-практ. конф. (1-5 февраля 2021 г., г. Ульяновск) / под ред. доц. Н.А. Крашенинниковой. Ульяновск: УлГУ, 2021. С. 216–221.

5. Кузьмина Р.В., Кузьмин С.В. Оксфордские слова 2023 года и 2022 года // Lingua Academica: Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики: материалы IX Всерос. научно-практ. конф. (9 февраля 2024 г., г. Ульяновск) / под ред. доц. Н.А. Крашенинниковой. Ульяновск: УлГУ, 2024. С. 317–323.

6. Кузьмина Р.В., Гавриленко С.Г. Особенности семантики новых и хорошо известных лексических единиц в автралийском английском языке (на материале Oxford English Dictionary) // Человек и текст: материалы VII Международной лингвокультурологической конференции (г. Ульяновск, 16 апреля 2025 г.) / под ред. О.А. Мирончевой. Ульяновск: УлГУ, 2025. С. 143–149.

УДК 372.881.111.1

М.А. Кушнырь
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
marya.romanenko17@yandex.ru

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ НАПРАВЛЕНИЯ «РЕКЛАМА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ» ТЕХНИКАМ ВЕДЕНИЯ ПЕРЕГОВОРОВ

Аннотация. Умение эффективно вести переговоры в современном мире является обязательным для любого специалиста в сфере коммуникаций. Обучение студентов направления «Реклама и связи с общественностью» техникам ведения переговоров на иностранном языке способствует развитию и совершенствованию их навыков вербальной и невербальной коммуникации, помогает научиться адаптироваться к различным ситуациям, четко выражать свою точку зрения и находить компромиссы. В данной статье автор делится практическим опытом организации обучения студентов техникам ведения переговоров и результатами обучения.

Ключевые слова: переговоры, техники ведения переговоров, лоббирование, реклама и связи с общественностью, студенты неязыкового вуза

M.A. Kushnyr
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Teaching negotiation techniques to advertising and PR students

Abstract. The ability to negotiate effectively in the modern world is essential for any communications professional. Teaching students in the field of advertising and public relations negotiation techniques in a foreign language helps them develop and improve their verbal and non-verbal communication skills, adapt to different situations, express their opinions clearly, and find compromises. In this article, the author shares their practical experience in teaching negotiation techniques to students and the results of their training.

Keywords: negotiations, negotiation techniques, lobbying, advertising and public relations, non-linguistic university students

In the contemporary world characterized by a high degree of competition and uncertainty, the ability to negotiate effectively attains the status of a key competency. «You live the way you negotiate», says Igor Ryzov, a leading Russian negotiation expert and business coach [1]. An American specialist in the study of the negotiation process and negotiation skills training Chester Lee Karrass claimed: «He who cannot negotiate will always work for him who can» [2]. Negotiation is far more than just debating points; it is a sophisticated process that relies on a combination of interpersonal tact and strategic insight. This includes the ability to truly hear what others are saying, to focus on underlying needs rather than just stated positions, to

articulate one's own perspective compellingly, and to understand and manage emotions. These capabilities allow participants to discover common ground, bridge divides, and forge lasting accords. Effective negotiators invest time in thorough preparation, present challenges with clarity, explore various solutions, and employ ethical strategies to navigate disagreements while maintaining positive connections.

The ability to skillfully negotiate is a cornerstone of success in virtually every professional field. In the business world, it is the key to forging strong alliances, finalizing agreements, and closing profitable transactions. Within public policy, it is the mechanism for building lasting accord among diverse groups. In the field of PR and advertising developed negotiation skills help coordinate advertising campaigns with management, establish communication within the team, interact with customers, partners, advertising platforms and other stakeholders. Numerous studies show that the success of a person working in the field of constant business interaction depends on their negotiation skills by 80-85%, and only by 15-20% on their level of professional training. Therefore, dedicating forces to negotiation skills development – via academic learning, practical simulations, and thoughtful self-assessment – significantly boosts the probability of turning concepts into tangible results and ensuring continuous professional development [3].

In the context of professional training for third-year students in Advertising and Public Relations, the ability to negotiate effectively serves as a fundamental competence that integrates theoretical knowledge with practical activity. As part of the study of the discipline «English in Business Communication» a significant amount of time in the fifth semester was devoted to the topic «Negotiations» to contribute to the formation of professional skills necessary for managing communication processes under the high uncertainty characteristic of the PR and advertising industry [4].

The teaching goals were to master students' basic negotiation techniques through the analysis of real-life communication situations (using the example of the film «Thank You for Smoking»), to develop their critical thinking and the ability to recognise manipulative strategies, and to build skills in adapting arguments to the target audience. The objectives were to analyse the key scenes from the film from the perspective of negotiation techniques, to practice the techniques in hands-on exercises, and to reflect on the ethical aspects of using the studied methods.

The work with students was split into several stages. The first stage was to study thoroughly the topical vocabulary from the textbook and complete the listening, reading, speaking, and writing exercises. After gaining the basic knowledge of the issue, a film «Thank You for Smoking» (2005), directed by Jason Reitman, was shown. This film was chosen because it is not only a satirical take on tobacco lobbying but also a vivid manual on argumentation techniques and negotiation skills. The main character,

Nick Naylor, is a tobacco industry lobbyist who masterfully uses communication strategies to defend controversial positions. Analysing his techniques is valuable for students in the fields of advertising and PR, as it develops the following skills: persuasive argumentation; handling objections; conflict management; building a positive image under criticism.

Analytical film viewing included such activities as: preliminary analysis of the context (tobacco lobbying, public opinion); rewatching key scenes with pauses for discussion; documenting the techniques used in a table (technique → example from the film → purpose) [5].

While watching the film students were also doing notes on how exactly Nick Naylor behaves in different surroundings, what he talks and how he expresses his ideas, the way he dresses and carries himself depending on the interlocutor. The next stage was devoted to the group analysis of negotiation techniques using film examples:

1. *Counter question*. In the scene with Brad (the ex-husband of Nick's wife), Nick responds to an accusation with the phrase «What are you talking about?», forcing the opponent to reveal their position first. This gives Nick time to prepare a counter attack.

2. *Redefining the problem*. In a TV debate, Nick shifts the focus from the harm of smoking to economic benefits: «Our goal is for Robin to live a long life and smoke». He transforms a negative context into a positive one.

3. *Using humour*. Irony and sarcasm reduce tension and disarm opponents.

4. *Appeal to benefit*. Nick emphasises that the tobacco industry is interested in long term customers, not in their death.

5. *Avoiding a direct answer*. The character avoids unambiguous formulations, replacing them with general phrases.

A group discussion was held to identify the purposes Nick Naylor followed when he was applying the above mentioned negotiation techniques.

The next stage introduced practical exercises:

1. *Role Playing Game*. Students were acting out scenes from the film, switching roles (lobbyist, journalist, activist). The task was to apply the studied techniques to defend a given position. Students also needed to copy mimics, gestures, poses of the film characters when reproducing the negotiations.

2. *Scenario Modification*. The group was subdivided into smaller groups of 4-6 students and tasked with adapting Nick's dialogue with an opponent to another field (e.g., a PR campaign for fast food or the automotive industry). First the task was completed in writing, then each subgroup came out with presenting the result orally. This activity was met with enthusiasm by the students as they got the possibility to work in teams and use their own ideas concerning the context of negotiations. During

the acting students came to understanding, how much the ability to hold on, control emotions and use gestures affects the outcome of negotiations. Those students who managed to follow Nick Naylor's example reached better negotiation results.

3. *Critical Analysis*. Another discussion was held to work out the answer to the questions: «Which of Nick's techniques are ethical, and which are manipulative? How can they be used in advertising without harming reputation?» Students took turns to express their reasoned opinion on the issue; the skill to agree and disagree with the other speakers was trained and developed during the discussion process.

The last stage comprised reflection and feedback in the form of group discussion: «Which technique seemed the most effective? In what situations can it be applied in PR?». The home task was to write an essay «How would you argue a controversial position while maintaining the audience's trust?». Further work may be continued with the development of a negotiation plan in small groups and presenting it in class.

Summing up the above, it can be noted that the development of negotiation competencies – active listening, empathy, strategic preparation, and flexibility – is a reasonable investment in professional growth. Using the film «Thank You for Smoking» in training allows students not only to study the theory of negotiation but also to see its application in dynamic, emotionally charged situations. The combination of film analysis with practical exercises builds sustainable skills essential for successful work in advertising and PR.

Литература

1. https://www.ippk-vologda.ru/news/vy-zhivete-imenno-tak-kak-umeete-vesti-peregovory-intervyu-s-igorem-ryzovym?ysclid=mmgfqqkvuk259759300 (дата обращения 20.02.2026)

2. Каррас Ч.Л. Искусство ведения переговоров: / Пер. с англ. М.Ц. Шабат. М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО, 1997. – 400 с.

3. Подгорная А.И., Грудина С.И. Менеджмент делового общения и эффективные коммуникации: Учебное пособие. – Казань: Казанский (приволжский) федеральный университет, 2012 г., 87 с.

4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции и образование. М.: Просвещение, 2003. 256 с.

5. Ариян М.А., Золотова М.В., Карпова Ю.Н. Отечественный художественный фильм как средство формирования патриотических качеств у студентов на занятиях по английскому языку // Язык и культура. Томск. 2023, №2, С. 100–120.

УДК 811.111:378.147

Н.Ф. Ладутько
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
n.ladutska@gmail.com

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ТРАНСПОРТНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В СРЕДЕ СОТРУДНИЧЕСТВА

Аннотация. Данная статья посвящена вопросу формирования профессионально ориентированной иноязычной лексической компетенции студентов транспортных специальностей в среде сотрудничества. Обосновывается роль интерактивных методов обучения и электронного учебно-методического комплекса как эффективных средств развития профессиональной компетенции обучающихся.
Ключевые слова: лексическая компетенция, профессиональная лексика, интерактивные методы обучения, технология электронного обучения, среда сотрудничества.

N.F. Ladutska
Belarusian National Technical University

Developing foreign language lexical competence of transport engineering students in a collaborative environment

Abstract. This article is devoted to the issue of developing profession-oriented foreign language lexical competence of transport engineering students in a collaborative environment. The role of interactive teaching methods and electronic teaching materials as effective tools for developing students' professional competence is considered.
Keywords: lexical competence, professional vocabulary, interactive teaching methods, e-learning technology, collaborative environment.

Современные тенденции развития высшего образования ориентированы на создание среды, в которой преподаватель выступает не только в качестве транслятора знаний, но и организатора сотрудничества, которое мотивирует обучающихся принимать активное участие в учебном процессе. Особую актуальность приобретает поиск эффективных подходов к формированию иноязычной коммуникативной компетенции студентов. Одним из ключевых компонентов данной компетенции является лексическая компетенция, обеспечивающая точность и адекватность профессионального общения. Поэтому проблема формирования лексической компетенции будущих специалистов транспортной отрасли в среде сотрудничества представляется особенно значимой, так как именно взаимодействие, совместная деятельность и применение интерактивных методов обучения создают благоприятные условия

для более глубокого усвоения профессионально ориентированной лексики и обеспечивают умение выпускников применять в своей будущей деятельности термины, связанные с технологиями транспортных процессов.

Иноязычная лексическая компетенция выступает языковой базой коммуникативной компетенции. Эти компоненты образуют единство: развитие лексической компетенции происходит в процессе коммуникативной деятельности обучающихся, тогда как коммуникативная компетенция совершенствуется по мере расширения и углубления лексических знаний, что свидетельствует об их взаимозависимом формировании [1]. Рассматривая проблему формирования профессионально ориентированной лексической компетенции студентов технического университета, О.И. Жданько подчёркивает, что данную компетенцию следует трактовать как способность использовать лексические единицы в процессе профессионально ориентированного общения для решения задач в сфере будущей профессиональной деятельности [2]. Профессионально ориентированная иноязычная лексическая компетенция включает не только освоение терминологии, но и формирование умений корректно и уместно принимать её в типичных речевых ситуациях специалистов.

Процесс накопления студентами необходимого минимума профессионально ориентированной лексики, устойчивых словосочетаний и выражений составляет лингвистический компонент подготовки. Владение данным минимумом позволяет обучающимся читать и понимать аутентичные тексты профессиональной направленности, интерпретировать техническую документацию, например, инструкции по перевозке опасных грузов или спецификации транспортных средств, а также участвовать в письменной межкультурной коммуникации. Психологический компонент содержания обучения предполагает определение навыков и умений, характерных для конкретной профессиональной деятельности, которые должны быть сформированы в процессе обучения на конкретном этапе в конкретных условиях. В нашем случае, это навыки построения монологических и диалогических высказываний с применением терминологии, характерной для транспортной отрасли. Методологический компонент предполагает развитие у обучающихся способностей эффективного овладения знаниями, навыками и умениями. Помимо традиционного обучения на занятиях приёмам работы с материалом, студенты должны быть вовлечены в самостоятельное изучение материала, а также учиться анализировать и сравнивать результаты поиска по определённой тематике. Самостоятельная работа способствует формированию устойчивой потребности в саморазвитии, развивает готовность к последующему

повышению квалификации и адаптации к постоянно изменяющимся условиям профессиональной деятельности. Включение в самостоятельную работу таких элементов, как выполнение практико-ориентированных заданий, анализ документации на иностранном языке, способствует формированию готовности студентов к эффективной среде и к решению реальных задач в области транспортных процессов.

Чтобы обеспечить эффективность формирования профессионально ориентированной иноязычной лексической компетенции будущих специалистов транспортной отрасли и активизацию их учебной деятельности целесообразно соблюдать ряд организационно-педагогических условий. Прежде всего, это интеграция содержания курса иностранного языка с дисциплинами профессионального цикла, что позволяет формировать лексические навыки на основе аутентичных терминологических полей и типичных коммуникативных ситуаций. Существенное значение имеет также создание персонализированной образовательный среды, учитывающий уровень подготовки и особенности учебной деятельности студентов. Кроме того, целесообразна разработка современного учебно-методического обеспечения, направленного на поэтапное развитие лексической компетенции.

Реализация перечисленных условий обуславливает необходимость наличия современного цифрового средства обучения, а именно электронного учебно-методического комплекса (ЭУМК), обеспечивающего методическую целостность, функциональную гибкость и практическую ориентированность процесса формирования профессионально значимой лексической компетенции студентов. В соответствии с требованиями к структуре и содержанию ЭУМК, определяемыми Министерством образования, был создан комплекс по дисциплине «Иностранный язык (профессиональная лексика)» для студентов специальности «Технологии транспортных процессов». В ЭУМК представлен лексический материал, отражающий такие темы, как “Modes of transport”, “Road freight transport”, “Passenger transport”, “Shipping goods”, в виде аутентичных текстов, коммуникативных заданий и интерактивных упражнений. Включение в комплекс материалов про неличные формы глаголов обусловлено спецификой профессионального дискурса данной области и задачами подготовки будущих специалистов транспортной отрасли. Неличные формы глаголов активно используются при описании технологических процессов перевозки грузов, организации транспортных потоков, а также при изложении инструкций, например, при описании рекомендаций по упаковке и маркировке грузов (E.g. To ensure the safe delivery of this cargo, I recommend / suggest using wood wool or packing peanuts). Введение материала, посвящённого аннотированию и

реферированию профессиональных текстов, также имеет обоснование, так как данный вид деятельности способствует развитию навыков смысловой обработки текстов и готовит студентов к выполнению типичных для будущей профессиональной деятельности задач, таких как анализ транспортной документации, подготовка обзоров по эффективности транспортных процессов. Представление готовых речевых моделей «Фразы и выражения для делового общения» способствует снижению коммуникативных затруднений, повышает уверенность обучающихся в использовании иностранного языка в профессиональных ситуациях.

Формирование профессионально ориентированной иноязычной лексической компетенции студентов транспортных специальностей является важным условием их успешной подготовки и эффективного межкультурного взаимодействия. Создание среды сотрудничества, основанной на использовании интерактивных методов, внедрения профессионально ориентированного содержания и применении цифровых средств обучения способствует активизации учебной деятельности и более глубокому усвоению лексического материала. Разработанный ЭУМК выступает эффективным инструментом реализации этих условий, а также обеспечивает практико-ориентированную направленность обучения.

Литература

1. Стародубцева О.Г. Лексическая компетенция как языковая основа профессионально-коммуникативной компетенции студентов неязыкового вуза // Бюллетень сибирской медицины. 2013. № 3. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/leksicheskaya-kompetentsiya-kak-yazykovaya-osnova-professionalno-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov-neyazykovogo-vuza (дата обращения: 10.03.2026).

2. Жданько О.И. Методика формирования профессионально ориентированной лексической компетенции обучающихся в техническом вузе: дис. … канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2016. 181 с.

УДК 372.881.111.1

О.А. Лапко, Ю.В. Безнис
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
Olesya.lapko@gmail.com

МОТИВИРУЮЩАЯ РОЛЬ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья рассматривает проблемы обучения английскому языку в неязыковом вузе. Особое внимание уделяется значению обратной связи и её роли в повышении мотивации к изучению английского языка. Анализируются некоторые особенности и условия эффективного взаимодействия преподавателя со студентами в процессе обучения. Также в статье описываются наиболее популярные цифровые технологии обратной связи, используемые на занятиях, и их преимущества.

Ключевые слова: обратная связь, мотивация, эффективность, преимущества цифровых технологий.

O.A. Lapko, Y.V. Beznis
Belarusian National Technical University

The motivating role of feedback in the process of teaching English at a non-linguistic university

Abstract. The article deals with the problems of teaching the English language at a non-linguistic university. Special attention is given to the importance of feedback and its role in increasing motivation to learn the English language. It analyzes some features and the conditions for efficient teacher-student interaction in the process of teaching. The most popular digital feedback technologies used in the classes and their advantages are also described in the text.

Keywords: feedback, motivation, efficiency, digital technologies advantages.

Обратная связь, которая выполняет в процессе обучения множество задач, имеет важный психологический аспект. Если рассматривать работу со студентами технических специальностей или неязыковых специальностей в целом, часто возникает следующий вопрос: как не только поддерживать, но и развивать у них мотивацию к изучению английского языка? Это является настоящим вызовом для преподавателя в современных реалиях. Например, в Белорусском национальном техническом университете дисциплина «Иностранный язык (английский)» изучается в основном только на первом и втором курсе. Для большинства инженерных специальностей количество часов на аудиторную работу составляет всего 2–3 часа в неделю. Остальное время отведено на внеаудиторную самостоятельную работу студентов. При большой

нагрузке и наличии профилирующих предметов изучение английского языка у будущих инженеров отходит на второй план. При этом уровень языковой подготовки у наших первокурсников разный, и студенты, плохо владеющие английским языком, имеют довольно низкую мотивацию и самооценку. Такие студенты испытывают напряжение на занятиях, боятся отвечать, задавать вопросы и, как следствие, начинают пропускать занятия. А навыки самостоятельной работы на начальном этапе обучения у них развиты слабо. В такой ситуации необходимо найти индивидуальный подход ко всем студентам, грамотно организовать обратную связь и взаимодействие.

В методике выделяют определённые условия, которые необходимы для поддержания мотивации к изучению предмета. Это соответствие содержания предмета целям самих студентов, наличие комфортного психологического климата при обучении, возможность у студентов отслеживать собственный прогресс в процессе обучения и поддержка преподавателя [1]. Это говорит о том, что уровень мотивации к изучению предмета напрямую зависит от взаимодействия между преподавателем и обучающимся.

Для результативности обратной связи крайне важна её подача. Мы считаем, что, если необходимо донести до студента информацию о его ошибках, необходимо начать обращение с положительных отзывов о его проделанной работе. Так студент будет более готов воспринимать информацию. И заканчивать комментарий преподаватель также должен на оптимистической ноте, например, такими мотивационными фразами, как «я уверена, что в следующий раз у тебя всё получится», «ошибки нас учат» и т.д. Такая подача конструктивной критики является довольно действенной. Студенты, как правило, перестают бояться делать ошибки, начинают задавать вопросы преподавателю и обсуждать свои пробелы в знаниях. И вообще, хвалить студента можно и нужно. Только похвала должна быть объективной и разумной.

Также при организации обратной связи преподавателю следует учитывать цели конкретного занятия, а не исправлять все ошибки, сделанные студентом. Так, например, если задание направлено на развитие коммуникативных навыков, следует обращать внимание на фонетические ошибки, выбор лексического материала и т.д. Необходимо помнить, что чем больше информации преподаватель пытается донести до студента, тем сложнее он её воспринимает.

И, безусловно, обратная связь должна быть своевременной, актуальной и следовать сразу за выполнением задания, пока у обучающихся ещё не пропал интерес к результатам выполненной работы.

В современных условиях неоспоримыми являются преимущества обратной связи в онлайн формате. В таком формате обратная связь является

быстрой и актуальной, экономит время преподавателя, повышает интерактивность обучения. Для организации такой обратной связи сегодня есть все возможности, которые позволяют вывести обратную связь на новый уровень. Различные цифровые инструменты и мобильные приложения прекрасно дополняют традиционные формы обучения новыми форматами. Важно отметить, что такие формы работы очень актуальны в условиях технического вуза, поскольку могут быть использованы не только на аудиторных занятиях, но и в рамках самостоятельной работы студентов. Применение цифровых технологий обратной связи способствует повышению точности коррекции ошибок, вовлечённости студентов и отслеживанию прогресса в развитии всех компонентов языковой компетенции − лексической, грамматической, фонетической и коммуникативной [2].

В целом, хотелось бы отметить, что любые игровые элементы на занятиях воспринимаются студентами с большим энтузиазмом, разряжают обстановку, создают благоприятную для обучения атмосферу. Примерно 87% (48 из 55) опрошенных нами студентов первокурсников ответили, что наиболее привлекательными видами деятельности на занятии для них являются именно игры. Особенно любят студенты соревнования и различного рода командные игры. А всё, что связано с цифровыми технологиями, особенно интересно для современного поколения. Получая различные бонусы и очки при выполнении заданий, студенты воспринимают процесс обучения как игру. Дух соперничества и стремление к победе стимулирует их к повторению пройденного материала, к работе над своими ошибками. Поэтому на своих занятиях мы активно используем различные платформы. Например, для повторения лексики и грамматики очень эффективным будет такой игровой инструмент, как Quizlet Live. Он идеально подходит для командной коммуникации, где студенты объединяются в группы по 4 человека, каждый из них видит только часть ответов. Чтобы выбрать правильный ответ, необходимо общаться между собой. При таком формате работы обратная связь мгновенная и объективная. Студенты и преподаватель сразу видят правильные и неправильные ответы и рейтинг. Кроме того, такая командная игра объединяет студентов в команде. Понятно, что этот вид работы подходит для аудиторных занятий под контролем преподавателя.

Для самостоятельной работы студентов мы часто используем различные тесты, созданные на платформе Wordwall.net. Ссылки на тесты есть в электронных версиях пособий. Широко используются такие тесты в нашем пособии для факультета информационных технологий и робототехники. Как отмечают некоторые студенты, им гораздо комфортнее самостоятельно пройти

тест дома, а не в аудитории. Если есть ошибки, они могут спокойно их исправить и ещё раз пересмотреть пройденный материал.

Вообще, если говорить о форматах обратной связи, которые предпочитают наши студенты, то в основном примерно 72% (40 из 55) опрошенных студентов выбирают обратную связь от преподавателя в реальном времени на аудиторном занятии. Остальные отдают предпочтение цифровым инструментам. И буквально все студенты придают огромное значение невербальным средствам обратной связи, таким как кивок головы, улыбка преподавателя, интонация и т.д.

Студенты очень ценят, когда преподаватель учитывает их пожелания и замечания. Получать обратную связь от студентов можно по итогам изученной темы, в конце семестра и даже на каждом занятии. Всё зависит от группы, целей обучения и ситуации в целом. Например, если это опрос по итогам семестра, можно сделать его анонимным (это, на наш взгляд, позволит получить более достоверную информацию) и предложить студентам ответить на следующие вопросы: какие формы работы были наиболее интересными/скучными для вас, какие задания принесли результат/были бесполезными, при выполнении каких видов работ вы испытываете трудности? и т.д. Заинтересованность преподавателя значительно усиливает мотивацию студентов. А обратная связь от студентов помогает преподавателю при необходимости внести изменения в учебный процесс и выбрать эффективные методы работы для конкретной группы.

Литература

1. Барабашёва И.В. Feedback как средство развития мотивации к изучению иностранного языка. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/feedback-kak-sredstvo-razvitiya-motivatsii-k-izucheniyu-inostrannogo-yazyka (дата обращения: 14.03.2026).

2. Иванникова А.А. Использование технологий обратной связи в реальном времени в языковом образовании. // The Lingua Spectrum, 12(2), 504-507. URL: https://lingvospektr.uz/index.php/lngsp/article/view/1318 (дата обращения: 15.03.2026).

УДК 37.014.1+655.525.3/.4

В.Г. Лаптенков[1], Е.Е. Чжан[2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,

[2]Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

laptenkov.post@mail.ru

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ГРАММАТИКЕ ПЕРЕВОДЧИКОВ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые грамматические структуры английского языка актуальные для студентов, обучающихся по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», даются практические рекомендации для их успешного усвоения студентами.

Ключевые слова: грамматика, грамматическая структура, контекст, перевод, взаимосвязь

V.G. Laptenkov[1], E.E. Zhang[2]

[1]National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,

[2]Sarsen Amanzholov East-Kazakhstan University

Certain peculiarities of teaching grammar to translators and interpreters in the field of professional communication

Abstract. The article considers some grammatical structures of the English language topical for students studying on the program “Translator and Interpreter in the Field of Professional Communication”, provides practical recommendations for their effective absorption by the students

Keywords: grammar, grammatical structure, context, translation, interrelation

When teaching students studying on the program “Translator and Interpreter in the Field of Professional Communication” great attention is attached to all aspects of the language (phonetic, lexical, stylistic, etc.). The main aims of the course of study are formation of linguistic and communicative skills and abilities, development of communicative, intercultural and translational competences. They allow students after completing the course of study to effectively translate texts in a specific sphere of professional communication.

In this article we would like to draw the reader’s attention to some grammatical structures and peculiarities of the English language which seem to be important in the process of study for students to know but sometimes might escape the teacher’s attention and correspondingly go unnoticed for students. We would also like to

consider some constructions which students should be quite familiar with, but which still demand control on the part of the teacher because students continue making mistakes.

It is known that the choice of grammatical means is not always determined within only the sentence but often depends on the context. The Systematizing Course of English Grammar is of great help in consolidating students' knowledge and skills in its field. Still, there are some grammar structures definitely deserving a closer examination at practical lessons, especially those which go beyond the sentence.

There quite often arise problems with usage of pronouns. For example, the pronoun 'this' can be made use of to refer forward to something that is new, that is going to be said or happen. In its turn, 'that' is used to refer back to something that has already been said or happened instead of 'it' with more emphasis. The meanings of pronouns 'it', 'this' and 'that' may be difficult to interpret because they can all be used to refer back to something in a text. There can be differences which might be hard for students to understand. Usually 'it' refers to something already being discussed, while 'this' is used to denote something new. When personal pronouns are made use of, it is essential that the reference be clear.

There are some constructions which might cause misunderstanding. They are close to comparative constructions but do not express any real comparison. To them belong such structures 'as much as doing something', 'as … as ever', 'as … as any (or anything)' etc. The phrases 'as … as ever (any, anything)' express high intensity of some state or feeling, or the superlative degree of a quality. The phrases 'no more than', 'much less', 'not (or never) as much as doing something' are made use of as a means to emphasize the idea that somebody does not want to do something, or never happened to do it, or cannot do it [1].

In general, translation of purely English grammatical structures consists of two steps. The essence of the first stage lies in understanding their grammatical meaning and then the translator has to find a corresponding way of conveying them in Russian. The focus of attention of a translator should be on the grammatical meaning, the grammatical form being of less concern. Grammar does not exist separately in translation, and a grammatical mistake always affects the logic and sense of the text. Once the logic and sense of the text become unclear, it is important to make a pause and start looking for a mistake in the translation [1]. Students should be well aware of this rule from the very beginning.

Practical experience shows that in translation from Russian into English there often arise mistakes connected with the usage of verb forms. The primary cause is first and foremost the differences in the systems of the Russian and English verb. It is a typical situation that a student makes the right choice in favour, for instance, a perfect

form. Then there appears the problem of choosing the right aspect (continuous or non-continuous). The option is not always evident for the student. With more practice the problem gradually disappears.

For students it is important to understand that a verb in present perfect can be translated into Russian by both the present and the past tenses depending on its grammatical meaning. It is useful to explain to them that perfect forms in the English language can be inclusive and exclusive. The Present Perfect Tense can be used to express an action or a state including the moment of speech, that is, it can be inclusive, or express an action finished by the moment of speech which still has some present result (exclusive). The same principle applies to the Past Perfect, but here we deal with the definite moment or action in the past, related to which the verb is used in this grammatical form. Once the understanding of these grammatical meanings appears, the number of mistakes connected with the use of perfect forms significantly reduces.

Another kind of a problem is inappropriate use of continuous forms. So, apart from other points, there is a necessity to give students an understanding of emphatic use of the continuous aspect. Students' attention should be drawn to the cases when the Present Continuous is applied instead of the Present Simple to express repeated actions with more emphasis, usually to convey irritation. Seemingly, this common rule is not worth mentioning and students should be well aware of it, but practice shows that many students have only a vague notion of that.

The emphatic usage of grammatical forms can be illustrated by some other examples. For instance, the verb 'shall' is used in the second person to make an expression stronger. It should also be explained to the students that inversion can be both grammatical and emphatic. Grammatical inversion is used in interrogative sentences, existential sentences starting with the introductory subject 'there', explanatory sentences which express wish, imperative sentences with negative meaning with the subject expressed by a pronoun, clauses of unreal condition instead of 'it' in formal style [2]. Stylistic inversion is used to make a certain part of the sentence more emphatic. It is common for literary style, and the most important point to remember is that it is obligatory if words with negative meaning are fronted. Experience shows that students often lack knowledge of grammatical (other than question formation) and stylistic inversion which should definitely be dealt with.

It is necessary that the structures be included in the grammar course and presented to the students in due time. Besides, «professional translators and interpreters are supposed to acquire as many structures and forms as possible striving to cover 100% (though, in fact, with varying degree of mastery)» [3, c.138].

In our view, the teacher can draw the students' attention to the corresponding structures at practical translation lessons, if appropriate, especially when they cause

misunderstanding. While translating students – even the experienced language learners – tend to rely on their common sense and intuition other than knowledge [3]. As they are supposed to use their knowledge professionally, it is not only desirable but necessary that they possess the ability to independently search for and correct grammar mistakes in their translations.

In the process of study the teacher ought to set clear goals achievable for students so that they understand how to reach these goals and what is expected of them, starting by giving students simple tasks. Then the teacher should make them more difficult to help students gain competence and confidence [4].

As we can see, there are a lot of grammar structures causing difficulties to prospective translators. The teacher should elicit students' understanding of the grammatical meaning of each structure because the very understanding is the key to their correct usage. The connection of many grammatical structures with the context should be born in mind and, if necessary, be reminded to students.

Литература

1. Петрова О.В. Введение в теорию и практику перевода (на материале английского языка). 3-е изд. М.: Издательство ВКН, 2016. 96 с.

2. Систематизирующий курс грамматики английского языка: Учебное пособие / Ф.С. Гришкун, Л.М. Отрошко. Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова. 2012. 230 с.

3. Каминская Н.В., Щербакова Е.Е. «Систематизирующий курс грамматики английского языка» программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации»: вводно-коррекционный или углубленный курс? // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции, 23–24 апреля 2024 года / Под ред. М.В. Золотовой. – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2024. С. 137–140.

4. Савицкая А.О. Мотивация, обучение, воспитание: роль преподавателя английского языка в современной России // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам VII Международной научно-практической конференции, 23–24 апреля 2024 года / Под ред. М.В. Золотовой. Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2024. С. 245–248.

УДК 378.147:811:62

М.С. Левитская, Е.В. Слесарёнок
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
le.ma75@mail.ru

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В работе представлен обзор современных научных подходов к определению профессионально ориентированного обучения иностранному языку (ПООИЯ) и его роли в формировании образовательной среды технического вуза. Авторами проанализированы основные трактовки сущности ПООИЯ и выявлена эволюция научных представлений о данном феномене. Раскрыта специфика реализации ПООИЯ, которая обусловлена особенностями самой учебной дисциплины «Иностранный язык», а также рассмотрены механизм и условия эффективной реализации ПООИЯ.

Ключевые слова: профессионально ориентированное обучение, иностранный язык, образовательная среда, технический вуз, профессионально-коммуникативная компетенция.

M.S. Levitskaya, E.V. Slesaryonok
Belarusian National Technical University

English for Specific Purposes in technical universities: building a professional learning environment

Abstract. The article reviews contemporary approaches to English for Specific Purposes (ESP) and examines its role in shaping the educational environment in technical universities. The paper analyzes different interpretations of ESP, highlights the evolution of the concept, identifies the mechanism and key conditions for its effective implementation.

Keywords: English for Specific Purposes, educational environment, technical university, professional communication, competence.

Трансформация системы высшего образования, связанная с необходимостью подготовки специалистов технического профиля к интеграции в международное академическое и профессиональное сообщество, обуславливает значимость профессионально ориентированного обучения иностранному языку (ПООИЯ). Целью данной статьи является теоретическое осмысление сущности этого феномена и выявление его роли в формировании образовательной среды технического вуза.

В научной литературе можно выделить два основных подхода к определению ПООИЯ. В рамках первого, оно интерпретируется с узкоприкладной точки зрения как средство освоения профессиональной лексики и терминологии. Так, Глушкова Н. М. связывает его с ведущими профильными

потребностями студентов, продиктованными спецификой профессии, либо получаемой специальности [1]. В трудах других исследователей прослеживается подход, согласно которому ПООИЯ рассматривается в более широком контексте – как комплексная система формирования профессионально-коммуникативной компетенции, включающая также развитие когнитивных и социокультурных навыков. Харламов И. Ф. и Горленко В. П. акцентируют внимание на необходимости формирования не только языковых, но и личностных качеств обучающихся, получение знаний о культуре народа и государства изучаемого языка [2]. Схожей позиции придерживается Калугина О. А., дополняющая данное понимание ПООИЯ формированием у обучающихся «глубоких академических знаний» и способности к анализу информации и «генерации профессионально значимых идей» [3].

Исследователи Корнеева Л. И., Лузганова А. А., Филатова О. Н., Зиновьева С. А., Гринина М. В. отмечают системообразующую функцию ПООИЯ, что делает его значимым факторам формирования образовательной среды технического вуза [4; 5]. Объединяя языковую и профессиональную подготовку обучающихся, ПООИЯ позволяет свести различные компоненты образовательного процесса – содержание обучения, виды учебной деятельности и формируемые компетенции – в единую систему, ориентированную на подготовку конкурентоспособного специалиста.

Для разработки комплексной системы языковой подготовки студентов неязыковых специальностей нужно учитывать специфику ПООИЯ, которая определяется особенностями самой учебной дисциплиной «Иностранный язык».

Во-первых, это её двойственный природа, ведь иностранный язык выступает одновременно и целью (освоение языковых ЗУН), и средством обучения, а точнее – средством освоения содержания профильных дисциплин и получения специализированной информации. Данный аспект подробно рассматривается в исследовании Аймалетдинова Р. Т. [6]. Двойственный характер дисциплины отождествляется со значительной трудоёмкостью её освоения, связанную с необходимостью одновременного формирования языковой базы и её применения в различных видах речевой деятельности, что требует достаточного объёма учебного времени и последовательной организации учебного процесса.

Во-вторых, доминирующая коммуникативная направленность дисциплины, предполагающая формирование у обучающихся в техническом вузе способности к использованию иностранного языка как средства общения в различных профессиональных ситуациях. Следовательно, необходима

организация учебного процесса на основе речевой деятельности и моделирования ситуаций профессиональной коммуникации.

Для реализации потенциала ПООИЯ принципиально важным является создание педагогических условий, при которых профессиональные потребности студентов становятся детерминирующим фактором их познавательной активности, а иностранный язык выступает средством освоения профессионально значимой информации. К таким условиям можно отнести чёткую постановку целей обучения, социально-профессиональную направленность речевой деятельности, развитие у студентов умения творчески решать конкретные образовательные и профессиональные проблемы, а также поддержание благоприятного психологического климата в учебном коллективе.

Важным механизмом реализации ПООИЯ является интеграция иностранного языка с профильными дисциплинами. Помимо традиционного внедрения профессионального иноязычного материала через профильный характер иноязычных текстов, Калугина О. А. предлагает языковым преподавателям взаимодействовать с коллегами из профилирующих кафедр в рамках совместных проектов научно-исследовательской работы студентов [3].

Многие исследователи сходятся во мнении, что стержневыми компонентами содержания ПООИЯ выступают речевые ситуации с профессиональной направленностью, языковой материал, необходимый для коммуникации в конкретной профессиональной сфере, и система знаний о профессиональной сфере и её социокультурных особенностях. Через эти компоненты у обучающихся формируются способности к продуктивному использованию языковых средств как инструмента профессиональной коммуникации [7].

В заключение отметим, что ПООИЯ представляет собой интегративную систему, направленную на формирование профессионально-коммуникативной компетенции будущих специалистов. Анализ научных подходов показал расширение трактовки ПООИЯ – от узкоприкладного к комплексному. Установлено, что ПООИЯ выполняет системообразующую функцию в образовательной среде технического вуза, обеспечивая интеграцию языковой и профессиональной подготовки обучающихся.

Литература

1. Глушкова Н.М., Любимова Т.Н. Профессионально ориентированное обучение иностранному языку: вызовы и возможности // Мир науки, культуры, образования. 2023. Вып 2 (99). С. 242–247.

2. Харламов И.Ф., Горленко В.П. Педагогическая практика: старые и новые подходы // Педагогика. 1997. Вып. 4. С. 72–78.

3. Калугина О.А. Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам посредством научно-исследовательской работы студентов // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. 2023. Вып. S1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/professionalno-orientirovannoe-obuchenie-inostrannym-yazykam-posredstvom-nauchno-issledovatelskoy-raboty-studentov (дата обращения: 04.11.2025).

4. Корнеева Л.И., Лузганова А.А. Опыт применения метода *case-study* в курсе профессионально ориентированного английского языка в общественнополитической сфере // Педагогическое образование в России. 2023. Вып. 4. С. 70–75.

5. Филатова О.Н., Зиновьева С.А., Гринина М.В. Инновации в профессиональном образовании // Проблемы современного педагогического образования. 2022. Вып. 77-2. С. 376-379.

6. Аймалетдинов, Р.Т. Формирование компенсаторной компетенции студентов в процессе профессионально ориентированного обучения (английский язык, неязыковой вуз) Спец. 5.8.2 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, уровень высшего образования)» : дис. … канд. пед. наук. Москва, 2025. 207 с. URL: https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2025/09/Ajmaletdinov-R.T._Dissertatsiya.pdf (дата обращения 03.08.2025)

7. Молчанова, Ю.А. Методика обучения студентов неязыкового вуза профессиональной терминологии на основе компенсаторной компетенции (английский язык): специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)» : дис. ... канд. пед. наук Нижний Новгород. 2009. 206 с.

УДК 811.111: 38.08:002.894

С.П. Личевская
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
lsp70@mail.ru

ОЦЕНКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация. Контроль знаний, навыков и умений студентов технического университета является более эффективным и результативным, если при его организации применять современные онлайн-платформы для тестирования и оценки. В статье рассматривается использование таких ресурсов как Quiz.com и OnlineTestPad для оценки уровня сформированности лексико-грамматических навыков как основных компонентов иноязычной речевой деятельности.

Ключевые слова: текущий контроль, промежуточный контроль, онлайн платформа, инновационные технологии, лексико-грамматический навык.

S.P. Licheuskaya
Belarusian National Technical University

Assessing technical students' lexical and grammar skills using innovative technologies

Abstract. Assessing technical students' knowledge, skills, and abilities is more effective and efficient when using modern online testing platforms. This article discusses the use of such resources as Quiz.com and OnlineTestPad to assess lexical and grammar skills as key components of foreign language proficiency.

Keywords: current assessment, midterm assessment, online platform, innovative technologies, lexical and grammar skill.

Контроль учебных достижений обучающихся, включающий их проверку и оценку, является важнейшей составляющей образовательного процесса. «Оценивание рассматривается как процедура определения соответствия индивидуальных достижений обучающихся планируемым результатам» [1, с. 4]. Отметка в баллах количественно выражает результат оценки.

В методике обучения иностранному языку контроль иноязычных навыков и умений выполняет ряд важных функций: «информационную, образовательную, воспитательную, мотивационно-стимулирующую, ориентирующую и др. Точность, объективность и полнота оценки обеспечивают

выявление успешности движения к намеченным целям, а также служат основанием корректировки педагогических и управленческих решений» [1, с. 4].

На современном этапе организация контроля учебных навыков и умений предполагает интеграцию традиционных методов с информационно-коммуникационными технологиями и искусственным интеллектом.

Внедрение инновационных технологий в процесс иноязычного обучения и контроля является одним из основных направлений деятельности кафедры «Английский язык № 1» Белорусского национального технического университета (БНТУ). В процессе разработки госбюджетных научно-исследовательских тем преподавателями создаются учебные материалы для занятий по иностранному языку, сочетающие традиционные методики и новейшие достижения информатики. Созданные задания включаются в учебные пособия и ЭУМК по читаемым дисциплинам [3]. Интерактивный и увлекательный контент способствует лучшему усвоению содержания обучения, повышению мотивации студентов.

Основными компонентами иноязычной речевой деятельности являются лексические единицы и грамматические структуры. Именно контролю лексико-грамматических навыков следует уделять особое внимание.

Автоматическое владение профессиональной лексикой, терминами и клише, характерными для научно-технического текста, умение выбирать их в соответствии с ситуацией и коммуникативной задачей определяет уровень сформированности лексических навыков [2].

При создании контрольных тестов основными видами заданий являются подбор синонимов/антонимов, соотнесение термина и соответствующего ему определения, заполнение пропусков.

Грамматические навыки – это автоматизированное владение морфологическими формами и синтаксическими структурами, обеспечивающее правильность и структурную организованность речи. Умение в грамматической сфере предполагает способность гибко использовать грамматические средства для выражения коммуникативного замысла в разных типах речевых ситуаций [2, с. 59].

Методы контроля включают задания на трансформацию предложений, подстановочные упражнения, исправление грамматических ошибок, тесты множественного выбора, а также продуктивные задания: написание технического описания, составление инструкций или объяснение принципа работы устройства на английском языке.

В нашем исследовании задания для текущего и промежуточного контроля создавались на цифровых ресурсах Quiz.com и OnlineTestPad. Эти платформы

были выбраны из-за их прозрачности, объективности и оперативности оценивания. Разработанные контрольные материалы включены в электронный учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Иностранный язык» (английский) для специальности «Биомедицинская инженерия» [3].

Главными особенностями платформы Quiz.com являются «поддержка различных типов вопросов, автоматическая проверка, аналитика результатов, что делает её удобной для промежуточного контроля. Она может использоваться для индивидуального и группового тестирования. Возможность настройки сложности и структуры теста позволяет создавать задания с учетом уровня лингвистической компетенции обучающихся. При создании тестов можно настроить вес вопросов и время на ответ, что позволяет учитывать скорость и точность выполнения заданий. По результатам тестов платформа автоматически формирует отчёты и выдает аналитику. Пример теста для студентов биомедицинской направленности приведен в разработанном ЭУМК» [3, с. 149–152].

Еще один ресурс для проведения промежуточного и итогового контроля в виде тестов, кроссвордов, опросов – это OnlineTestPad. «Платформа имеет возможность настройки времени, случайного порядка вопросов и ограничений на попытки. Она предоставляет статистику по каждому вопросу, что помогает корректировать образовательный процесс. Баллы начисляются пропорционально количеству правильных ответов, а шкала оценивания может быть настроена индивидуально» [3, с. 149–152].

В тестах были использованы задания различных типов, что обеспечило комплексный контроль навыков: ввод текста, одиночный выбор, множественный выбор, заполнение пропусков, установление соответствия, установление последовательности.

Для каждого задания было выставлено определенное количество баллов. Кроме того, отдельно было выставлено соотношение набранных баллов с итоговой отметкой по 10-балльной шкале.

С целью проверки эффективности и функциональности разработанного лексико-грамматического теста была проведена его апробация среди студентов первого курса приборостроительного факультета БНТУ. По результатам прохождения теста студентами платформа OnlineTestPad предоставила преподавателю детализированную статистику. В частности, сохранялись: 1) отдельные ответы каждого участника (что позволило проследить индивидуальные особенности выполнения заданий); 2) процент студентов, правильно выполнивших каждое задание, и процент допустивших ошибки; 3) средний уровень выполнения по каждому блоку теста.

Анализ результатов теста показал, что большинство студентов справились с заданиями общеязыкового блока и упражнениями, направленными на использование профессионально-ориентированной лексики.

Таким образом, апробация лексико-грамматического теста на платформе OnlineTestPad среди студентов приборостроительного факультета БНТУ подтвердила целесообразность применения цифровых инструментов в образовательном процессе. Гибкие настройки безопасности, автоматический подсчёт баллов и детализированная статистика обеспечили высокую степень достоверности результатов и позволили выявить как сильные стороны, так и проблемные зоны в подготовке студентов.

Опыт показал, что широкое применение различных электронных онлайн-платформ при создании тестов для текущего и промежуточного контроля студентов инженерных специальностей БНТУ позволяет экономить время, способствует развитию навыков самооценки и самоконтроля. Процесс оценивания является объективным и прозрачным. Интерактивность, наличие обратной связи, игровая и мотивирующая среда, оперативность анализа результатов делают процесс иноязычного образования эффективным и высоко мотивированным.

Литература

1. Колесников, А.А. Система оценки достижений планируемых предметных результатов освоения учебного предмета «Иностранный язык»: методические рекомендации / А.А. Колесников, К.А. Габеева, А.В. Конобеев. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования», 2023. – 56 с.

2. Леонтьева Т.П., Будько А.Ф., Пониматко А.П. Методика преподавания иностранного языка. – Минск: Вышэйшая школа, 2015. – 240 с.

3. Электронный учебно-методический комплекс по учебной дисциплине «Английский язык (иностранный)» для специальности 6-05-0716-06 «Биомедицинская инженерия». Профилизация: Технические средства диагностики и лечения / Белорусский национальный технический университет, Кафедра «Английский язык № 1»; сост.: С.П. Личевская, А.А. Коршун. – Минск: БНТУ, 2025.

УДК 378

В.Л. Лунина[1], С.А. Федосова[2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,

[2]Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

mamochkarodionovih@yandex.ru

ПРИНЦИПЫ ОТБОРА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ (АНГЛИЙСКОМУ) ЯЗЫКУ С СТУДЕНТАМИ БИОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. Работа с художественными текстами является важной частью работы на уроках иностранного языка в ВУЗе. При отборе текстов следует учитывать не только их лексико-грамматическую наполняемость, но и поднимаемые в этих текстах вопросы этики и деонтологии: проблема взаимодействия ученого с обществом и коллегами, проблема ответственности ученого за свои изобретения, проблема этичности самого процесса исследования и т. д. Подобный подход позволяет решать не только образовательные, но и воспитательные задачи в рамках урока иностранного (английского) языка.

Ключевые слова: художественные тексты, этические проблемы, Г. Уэллс «Остров доктора Моро», Мэри Шелли «Франкенштейн, или современный Прометей», Р.Л. Стивенсон «Странная история доктора Джекила и мистера Хайда».

V.L. Lunina[1], S.A. Fedossova[2]

[1]National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,

[2]Sarsen Amanzholov East-Kazakhstan University

Criteria of fiction text selection for foreign (English) language classes with biology students

Abstract. Studying fiction is an important part of work on foreign language lessons in High School. While selecting texts we should consider not only their lexical and grammar features but also ethical and deontological problems: the relations between the scientist, society, colleagues; the scientist's responsibility for his discoveries, ethical problems of research process etc.

Keywords. Fiction texts, ethical problems, H. Wells "The island of doctor Moreau", Mary Shelley "Frankenstein, or the modern Prometheus", R.L. Stevenson "Starnge case of doctor Jekyll and Mr Hyde".

Вызовы современного мира накладывают большую ответственность на преподавателя высшей школы. Стремительное развитие науки, беспрецедентная эволюция информационных технологий, в частности, проникновение искусственного интеллекта во все сферы человеческой жизни как никогда раньше заставляет преподавателя задумываться о воспитательном аспекте преподаваемого предмета.

Студенты гуманитарных направлений находятся в этом отношении в гораздо более выгодном положении, нежели обучающиеся естественно-научных специальностей. Программа обучения будущих филологов, журналистов, историков, лингвистов, работников социальной сферы и т.д. предполагает акцент на Человеке, как венце творения, что влечет за собой рассмотрение актуальных этических вопросов современности.

Обучение студентов естественнонаучных специальностей на вопросах этики сосредоточено мало, и это упущение может иметь огромные последствия для будущего всего человечества.

Для заполнения этого досадного пробела в воспитании будущих ученых и исследователей, несомненно, можно путем введения отдельной учебной дисциплины, посвященной вопросам общечеловеческой и научной этики. Однако этот путь представляется неэффективным по целому ряду причин, одной из которых является перегруженность учебного плана. Но есть и другая, более важная причина: обсуждение этических вопросов нецелесообразно в рамках отдельной дисциплины. Подобный подход создает у студентов иллюзию, что этика научной деятельности никак не связана с реальной жизни и существует лишь в пределах одного конкретного курса.

Понимая этику как необходимый аспект каждодневной научной деятельности исследователя, стоит задуматься о необходимости включения элементов этой дисциплины в каждый преподаваемый предмет.

И в этом смысле преподавание иностранного языке предоставляет поистине уникальные возможности: эта дисциплина рассчитана на довольно продолжительный срок обучения и дает преподавателю свободу в отношении выбора материала для изучения.

Ценным источником материала для обсуждения этических вопросов, связанных с развитием науки, могут стать художественные произведения англоязычных авторов.

Но как выбрать наиболее подходящее произведение из огромного многообразия, предлагаемого британской и американской литературой? Какие критерии отбора должны быть приняты во внимание [1]. Несомненно, что важным фактором в процессе отбора художественного текста является его лексическо-грамматическая ценность. Употребление актуальных для учащихся речевых оборотов и грамматических структур, а также специфической терминологии, характерной для данной специальности, должно приниматься во внимание преподавателем в первую очередь.

Однако не менее важным представляется отбор художественного текста, исходя из его смыслового наполнения, из его соответствия принципам

моральной этики и деонтологии. В этом смысле выбранный для работы текст должен являть собой материал для обсуждения актуальных проблем биологической этики: роль ученого в современном мире, взаимоотношения ученого и общества, ответственность ученого за свои изобретения, необходимость предвидения последствий своей научной деятельности.

Список текстов, которые могут быть рекомендованы для обсуждения этих вопросов, довольно широк. Проблема ответственности ученого за свои творения лежит в основе романа известного британского писателя-фантаста Герберта Уэллса «Остров доктора Моро» [2]. Главный герой этого произведения волею судьбы попадает на остров, где ученый по имени Моро проводит опыты над животными, пытаясь вырастить из них новую породу людей. Жестокое обращение, пытки и страх перед своим создателем какое-то время помогают доктору Моро держать зверолюдей под контролем. Однако вскоре животное начало одерживает верх: зверолюди деградируют и жестоко расправляются со своим создателем. Рассказчику чудом удается спастись, но отныне его психическое состояние не позволяет ему жить среди людей.

Проблему ответственности ученого перед обществом поднимает повесть Роберта Льюиса Стивенсона «Странная история доктора Джекила и мистера Хайда». Доктор Джекил изобретает препарат, помогающий разделить светлую сущность человека от темной, порочной. В результате возникает существо, которому доктор дает имя мистер Хайд, воплощающее собой все низменное, звериное в человеческой натуре. Он совершает преступления вплоть до убийства, постепенно подавляя своего создателя [3].

Студентам с хорошим уровнем владения английским языком может быть предложен к прочтению и обсуждению одно из первых произведений, поднимающих вопрос об ответственности исследователя и изобретателя за результаты своих научных поисков, – роман британской писательницы XIX века Мэри Шелли «Франкенштейн, или современный Прометей». В основе сюжета этого произведения история ученого Виктора Франкенштейна, бросившего вызов самому создателю в попытке создать живое существо из мертвой материи. Несмотря на актуальные во все времена этические проблемы, поднимаемые в книге, она может быть рекомендована к прочтению в оригинале только группам с уровнем владения языком не ниже B1. В более слабых группах изучение этого романа целесообразно лишь в адаптированном (облегченном варианте). Написанная в 1818 году книга изобилует устаревшими речевыми оборотами, а также историзмами – словами, обозначающими предметы и явления, не существующие в современной жизни [4].

Интересным является опыт параллельного изучения романов Р.Л. Стивенсона «Остров доктора Моро» и М. Шелли «Франкенштейн, или современный Прометей». Один из этих произведений может быть предложен для подробного обсуждения на занятиях, а второй – для самостоятельного прочтения.

Таким образом, правильный отбор художественных текстов может внести огромный вклад в нравственное становление будущего специалиста.

Литература

1. Золотова М.В., Ганюшкина Е.В. Художественная и научно-популярная литература на занятиях по английскому языку со студентами биологических специальностей // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе. Сборник статей по материалам VIII Международной научно-практической конференции 15–16 апреля 2025 года, Нижний Новгород, 2025. С. 98–102.

2. Шмаевский О.А. Анализ романа Герберта Уэллса «Остров доктора Моро» с применением метода психоаналитической герменевтики // Система ценностей современного общества. 2016. №44. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-romana-gerberta-uellsa-ostrov-doktora-moro-s-primeneniem-metoda-psihoanaliticheskoy-germenevtiki (дата обращения: 10.04.2026).

3. Cenk Tan Quixotic idealism and moral decay in Mary Shelley’s Frankenstein // Uluslararası Dil, Edebiyat ve Kültür Araştırmaları Dergisi. 2021. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/quixotic-idealism-and-moral-decay-in-mary-shelley-s-frankenstein (дата обращения: 10.04.2026).

4. Дорофеева Л.Г. Духовная природа конфликта в повести Р.Л. Стивенсона «Странная история доктора Джекила и мистера Хайда» // Вестник НовГУ. 2015. №1 (84). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/duhovnaya-priroda-konflikta-v-povesti-r-l-stivensona-strannaya-istoriya-doktora-dzhekila-i-mistera-hayda (дата обращения: 10.04.2026).

УДК 378:81'255.2:005.336.2

Т.Б. Лысунец
Национальный исследовательский Томский политехнический университет
margaret@tpu.ru

РОЛЬ ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПЕРЕВОДА

Аннотация. В статье говорится о важности развития общепрофессиональной компетенции у студентов переводчиков, владеющих китайским и английским языком в ситуации расширения и укрепления межгосударственных связей между Россией и Китаем в сферах информационных технологий (ИТ) и искусственного интеллекта. Приводится анализ рабочих программ университетов Российской федерации, предлагающих подготовку по специальности «45.05.01 Перевод и переводоведение». Делается вывод о вкладе общепрофессиональной компетенции в подготовку специалистов-переводчиков.

Ключевые слова: общепрофессиональные компетенции, китайский язык, фоновые знания, технический перевод, специалист-переводчик.

T.B. Lysunets
National Research Tomsk Polytechnic University

The role of General professional competencies in training technical translation specialists

Abstract. The article highlights the importance of developing general professional competence for students who study Chinese and English languages translating in the context of expanding the interstate relations between Russia and China in the fields of information technology (IT) and artificial intelligence. The article gives a brief overview of the syllabus of universities in Russian Federation that offer training in the specialty "45.05.01 Translation and translation studies". The conclusion is made about the contribution of general professional competence to the training of translation specialists.

Keywords: professional competences, Chinese language, background knowledge, technical translation specialist

Укрепление дружеских связей и расширение сотрудничества между Россией и Китаем как в деловых, так и в научных и образовательных сферах является неотъемлемой частью современной геополитической картины мира. На 30-ой регулярной встречи глав правительств России и Китая было отмечено расширение сотрудничества двух стран как в промышленной сфере, так в области высшего образования. Китай становится одним из лидеров по производству и разработкам в сферах информационных технологий (ИТ) и искусственного интеллекта (ИИ), что при условии сохранения вектора развития двух стран станет площадкой для плодотворного общения. Уже сейчас отмечается рост потребности в специалистах-переводчиках, владеющих

китайским языком и английским - как языком международного общения, а также обладающих компетенциями в сфере Технического перевода в ИТ. Помимо неоспоримой значимости универсальных и профессиональных компетенций в формировании успешного выпускника, для успешной работы в таких разных по мировоззрению и традициям странах как Россия и Китай, особую актуальность приобретает необходимость формирования общепрофессиональных компетенций.

Подготовку специалистов со знанием китайского языка ведут многие вузы страны по различным направлениям подготовки, определяя для себя набор универсальных (УК) общепрофессиональных (ОПК) и профессиональных компетенций (ПК) согласно ФГОС 3++*, Приказа № 989 от 12 августа 2020**, и потребностям каждого конкретного региона. При несомненно ведущей роли УК и ПК в подготовке квалифицированных специалистов-переводчиков, на наш взгляд особенно актуальной становится развитие ОПК-3 согласно которой выпускник «Способен осуществлять межъязыковое и межкультурное взаимодействие на основе знаний в области географии, истории, политической, экономической, социальной, религиозной и культурной жизни стран изучаемых языков, а также знания об их роли в региональных и глобальных политических процессах»*, поскольку взаимодействие идет на стыке столь разных культур – русской и китайской. Актуальность вопроса о роли ОПК прослеживается во многих работах. Е.А. Юкляева и О.О. Ольчак [1] в своей работе отмечают важность наличия обширных фоновых знаний у будущих переводчиков, и, хотя они говорят о переводческой паре английский-немецкий языки, эту же идею можно перенести и на пару китайский-английский язык. Лисица И.В. в своей статье формулирует содержание ОПК в которую включает языковую, межкультурную коммуникативную, социокультурную компетенции и ИКТ-компетенцию [2]. О необходимости доработки формулировки ОПК и ПК через усиление языковой, прагматической и лингвокультурной составляющих ОПК мы находим в работе В.П. Катковой и И.С. Гук [3]. Н.В. Багрецова дает определение понятию «Технический перевод» и приводит процент распространенности технического перевода (до 80%) от всех текстов. Также автор конкретизирует профессиональный компонент переводческой компетенции технического переводчика [4]. О необходимости понимания культурного фона и фоновых знаний, к которым относятся фоновые процессы, которые представляют собой те политические, исторические и культурные процессы, которые когда-либо происходили в конкретном сообществе людей рассказывается в статье Лэй Чжэн [5].

Мы рассмотрели Рабочие программы дисциплины «Практикум по культуре речевого общения» вузов на предмет включения ОПК-3 в подготовку переводчиков. Одну группу составили вузы, предлагающие подготовку по специальности «45.05.01 Перевод и переводоведение» с ОПК-3 в составе компетенций, квалификацией (степенью) выпускника – специалист, но различающиеся по специализации. К ним относятся, в первую очередь, Московский государственный университет им. Ломоносова, Московский государственный лингвистический университет, Российский государственный гуманитарный университет, Московский государственный гуманитарно-экономический университет, Челябинский государственный университет, Томский государственный педагогический университет, Томский политехнический университет. Ко второй группе мы отнесли университеты, где можно изучить китайский язык, освоив программы направлений подготовки «45.05.02 или 45.03.02. Лингвистика», «44.03.05 Педагогическое образование», «58.03.01. Востоковедение и африканистика». Рабочие программы этих университетов по указанным направлениям подготовки не содержат ОПК-3, либо она входит в состав универсальных или профессиональных компетенций.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что формирование общепрофессиональной компетенции переводчика и накопление фоновых знаний о стране изучаемого языка важны при подготовке специалиста-переводчика. Выбор организаторами учебного процесса ОПК-3 и включение ее в перечень компетенций, необходимых к усвоению, способствует всестороннему развитию специалиста-переводчика, начиная со второго курса при изучении дисциплины «Практикум по культуре речевого общения».

Примечания

*Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 45.05.01 Перевод и переводоведение URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Spec/450501_C_3_31082020.pdf от 12 августа 2020 №989 (дата обращения: 23.03.2026)

**Приказ Министерства науки и высшего образования РФ от 12 августа 2020 г. N 969 "Об утверждении URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/450302_B_3_31082020.pdf (дата обращения: 23.03.2026)

Литература

1. Юкляева Е.А., Ольчак О.О. Методическое обеспечение преподавания перевода. Коллективная монография. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_88979073_89226205.pdf (дата обращения: 23.03.2026)

2. Лисица И.В. Профессиональная переводческая компетентность: содержание и структура. // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных

языков. Новосибирский государственный педагогический университет: 2022. Т.16. № 2. С. 143–148. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=48291704 (дата обращения: 23.03.2026)

3. Каткова В.П., Гук И.С. К вопросу о профессиональных компетенциях переводчика // Язык и межкультурная коммуникация // Сборник статей XV Международной научно-практической конференции. Астрахань: 2022. С. 141–149. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=50369161 (дата обращения: 23.03.2026)

4. Багрецова Н.В. О профессиональной компетенции технических переводчиков // Лингвистика и перевод. Сборник научных статей. 2022. С. 121–133. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=49897229 (дата обращения: 23.03.2026)

5. Лэй Ч. Исследования фоновых процессов, происходящих при культурном взаимодействии и взаимосвязи между Россией и Китаем // Вестник адыгейского государственного университета. Серия: филология и искусствоведение. 2020. № 1 (252). С. 46–55. URL: https://elibrary.ru/item.asp?id=43079664 (дата обращения: 23.03.2026)

УДК 81'272:355(470+450)

С.З. Мамедов
АГПИ им. А.П. Гайдара, Арзамасский филиал ННГУ
saidmamedow@yandex.ru

К ВОПРОСУ ВАРИАТИВНОСТИ ПРИНЯТИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕВОДА ТЕКСТОВ ИСКУССТВОВЕДЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Аннотация. В данной статье рассматриваются проблемы и тактики перевода искусствоведческой терминологии в специализированных текстах о путешествиях. Актуальность исследования обусловлена возросшим интересом к качественному культурно-образовательному туризму между Россией и Италией, а также необходимостью адекватной межъязыковой передачи уникальных культурных концептов. На основе русско-итальянских переводов анализируются случаи эквивалентности, культурные особенности терминов и необходимость адаптации к целевой аудитории. Предлагаются практические решения, основанные на современных стратегиях перевода.

Ключевые слова: перевод, искусствоведение, туризм, межкультурная коммуникация, безэквивалентная лексика, русский язык, итальянский язык, лингвокультурология, тактики перевода.

S.Z. Mamedov
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Variability in making translation decisions (by the example of translating art-historical texts)

Abstract. The article deals with the questions of choosing a proper translation tactics in translating the terminology of art in specialized tourism texts. The relevance of the research is due to the increased interest in high-quality cultural and educational tourism between Russia and Italy, as well as the need for adequate interlanguage transmission of cultural concepts. Based on Russian-Italian translations, the cases of equivalence, culturally specific terms and the need for adaptation for the target audience are analyzed. Practical solutions in accordance with modern translation strategies are also offered.

Keywords: translation, art, tourism, cross-cultural communication, non-equivalent vocabulary, the Russian language, the Italian language, linguistics and culturology, translation tactics.

Развитие культурного туризма между Россией и Италией создает устойчивый спрос на высококачественную переводческую продукцию: путеводители, аудиогиды, музейные каталоги и т.д. Эффективная коммуникация требует от перевода двух функций: точной передачи терминологии и адаптации сложных концепций к широкой аудитории. Центральной проблемой является перевод искусствоведческих терминов, находящихся на стыке профессионального и массового дискурса.

Цель данного исследования – выявить и систематизировать тактики перевода искусствоведческой, в частности, архитектурной терминологии с итальянского языка на русский в туристических текстах.

Известно, что итальянский язык изобилует терминологией данного типа; наиболее распространенными по структуре архитектурными терминами в итальянском языке являются следующие: 1) однословные, к примеру, fregio – «фриз» или torre – «башня»; 2) двухсловные – pietra bugnata – «рустованный камень» или arco trilobato – «трехлопастная арка»; 3) полилексемные, a tre navate – «трехнефный» или volta a crociera – «крестообразный купол».

Касаемо способов перевода подобной лексики, наиболее распространёнными являются следующие:

1. Использование прямого терминологического эквивалента, что предполагает использование в языке перевода устоявшегося соответствия, полностью совпадающего с исходным понятием по объёму и содержанию. Например, итальянский архитектурный термин piedicroce (букв. «нога креста») в русскоязычной искусствоведческой традиции передаётся как «средокрестие (храма)» – центральное пространство крестово-купольного или базиликального сооружения на пересечении нефа и трансепта.

2. Заимствование (транслитерация / транскрипция). Примерами могут служить architrave → «архитрав» (нижняя часть антаблемента), cupola → «купол» (полусферическое перекрытие). Оба термина органично вписаны в русскую архитектурную лексику.

3. Полукалькирование, сочетающее дословный перевод одной части термина с заимствованием другой. Показательный случай – итальянское mezzorilievo (досл. «половинный рельеф»), которое в русском искусствоведении закрепилось как «полурельеф» – разновидность скульптурного рельефа, где изображение выступает над фоном ровно на половину своего объёма.

4. Функциональная замена (генерализация / конкретизация). Этот приём применяется при отсутствии в русском языке точного соответствия, когда переводчик намеренно использует более широкое (гипероним) или более узкое (гипоним) понятие, сохраняя при этом денотативную функцию исходной единицы. Классический пример: итальянский термин pietra d’Istria («истрийский камень») – ввиду отсутствия в русском языке прямого аналога, при переводе используется генерализация – «известняк» (либо, при необходимости конкретизации, «пористый известняк»), что обеспечивает понимание русскоязычным получателем текста. Таким образом, отсутствие лексического эквивалента компенсируется заменой на более широкий родовой термин, функционально соответствующий исходному [1].

Во многих случаях, однако, ни один из перечисленных приёмов не может быть применён изолированно, и для достижения адекватного перевода необходим также описательный перевод (см. примеры ниже).

Анализ текстов искусствоведческой и архитектурной направленности позволяет выделить три основные категории трудностей.

1. Безэквивалентная и культурно-маркированная лексика (термины, обозначающие уникальные явления итальянской культуры). Например: итал. presepe – не просто «вертеп» (имеет негативную коннотацию в русском языке) и «детская комната» (слишком узкое значение). Наиболее оптимальным вариантом перевода, осуществляемого в ходе экскурсии будет использование транскрипции с пояснением: «итальянский пресепе» (традиционные неаполитанские вертепы) – сложные композиции с жанровыми сценами».

2. Термины, требующие стилистического и технического уточнения. Яркий пример – итал. affresco (рус. «фрезка») – важно различать фреску «буоно», предназначенную для влажной штукатурки и фреску «секко» (для сухой). Соответственно, в данном случае вновь применима транскрипция с пояснением: «роспись выполнена в «секко» (сухая штукатурка)».

3. Термины, обозначающие художественные стили и школы. Здесь в качестве примера можно привести термин Barocco, поскольку необходимо обозначить разницу между римским барокко и неаполитанским.

Рассмотрим еще один пример:

La Basilica di San Miniato al Monte, eretta sulle pendici di Fiesole, rappresenta un unicum nel panorama del Romanico fiorentino. L'armonia ascendere delle sue architetture bianche e verdi, tipica del'decoro intarsio' fiorentino, non è solo un dato intarsio estetico, ma una vera e propria 'teologia in pietra'. L'occhio del pellegrino, salendo la scalinata, viene gradualmente purificato dalla pietra materia per ascendere alla luce divina, un chiaro rimando pendici al pensiero neoplatonico che permeava l'ambiente mediceo [2].

Перевод:

«Церковь Базилика Сан-Миньято-аль-Монте, возведенная на итальянских склонах Фьезоле – это уникальное явление в панораме Флорентийской романики. Гармония его бело-зеленых архитектурных форм, характерная для флорентийского «инкрустированного декора», является не только эстетическим приемом, но и истинным "богословием в камне". Поднимаясь по лестнице, взгляд паломника постепенно очищается от материала, поднимаясь к Божественному свету, который служит четко отсылкой на неоплатоническую мысль, пронизывающую среду Медичи».

Как мы видим, в переводе данного отрывка определение un dato fregio estetico переведено посредством модуляции – «эстетический приём» для более точной передачи функциональной роли архитектурного явления; что касается термина decoro a intarsio, можно выделить культурологическую адаптацию – «инкрустационный декор» (в ряде случаев может потребоваться и описательный

перевод с объяснением того, что из себя представляет данный вид декора); выражение teologia in pietra, в свою очередь, переведено при помощи добавления лексического усиления «самая настоящая» для лучшего восприятия со стороны русскоязычного туриста; при переводе фразы viene gradualmente purificato (дословно – «подвергается постепенному очищению»), для сохранения ритмичности изложения, применена грамматическая замена – «очищается»; то же самое касается и инфинитива per ascendere, переведенного на русский язык при помощи деепричастия «возносясь», что говорит об использовании синтаксической конвергенции, т.е. слияния двух итальянских предложений в одну синтагму на русском языке, что более свойственно для русского литературного стиля; применение функциональной замены прослеживается в переводе итальянской реалии ambiente mediceo – «среда Медичи», т.к. в данном контексте ambiente обозначает не столько окружение в прямом смысле, сколько интеллектуально-художественный круг, русским аналогом которого является «среда» в культурно-историческом значении.

Вышесказанное подтверждает необходимость адаптации при переводе экскурсионных текстов искусствоведческой и архитектурной дестинации под русскоязычного реципиента (в данном случае туриста) в соответствии с его национально-культурной спецификой, а также целями осуществления перевода, заключающимися как в информировании туриста, так и в воздействии на его сознание, направленном на побуждение к определенным действиям (посещению достопримечательности, созданию благоприятной атмосферы и т.д.), что позволяет говорить о применимости тактики прагматической адаптации текста на языке ПЯ, реализуемой при помощи набора приемов, наиболее используемыми из которых являются транслитерация/транскрипция + описательный перевод/пояснение; адаптивное калькирование + комментарий, а также смысловая/функциональная модуляция, а также функциональная замена/генерализация [3, с. 145].

Литература

1. Стаматиаду Э. Лексико-семантические, структурные и функциональные особенности архитектурной лексики (на материале английского, немецкого, греческого и русского языков): дис. … канд. филол. наук / Э. Стаматиаду. – Майкоп, 2010. – 178 с.

2. URL: https://gradualmente books.fupress.com/doi/Rimando capitoli/979-12-215-0061-5_8

3. Сдобников В.В. Перевод и коммуникативная ситуация: монография. М.: Флинта; Наука, 2015.

УДК 372.881.111.1

Н.С. Марушкина
АГПИ им. А.П. Гайдара, Арзамасский филиал ННГУ
marushkina@unn.ru

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ К ОЛИПИАДАМ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА ОСНОВЕ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Аннотация. В статье рассматриваются концептуальные особенности подготовки обучающихся к олимпиадам по английскому языку с использованием культурологического подхода. Обосновывается значимость интеграции культурных знаний в процесс языковой подготовки, анализируются основные принципы и методы реализации данного подхода, а также выделяются ключевые компетенции, формируемые у участников олимпиад. Отмечаются ключевые особенности ВОШ по английскому языку.

Ключевые слова: олимпиада по английскому языку, культурологический подход, межкультурная коммуникация, социокультурная компетенция, подготовка обучающихся.

N.S. Marushkina
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Conceptual features of preparation for English language Olympiades based on a culture studies approach

Abstract. This article examines the conceptual foundations of preparing students for English language Olympiads using a culture studies approach. It substantiates the importance of integrating cultural knowledge into language training, analyzes the main principles and methods for implementing this approach, and identifies the key competencies developed in Olympiad participants. The key features of Russian School Olympiads in English are stated.

Keywords: English language Olympiad, cultural studies approach, intercultural communication, sociocultural competence, student preparation.

Современная система образования предъявляет высокие требования к уровню владения иностранным языком, что находит отражение в структуре и содержании олимпиад по английскому языку. В последние годы наблюдается тенденция к усложнению и трансформации заданий, усилению культурологической составляющей олимпиадных заданий: участникам предлагается не только продемонстрировать знание лексики и грамматики в интегрированном формате, но и проявить понимание культурных реалий, традиций, истории и менталитета стран изучаемого языка.

История Всероссийской олимпиады школьников (ВОШ) по английскому языку начинается с 1998г. Согласно выводам А.П. Гулова, разработку олимпиадных заданий отличают следующие особенности:

«– отсутствие жестких рамок для разработчиков и какого-либо кодификатора, ограничивающего выбор темы или формата;

– широкое использование «креативных» заданий, таких как анаграммы, кроссворды, ребусы, требующие проявления нестандартного мышления и широкой эрудиции;

– наличие блока вопросов на социокультурную компетенцию, проверяющих знание культурных особенностей стран изучаемого языка (как правило, вопросы направлены на реалии США и Великобритании);

– использование «модифицированных» заданий, когда участникам предлагается формат, который узнаваем и имеет сходства с международными экзаменами, но при этом имеет специфические отличия (как следствие, невнимательное прочтение или неверная трактовка формулировки задания может привести к непониманию сути задачи);

– использование интегрированных заданий, когда для успешного решения задания нужно совместить навыки аудирования и чтения, или аудирования и письма» [1, с. 21–22].

На протяжении всего этого периода задания претерпевают значительные изменения. Но главной проблемой оказывается не столько эволюция заданий, сколько отсутствие базового системного подхода к составлению заданий, а также отсутствие базовых концептуальных оснований олимпиадного движения. Эти вопросы поднимались в трудах Е.А. Волковой, О.А. Волокитиной, В.О. Романчук, Е.В. Фроловой, которые постарались выделить и описать основные подходы к составлению олимпиадных заданий [2]. Свое видение проблемы обосновал и А.П Гулов. По его мнению, олимпиадное движение должно строится именно на культурологическом подходе, а также на университетском формате работы [3], что приводит нас к выводу о необходимости специальной подготовки к олимпиадам вне школы.

Говоря о концептуальных основаниях олимпиады, следует подчеркнуть, что формат некоторых заданий, а также их содержание может быть соотнесено с международными экзаменами по английскому языку (IELTS, TOEFEL). Однако, важным, если не ключевым моментом подготовки оказывается заявленный уровень владения английским языком на заключительном этапе – С1–С2. Становится очевидной необходимость установки входного уровня владения иностранным языком не ниже С1, если перед преподавателем стоит задача результативности участия в конкурсе.

Здесь возникает, пожалуй, главное противоречие всего процесса олимпиадной подготовки, так как в обычной средней общеобразовательной школе учеников с таким уровнем оказываются единицы. Более того, школьные

учителя также не всегда обладают знаниями об особенностях олимпиадного движения и подготовки к такого рода конкурсам. Решением проблемы видится внеурочная деятельность по поддержке талантливых учеников, организация курсов повышения квалификации для педагогов, а также вынесение работы с одаренными детьми за пределы школы (специализированные курсы, онлайн семинары и выездные мероприятия).

Что касается содержания заданий, ВОШ по английскому языку имеет ряд ключевых особенностей. Одной из них является задание интегрированного формата. Цель внедрения такого рода заданий понятна – ученики должны показать развитое критическое мышление и умение нестандартно подходить к решению задач. Из года в год трудности возникают также при выполнении заданий раздела «страноведение». И ученики, и учителя отмечают, что к таким заданиям практически невозможно подготовиться, так как они включают в себя огромный пласт вопросов по культуре, литературе, истории, политике, спорту, известным личностям стран изучаемого языка (в основном Великобритании и США).

В связи с этим особую актуальность приобретает культурологический подход к подготовке к олимпиадам, который предполагает формирование у обучающихся не только языковых, но и социокультурных компетенций. Данный подход способствует развитию способности к межкультурному взаимодействию, расширяет кругозор и повышает мотивацию к изучению языка.

Культурологический подход в обучении иностранным языкам основывается на идее о том, что язык и культура неразрывно связаны.

Подготовка к олимпиадам по английскому языку с применением культурологического подхода включает следующие компоненты:

1. Формирование социокультурной компетенции. В свою очередь социокультурная компетенция предполагает знание основных исторических событий и выдающихся личностей стран изучаемого языка, традиций, обычаев, праздников, системы образования, искусства, литературы, особенностей речевого этикета и невербального общения. Для развития данной компетенции используются задания на сопоставление культурных явлений, анализ текстов с культурологическим содержанием, обсуждение актуальных социальных тем.

2. Работа с аутентичными текстами. Олимпиадные задания часто включают тексты, насыщенные культурными реалиями. Подготовка предполагает регулярную работу с художественной литературой, публицистикой, историческими документами, что способствует расширению словарного запаса и формированию навыков интерпретации культурно-маркированной информации.

3. Развитие навыков межкультурной коммуникации. Участникам олимпиад предлагаются задания, требующие не только знания языка, но и умения вести диалог с учётом культурных различий. В процессе подготовки особое внимание уделяется ролевым играм, дебатам, проектным заданиям, моделирующим ситуации межкультурного общения.

4. Использование цифровых ресурсов. Современные образовательные платформы и цифровые библиотеки предоставляют доступ к обширному массиву аутентичных материалов: фильмов, подкастов, виртуальных экскурсий по музеям и историческим местам. Их использование способствует формированию целостного представления о культуре стран изучаемого языка.

Таким образом, на сегодняшний день совершенно очевидно, что подготовка к ВОШ по английскому языку требует единообразного подхода и базовых оснований культурологического плана. Постоянное усложнение заданий наталкивает на мысль о необходимости целенаправленной работы только с одаренными детьми и таким образом, чтобы задача педагога не сводилась к обучению языку и расширению кругозора учащихся, а именно к развитию навыков работы с разноформатными заданиями, развитию критического мышления, способности нестандартно мыслить и принимать решения. Видится, что подготовкой должны заниматься специальные тренеры, которые владеют знаниями формата олимпиады и особенностями подготовки.

Литература

1. Гулов А.П. Методические и нормативно-правовые основы подготовки к Всероссийской олимпиаде школьников по английскому языку: учебно-методическое пособие. – Обнинск: Титул, 2022. – 108 с.

2. Волкова Е.А., Волокитина О.А., Романчук В.О., Фролова Е.В. Ведущие педагогические подходы к научно-методическому обеспечению школьных предметных олимпиад // Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. 2022. № 3(55). С. 49–59.

3. Гулов А.П. Культурологические основы концепции реализации школьных предметных олимпиад // Известия ВГПУ. 2023. №4 (177). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskie-osnovy-kontseptsii-realizatsii-shkolnyh-predmetnyh-olimpiad (дата обращения: 08.04.2026).

УДК: 81-139

Д.Л. Морозов
АГПИ им. А.П. Гайдара, Арзамасский филиал ННГУ
morozoff10@rambler.ru

ИНТЕРКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ: ТРАНСФОРМАЦИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ В ПРАКТИЧЕСКИЕ ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ

Аннотация. Данная научная статья фокусируется на критическом анализе роли социокультурного аспекта в современной методике преподавания немецкого языка (DaF/DaZ). В работе рассматривается переход от пассивного ознакомления с культурными реалиями к активному формированию интеркультурной компетенции через практическую дидактику. Исследуется применимость моделей межкультурной коммуникации (МКК) к специфике немецкого языкового и поведенческого кодекса. Предлагаются конкретные методические приемы, направленные на развитие у обучающихся способности к рефлексии, децентрализации и эффективной навигации в многообразии социокультурных контекстов немецкоязычных стран.

Ключевые слова: интеркультурная компетенция, социокультурный код, DaF, прагматика, коммуникативная методика, культурная рефлексия, модели Хофстеде/Декинга.

D.L. Morozov
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Intercultural competence in German language teaching: transformation of theoretical models into practical didactic techniques

Abstract. This scientific article focuses on a critical analysis of the role of the socio-cultural aspect in modern German language teaching methods (DaF/DaZ). The paper considers the transition from passive familiarization with cultural realities to the active formation of intercultural competence through practical didactics. The applicability of models of intercultural communication (MCC) to the specifics of the German language and behavioral code is investigated. Specific methodological techniques are proposed aimed at developing students' ability to reflect, decentralize and navigate effectively in a variety of socio-cultural contexts in German-speaking countries.

Keywords: intercultural competence, sociocultural code, DaF, pragmatics, communicative methodology, cultural reflection, Hofstede models/Decking.

В условиях возрастающей миграции, международного сотрудничества и цифровой глобализации, владение немецким языком перестает быть лишь суммой грамматических знаний. Современный носитель языка — это успешный интеркультурный посредник. Обучение немецкому языку, традиционно акцентирующее внимание на точности склонений и синтаксиса, сегодня обязано

уделять центральное место социокультурному обусловливанию языка. Теоретические изыскания в области межкультурной коммуникации (МКК) давно доказали, что лингвистически безупречная речь может быть провалена из-за нарушения прагматических норм [1]. Задача преподавателя DaF — трансформировать абстрактные модели МКК в конкретные, осязаемые дидактические приемы, позволяющие студенту не просто знать, но и действовать адекватно в немецкоязычной среде.

1. Теоретический фундамент: моделирование культурных различий

Теория МКК предлагает несколько моделей для анализа культурных различий, которые служат отличной основой для структурирования учебного процесса. Среди них особое значение для немецкого контекста имеют дихотомии, связанные с контекстуальностью общения и отношением ко времени.

1.1. Контекстуальность и прагматика: Немецкоязычная культура в целом тяготеет к низкоконтекстным культурам (по Хофстеде), где информация передается эксплицитно, а точность формулировок ценится выше, чем имплицитные намеки. Преподаватель должен объяснить студентам, что в немецком общении (sachlich – по существу) двусмысленность часто воспринимается как некомпетентность, что контрастирует с высококонтекстными традициями многих других культур. Например, при отказе от предложения в немецкой среде ожидается прямое, но вежливое «Nein, das kann ich leider nicht machen», а не уклончивое «Ich werde sehen». Особое внимание следует уделить различиям между официальным (Sie) и неформальным (du) обращением, которое в немецком обществе строго регулируется социальными нормами и иерархией [2].

1.2. Ориентация на задачу и время: Культурные ценности, связанные с трудовой этикой и планированием, также критичны. Немецкая культура сильно ориентирована на задачу (task-orientation) и соблюдение временных рамок (монохронное восприятие времени). Это находит прямое отражение в требованиях к учебным проектам и деловым встречам. Теоретическое понимание этого позволяет преподавателю использовать его для формирования дисциплины в групповой работе, где срыв сроков воспринимается особенно негативно.

2. Трансформация теории в практику: дидактические инструменты

Успешная интеграция социокультурного знания в урок немецкого языка требует перехода от лекционного материала к активным, рефлексивным формам работы.

2.1. Метод децентрализации и «культурного зеркала»

Ключевой методический прием – децентрализация. Студенты должны научиться смотреть на свою собственную культуру глазами представителя немецкой культуры, и наоборот. Это достигается через создание «культурных зеркал»: задания, где студенты сравнивают нормы поведения (например, ритуалы извинения или выражения благодарности) в родной культуре и в немецкой. Этот процесс помогает им осознать, что их собственная модель поведения не является единственной универсальной нормой.

2.2. Анализ коммуникативных неудач (critical incidents)

Как было отмечено ранее, анализ критических инцидентов (КИ) – это мощный инструмент. В классе DaF КИ часто касаются формул вежливости и интерпретации косвенных речевых актов. Например, студентам предлагается сценарий, где немецкий коллега внезапно прерывает речь говорящего. Вместо того чтобы сразу осуждать собеседника за невежливость, студенты, опираясь на знания о низкоконтекстном общении, должны проанализировать, мог ли перерыв быть прагматически оправданным (например, для уточнения важного факта). Преподаватель, используя этот метод, опирается на способность студентов к анализу, что также стимулирует их научную любознательность [3].

2.3. Проектная деятельность с культурным погружением

Проектная работа позволяет интегрировать все аспекты компетенции. Например, проект «Планирование поездки в Берлин/Мюнхен» требует не только лексики транспорта и размещения, но и понимания:

1. Социальной иерархии: С кем нужно связываться для получения разрешения (административная вежливость).

2. Временной культуры: Как бронировать билеты и встречи, соблюдая немецкую пунктуальность.

3. Прагматики: Как формулировать запрос в отеле или ресторане, чтобы избежать недопонимания.

Такие проекты, основанные на реальных жизненных ситуациях, помогают закрепить грамматические структуры в их социолингвистическом окружении. Успешное выполнение таких задач, где важна не только грамматика, но и уместность высказывания, подтверждает эффективность усвоения материала.

В заключение, социокультурный аспект обучения немецкому языку — это не факультатив, а ядро современного преподавания. Интеграция теоретических моделей МКК, основанных на анализе культурных измерений, и их реализация через структурированные практические методы (симуляции, анализ КИ, проектная работа) позволяют педагогу формировать не просто знатоков грамматики, а адаптивных, рефлексирующих и компетентных участников

межкультурного диалога. Вдохновленный преподаватель, владеющий этими инструментами, способен окрылить студента, предоставив ему ключ к полноценному использованию немецкого языка в любой сфере.

Литература

1. Williams D.E., Houpt D.J. // Acta Cryst. B. 1986. V. 42. P. 286–288.

2. Richards J.C., Rodgers T.S. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge University Press, 2002. 213 p.

3. Schank R.C., Abelson R.P. Scripts, Plans, Goals, and Understanding: An Inquiry into Human Knowledge Structures. Lawrence Erlbaum Associates, 1977. 298 p.

УДК 159.9:378.147

Д.В. Мурзаев
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского

ВЛИЯНИЕ ДИХОТОМИИ «ИМЕТЬ» / «БЫТЬ» НА МОТИВАЦИЮ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье исследуется влияние философской дихотомии «иметь» / «быть» (Э. Фромм) на мотивацию студентов к изучению английского языка в высшей школе. На основе эмпирического исследования выявлены различия в учебной мотивации, успеваемости и долгосрочной вовлечённости в зависимости от типа ориентации. Предложены дифференцированные психолого-педагогические стратегии обучения.

Ключевые слова: мотивация, изучение иностранного языка, дихотомия «иметь» / «быть», студенческая аудитория, психолого-педагогические механизмы, дифференцированное обучение.

D.V. Murzaev
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

The influence of the «have» / «be» dichotomy on the motivation of university students when learning English

Abstract. The article explores the influence of the philosophical dichotomy of "have" / "be" (E. Fromm) aimed at motivating students to study English in higher education. Based on an empirical study, differences in learning motivation, academic performance, and long-term engagement were identified depending on the type of orientation. Differentiated psychological and pedagogical learning strategies are proposed.

Keywords: motivation, learning a foreign language, the "have"/ "be" dichotomy, student audience, psychological and pedagogical mechanisms, differentiated learning.

В условиях глобализации и интенсификации межкультурной коммуникации проблема мотивации к изучению иностранных языков в высшей школе приобретает особую актуальность [1]. Перспективным подходом к её осмыслению выступает философская дихотомия «иметь» / «быть», разработанная Э. Фроммом.

Цель исследования – проанализировать влияние указанной дихотомии на мотивацию студентов вузов при освоении английского языка и выявить психолого-педагогические механизмы этого воздействия.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью повышения эффективности обучения иностранным языкам в вузе, потребностью в понимании внутренних мотивационных драйверов обучающихся, потенциалом интеграции философско-психологического подхода в педагогическую практику.

Концепция дихотомии «иметь» / «быть» представлена в работе Э. Фромма «Иметь или быть?» [2, с. 45–67]. Автор разграничивает два типа ориентации личности:

1. Ориентация «иметь» характеризуется инструментальным отношением к знаниям как объекту владения, акцентом на внешних достижениях (оценки, сертификаты); мотивацией, основанной на престиже и материальном вознаграждении.

2. Ориентация «быть» предполагает глубинное погружение в процесс познания, ценностное отношение к знанию как способу самореализации; внутреннюю мотивацию, связанную с личностным ростом. Как отмечает Р. Лефорт, эта ориентация предполагает внутреннюю вовлечённость и ценность самого процесса познания [3, с. 112–118].

С точки зрения теории мотивации А. Маслоу, ориентация «иметь» соответствует удовлетворению потребностей в уважении и безопасности (социальный статус, материальная стабильность), тогда как «быть» соотносится с потребностями в самоактуализации [4, с. 210–215].

Концепция самодетерминации Э. Деси и Р. Райана дополняет эту картину, выделяя внутреннюю и внешнюю мотивацию. Для группы «быть» характерна внутренняя мотивация – интерес к языку и культуре, тогда как группа «иметь» чаще демонстрирует внешнюю мотивацию — стремление к награде или избеганию наказания [5, p. 78–85].

В контексте изучения английского языка данные ориентации проявляются следующим образом:

Ориентация «иметь»: цель – получение сертификата IELTS/TOEFL; фокус на грамматических правилах как наборе инструментов; обучение ради диплома или повышения зарплаты.

Ориентация «быть»: цель – свободное общение и понимание культуры; интерес к языку как средству самовыражения; удовольствие от процесса изучения.

Эмпирическое исследование проведено среди студентов 1–3 курсов вузов. Использовались следующие методы сбора данных: анкетирование с использованием адаптированной шкалы ориентации «иметь» / «быть» (методика Фромма-Лефорта) [3, с. 112–118]; глубинные интервью; анализ учебных достижений (средний балл по английскому языку).

Статистическая обработка данных выполнялась с применением критерия значимости $p < 0,05$.

Результаты анкетирования выявили следующее распределение: ориентация «иметь» – 42% респондентов; ориентация «быть» – 38%; смешанный тип – 20%.

Статистически значимые различия ($p < 0,05$) зафиксированы по параметрам: успеваемость: группа «быть» – средний балл 4,7; группа «иметь» – 4,1; регулярность занятий: в группе «быть» 89% посещают все занятия; в группе «иметь» 63% пропускают занятия при отсутствии контроля.

Группа «иметь»: доминирующие мотивы: «нужно для диплома» (68%), «повысит зарплату» (52%); стратегия обучения: заучивание шаблонов для экзаменов; отношение к ошибкам: страх неудачи, избегание говорения.

Группа «быть»: доминирующие мотивы: «интересно познавать культуру» (76%), «хочу свободно общаться» (69%); стратегия обучения: активное использование языка в хобби (сериалы, игры); отношение к ошибкам: восприятие как части процесса.

Через шесть месяцев после начального замера: в группе «быть» 82% продолжили самостоятельное изучение языка; в группе «иметь» лишь 44% сохранили активность без внешнего контроля.

Анализ данных позволил выделить ключевые механизмы влияния дихотомии на мотивацию:

1. Ценностно-смысловой (для ориентации «быть»): язык становится частью идентичности, что усиливает внутреннюю мотивацию [4, с. 154–162].

2. Инструментальный (для ориентации «иметь»): язык воспринимается как средство достижения внешних целей, что делает мотивацию уязвимой к изменениям условий [5, с. 89–95].

3. Эмоциональный: для «быть» – позитивные эмоции от процесса; для «иметь» – стресс из-за необходимости «добыть» результат.

На основе результатов предложены дифференцированные стратегии обучения:

1. Для студентов с ориентацией «иметь»: демонстрация практической пользы каждого навыка, система малых достижимых целей с видимым результатом, геймификация (баллы, рейтинги).

2. Для студентов с ориентацией «быть»: проекты с творческой составляющей (блоггинг, видео), дискуссии на актуальные темы, возможность выбора тематики заданий.

3. Для смешанного типа: комбинация внешних стимулов и смыслообразующих задач, рефлексивные практики (дневники обучения).

Проведённое исследование убедительно демонстрирует, что философская дихотомия «иметь» / «быть» Э. Фромма является значимым фактором,

определяющим характер и устойчивость мотивации студентов вузов при изучении английского языка. Эмпирические данные подтверждают: ориентация «быть» коррелирует с более высокой академической успеваемостью (средний балл 4,7 против 4,1 у группы «иметь»), регулярной посещаемостью занятий (89% против 63%) и долгосрочной вовлечённостью в процесс обучения (82% продолжают самостоятельное изучение через шесть месяцев против 44% в группе «иметь»). Качественные различия проявляются в мотивационных драйверах, стратегиях освоения материала и отношении к ошибкам: если для группы «иметь» язык выступает инструментом достижения внешних целей (диплом, зарплата), то для группы «быть» — средством самореализации и погружения в культуру. Выявленные психолого-педагогические механизмы (ценностно-смысловой, инструментальный, эмоциональный) позволяют обосновать необходимость дифференцированного подхода в обучении. Предложенные стратегии — от геймификации и постановки малых целей для ориентации «иметь» до творческих проектов и дискуссий для ориентации «быть» – открывают возможности для повышения эффективности преподавания английского языка в высшей школе. Таким образом, учёт типа ценностной ориентации студентов не только углубляет понимание природы учебной мотивации, но и служит практической основой для персонализации образовательного процесса.

Литература

1. М.В. Золотова, Е.В. Ганюшкина. Формирование навыков автономного студента на занятиях по английскому языку в процессе проектной деятельности // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова. 2016. – Выпуск 35, С. 138–145.

2. Фромм Э. Иметь или быть? – М.: АСТ, 2020. – 320 с.

3. Лефорт Р. Психоанализ Эриха Фромма. – СПб.: Речь, 2019. – 248 с.

4. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 2021. – 478 с.

5. Deci E., Ryan R. Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior. – N.Y.: Plenum Press, 2018. – 348 p.

УДК 168.522

Л.Н. Набилкина
АГПИ им. А.П. Гайдара, Арзамасский филиал ННГУ
e-mail: nabilkina@yandex.ru

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. Статья посвящена поиску и анализу современных подходов к обучению аудированию, которые обусловлены постоянной подвижностью языковой картины мира, появлению новых лексических единиц и культурных реалий. Особое внимание при этом уделяется решению реальных коммуникативных задач. В результате делается вывод о том, что правильно организованное аудирование является способом аккультурации, позволяющим расшифровать национальный культурный код.

Ключевые слова: аудирование, аккультурация, образовательные стратегии, индивидуальный подход.

L.N. Nabilkina
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Teaching listening in a new educational environment

Abstract. The article is devoted to the search and analysis of modern approaches to teaching listening, which are caused by the constant mobility of the linguistic picture of the world, the emergence of new lexical units and cultural realities. Special attention is paid to solving real communicative tasks. As a result, it is concluded that properly organized listening is a way of acculturation that allows for the deciphering of the national cultural code.

Keywords: listening, acculturation, educational strategies, individual approach.

На протяжении долгого времени как ученые-методисты, так и практикующие учителя ищут способы совершенствования процесса преподавания различных дисциплин, стараясь сделать изложение материала более доступным и понятным, должным образом совместить теорию и практику, а самое главное, повысить мотивацию обучающихся. Это наиболее актуально для преподавания иностранных языков, как предмета большого образовательного потенциала с одной стороны, и как учебной дисциплины, в которой коммуникативные навыки являются и целью и средством обучения с другой. Более того, постоянная подвижность языковой картины мира, появление новых лексических единиц и культурных реалий не дает возможности преподавателю идти «проторенной тропой» и заставляет постоянно совершенствовать процесс обучения и искать новые способы изложения материала.

Наше время можно охарактеризовать как Post–Method Era, когда все методики хорошо изучены и внедрены в практическую деятельность. Среди наиболее широко распространенных подходов можно выделить следующие: индивидуальный подход – needs analysis, активизация роли учащихся – student centered lessons, геймификация – edutaiment, глобализация для практики устной и письменной речи – social networking globalization [2, с. 54].

Хорошо известно, что существуют продуктивные виды речевой деятельности – говорение и письмо и рецептивные виды – аудирование и чтение. Отдельно следует остановиться на формировании аудитивных навыков, как на наиболее сложном виде речевой деятельности. Основными трудностями являются такие как: люди говорят слишком быстро, невозможно определить, где начинается и заканчивается слово, непонятны детали или даже общий смысл высказывания, затруднительно определить отношение говорящего к описываемым событиям, нельзя сформулировать основную идею высказывания, то есть все то, что является основными критериями оценивания понимания.

Задача учителя – организовать аудирование таким образом, чтобы это не напоминало тест на запоминание, а способствовало решению реальных коммуникативных задач. В этом случае уместно использовать принцип аппроксимации а именно, не обязательно понимать каждое слово, а сосредоточиться на понимании конкретной информации, которую необходимо «выслушать». В реальной жизни чаще всего нам необходимо уловить общий смысл высказывания, и отдельные так называемые прецизионные слова – имена, даты, адреса и т.п. Одним из способов облегчить понимание является опора на аудиоскрипт. Без сомнения, в этом случае понимание достигается быстрее, но упражение на аудирование превращается в упражение по чтению, что гораздо легче, так как визуальный аппарат работает у учеников лучше, чем слуховой. Таким образом, задание должно требовать реального прослушивания, не напоминать задание на механическое запоминание и решать определенную коммуникативную задачу. Для этого в первую очередь необходимо выдавать вопросы для контроля понимания до прослушивания, что снимет эмоциональное напряжение. Этап «во время прослушивания» может включать такие задания как: определить отношения между говорящими (друзья, коллеги, незнакомцы), из списка телефонных номеров выбрать верный, упомянутый в тексте, раздать ученикам пять рекламных объявлений, необходимо определить, какое из них связано с аудиозаписью (название компании, контактные данные, тип рекламы), раздать записи администратора и определить, не сделал ли он ошибок, например в написании имени, можно дать копию диалога и попросить расставить реплики в правильном порядке [3, с. 26].

Многие учителя при обучении аудированию используют уровневые задания. Начинать следует с простых заданий, что обеспечит ситуацию успеха. Постепенно усложняя вопросы, вы сами почувствуете, на каком этапе следует остановиться. Примерные задания могут быть следующие: выбери правильную картинку, поспорь с этим утверждением, определи мнение каждого говорящего, следуй маршруту по карте, пронумеруй предметы на рисунке, нарисуй картинку в соответствии с инструкцией, выпиши точные слова, выражающие отказ и т.п. Очевидно, что предложенные задания различны по уровню. В этом случае

должен действовать принцип доступности и посильности. Если ученики легко справляются с заданиями после первого прослушивания, значит оно не эффективно. Учитель должен создавать определенное преодоление, при этом возможно многократное проигрование текста. Здесь действует правило: «Процесс важнее результата».

Текст аудирования не должен быть большим – около двух минут. Дайте ученикам возможность обсудить ответы в парах. Не реагируйте на ответ немедленно, лучше спросите: «Все ли согласны с ответом Пети?». Не полагайтесь лишь на сильных учеников, дайте возможность понять каждому. Включите небольшие отрывки снова, пока всем не станет ясно. В особо трудных ситуациях можно дать подсказку (В этом предложении три слова. Послушайте, что она говорит здесь).

Важная стратегия, которой должны пользоваться учителя – оценивайте уровень сложности задания, а не материала. Это значит, что не следует переживать, что уровень учеников не соответствует данному аудированию, убедитесь в том, что задание подобрано в соответствии с языковой подготовкой обучаемых. Например, новости могут слушать ученики разного уровня. На начальном уровне можно предложить выписать имена известных людей. На продвинутом уровне можно предложить составить список слов, относящихся к определенной теме или сравнить информацию в аудировании и новостном репортаже в газете [1, с. 90].

Любимым приемом учителей можно считать мозаичное аудирование (Jigsaw listening). Большой по длительности текст делится на короткие отрывки, каждая группа слушает свой микротекст. Затем они встречаются и восстанавливают текст целиком. Также они могут придумать концовку или найти решение проблемы. В качестве альтернативы можно предложить послушать разные варианты одного и того же события (свидетели преступления, участники конференции и т.п.)

Итак, первым шагом к успешному аудированию является определение контекста. Если мы видим женщину в строгом костюме на фоне карты из солнца, облаков и дождя, можно легко догадаться, что это прогноз погоды, и проработать соответствующую лексику. Если заявлена лишь тема «Путешествия», попросите учеников подумать, что люди делают в аэропорту в ожидании рейса. Дайте возможность обсудить версии в парах, а затем представить ответы. Если необходимо, можно использовать предтекстовый этап. Попросите учеников сформулировать основные проблемы, которые могут возникнуть во время путешествия, или покажите картинку и прокомментируйте незнакомые слова, записать все ассоциации со словом «путешествие». Также учитель может выдать «банк слов», а ученики попытаться объяснить их на языке. Первое прослушивание (Listening for a gist) подразумевает понимание основной идеи текста. На этом этапе можно предложить выписать 5-10 ключевых слов или расставить действия в верном порядке, определить главный тезис говорящего. Необходимо обращать внимание учеников на структуру текста. Такие

выражение как «во-первых», «в итоге», «я приведу три причины» и т.д. помогут следовать за развитием мысли и будут способствовать пониманию. Второму прослушиванию (Listening for detail) должны предшествовать предельно конкретные вопросы с тем, чтобы ученики сосредоточили свое внимание именно на этих деталях, к примеру, попросить составить графический органайзер, определяющий позиции «за» или «против». Также даются выражения «I consider», «In my view», необходимо выписать, какие именно выражения использует говорящий. Можно обратить внимание на настроение говорящего, попытаться объяснить, чем вызвана эта реакция. Можно прослушать диалог, не подкрепленный видеорядом. Ученики должны сказать, где происходит действия, каковы отношения между героями. Затем показывается видео, и догадки либо подтверждаются, либо опровергаются. Финальным и очень важным этапом является закрепление или выход языка в речь. Ученикам необходимо применить концепты из аудирования к реальной жизни. Можно высказать свое отношение к предмету обсуждения, или представить себя одним из участников диалога и принять участие в интервью. Разумным кажется совместить разные виды речевой деятельности и предложить ученикам составить опрос по проблемам, озвученным в тексте или написать небольшой доклад. Для развития навыков дискуссии следует разделиться на группы с целью защиты своего тезиса, например, «The Internet facilitates communication» и «The Internet substitutes real communication into virtual one». В качестве домашней работы можно предложить учащимся озвучить «немое» видео, подобрав соответствующие лексические единицы и грамматические конструкции [4, с.106].

Важную роль играют акценты. Согласно последним исследованиям в современном мире насчитывается 380 миллионов носителей английского языка и более 700 миллионов использующих язык в коммуникации. Что же это значит для учеников? Вероятность того, что они будут разговаривать с не носителем в два раза больше, чем с коренным англичанином или американцем. Это также необходимо учитывать, подбирая тексты для аудирования.

Итак, мы видим, что аудирование является многокомпонентным видом речевой деятельности. Несмотря на то, что оно является рецептивным процессом, его функции носят не только лишь прагматический характер. Правильно организованное аудирование является способом акуультурации, позволяющим расшифровать культурный код, донести до учеников особенности национального менталитета и в полной мере сформировать вторичную языковую личность.

Литература

1. Brawn D. Principles of Language and Teaching. L.: Pearson, 2016.

2. Bruner J. Studies in Cognitive Growth, N.Y., 1966.

3. Dornyei Z., Murphey R. Group Dynamics in the Language Classroom. L.: Cambridge University Press, 2003.

4. Harmer J. How to teach English. L.: Person, 2007.

УДК 372.881.111.1

Е.О. Неугодникова
ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»,
г. Екатеринбург, Россия
Ek.neugodnikova@urfu.ru

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПУТЕМ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕРЕВЕРНУТЫЙ КЛАСС»

Аннотация. Одной из задач, которые встают перед преподавателем высшей школы, является повышение мотивации студентов. Решением данной проблемы может стать применение технологии «перевернутый класс», или flipped classroom. В данной работе описан опыт использования данной технологии в рамках дисциплины «Профессиональный иностранный язык», приведены примеры заданий, а также результаты анкетирования студентов.

Ключевые слова: технологии обучения, перевернутый класс, мотивация, обучение иностранному языку, методика обучения иностранному языку

E.O. Neugodnikova
Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Increasing students' motivation through the use of «Flipped Classroom» technology

Abstract. One of the tasks that a university lecturer faces is to increase the motivation of students. The solution to this problem may be the use of "inverted classroom" technology, or flipped classroom. This paper describes the experience of using this technology in the framework of the discipline "Professional foreign language", provides examples of tasks, as well as the results of a student survey.

Keywords: teaching techniques, flipped classroom, motivation, EFL teaching, methodology of teaching

Неотъемлемой частью любого учебного плана является дисциплина «Иностранный язык». Обучение иностранному языку необходимо не только для общего развития студента, но и для повышения его ценности на рынке труда. Для успешного освоения необходимых знаний, умений и навыков обучающемуся требуется обладать высокой мотивацией. Мотивация является важнейшим компонентом учебной деятельности.

Согласно И. А. Зимней, мотивация – «совокупность самых различных побудителей (потребностей, мотивов, чувств, интересов), то, что стимулирует и побуждает человека к выполнению какого-либо действия, включенного в определяемую этой мотивацией деятельность» [1, с. 99]. И. А. Зимняя и другие

исследователи (С.Л. Рубенштейн, А.Л. Леонтьев) определяли мотивацию учебной деятельности как совокупность внешних (характер учебной деятельности, соперничество, влияние общества) и внутренних факторов (целеполагание, интерес, эмоции). Преподаватель может попытаться повлиять на мотивацию обучающихся. Так, Бабкина И.Н. и Шлык И.В. отмечают, что важную роль в повышении мотивации у студентов играет чередование разнообразных видов деятельности, использование на уроке различных видов интересной работы: уроки-обсуждения разных тем, в том числе по специальности; уроки-общения со студентами по Интернету; уроки в режиме online; тесты; уроки-презентации; видео уроки [2]. Новой технологией, которую можно использовать на занятиях, является технология «перевернутого класса» или flipped classroom, которая будет описана далее.

Педагогическая технология обучения «Flipped classroom» («Перевернутый класс») возникла в США и впервые была использована в 2007 году Джонатаном Бергманом и Аароном Сэмсом. Как отмечают Девятникова К.Г. и др., в научной литературе существует несколько определений концепции «перевернутый класс»: «Мнения исследователей о том, считать ли его событием, дидактическим или педагогическим подходом, стратегией обучения, образовательной технологией или моделью обучения, расходятся» [3]. Кроме того, в некоторых научных работах понятия «flipped classroom», «flipped learning» и «flipped teaching» используются как синонимичные понятия. Мохан Д. утверждает [4], что эти термины используются для описания модели, при которой традиционные лекции исключается из аудитории и заменяются заранее подготовленными презентациями, анимационными фильмами, материалами, выложенными на сайте. Получив доступ к материалам, студенты изучают его, а время в аудитории уделяется когнитивным заданиям, которые студенты выполняют под руководством преподавателя. Другими словами, перевернутый класс позволяет задействовать больше упражнений на продуктивные навыки, говорение и письмо. Именно эта технология была применена при обучении студентов второго курса направления «Управление персоналом» профессиональному иностранному языку.

Для занятия по дисциплине «Профессиональный иностранный язык» студентам было предложено повторить самостоятельно форму и функции настоящего перфектного времени (Present prefect). Проверка выполнения подготовки была проведена в аудитории при помощи фронтального опроса и игры «Bingo», где студентам предлагалось найти на поле причастия прошедшего времени называемым преподавателем глаголов. Для отработки на занятии были

разработаны следующие условно-коммуникативные и коммуникативные упражнения (по классификации С. Ф. Шатилова) [5]:

Ex. 1 Look at this to-do list. Tell your partner what have you done.

- Hire an accountant – already done
- Write to Daniela – not done yet
- Phone the manager – already done

Ex. 2 Work with a partner. Describe things you have done:

– today

– this week

– this month

A: I've made three phone calls today. B: I haven't made any.

Ex. 3 Work in groups. Talk about resent movements in share prices, oil prices and exchange rates. Use useful phrases from the box.

Выявление типа и уровня мотивации к изучению иностранного языка у студентов неязыковых специальностей проводилось среди студентов второго курса направления «Управление персоналом». В исследовании принимали участие 11 человек. Целью опроса было получение следующей информации: наличие интереса к иностранным языкам в целом и отношение к изучению английского языка в частности; ведущий тип (инструментальный/ интегративный) и уровень мотивации; наличие сложностей, возникающих при изучении иностранного языка и влияющих на мотивацию.

За основу была взята анкета О.А. Минеевой и М.С. Ляшенко, разработанная на основе опросника ≪Attitude/ Motivation Test Battery≫ Р. Гарднера (Gardner, 2004) [6] и модифицированная для нашего исследования. Анкета включала в себя 26 вопросов, разделенных на три части: наличие интереса к иностранным языкам и отношение к изучению английского языка (вопросы 1–8) интегративная мотивация (вопросы 9–17), инструментальная мотивация (вопросы 18–26). Участникам опроса необходимо было оценить простые утверждения по шестибалльной шкале, исходя из своего личного представления. Согласно шкале Ликерта, ответы имели варианты «полностью не согласен», «не согласен», «отчасти не согласен», «отчасти согласен», «согласен» и «полностью согласен». Данная шкала была использована с целью определения уровня согласия или несогласия.

В результате исследования были получены данные, которые были разделены на две основные группы: мотивация и интерес студентов к изучению иностранного языка; данные о сложностях, возникающих при изучении английского языка. Анкетирование проводилось два раза: в сентябре и в марте, после использования технологии «перевернутый класс». Согласно анкетированию, большинство учащихся испытывают интерес к изучению ИЯ. Так, в первый раз с утверждением «Если я поеду в другую страну, то постараюсь

изучить иностранный язык» в первый раз согласились 45% опрошенных, во второй – 64%. Что касается мотивации, то можно говорить о среднем уровне мотивации студентов. Однако при повторном опросе заметны изменения уровней интегративной и инструментальной направленностей мотивации (от 45% и 54% в первый до 64% и 73% во второй раз согласились с утверждениями). Наконец, меньше студентов отметило говорение как трудность (54% против 36%).

В заключение отметим, что требуется большая выборка для проведения качественного исследования, однако даже на небольшой группе заметны изменения в положительную сторону. В дальнейшем планируется исследование с контрольной группой.

Литература

1. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. – 222 с.

2. Бабкина И.Н., Шлык Е.В. Современные технологии как средства повышения мотивации при обучении иностранному языку в вузе // Актуальные вопросы экономики и агробизнеса. Сборник трудов XIII Международной научно-практической конференции, 2022. С. 460–466.

3. Соколова А.Г. Технология перевернутого класса в контент-ориентированном преподавании иностранного языка / А.Г. Соколова, К.Г. Девятникова, А.А. Конькова. // Социально-гуманитарные знания. – 2025. – № 1. – С. 363–366.

4. Mohan D. Flipped classroom, flipped teaching and flipped learning in the foreign/second language post–secondary classroom // Nouvelle Revue Synergies Canada. – 2018. – №. 11. – С. 1–12.

5. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. М.: Просвещение, 1986. – 223с.

6. Минеева О.А., Ляшенко М.С. Исследование мотивации студентов неязыковых специальностей к изучению иностранного языка // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – №. 4 (25). – С. 269–273.

УДК 81'255.4

И.С. Парина[1], Т.М. Абдрахманова[2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,

[2]Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

parina@fsn.unn.ru

О НЕПЕРЕВОДИМОМ В ПЕРЕВОДЕ: ИЗУЧЕНИЕ ПРИЕМОВ ПЕРЕВОДА РЕАЛИЙ НА ОСНОВАНИИ ПАРАЛЛЕЛЬНОГО КОРПУСА

Аннотация. В статье на материале параллельного подкорпуса Национального корпуса русского языка рассмотрены приемы передачи реалий-названий блюд русской кухни при переводе с русского языка на английский, а также выявлены лексемы в тексте оригинала, в качестве соответствий для которых эти наименования используются в переводе с английского языка на русский. Показано, что даже при наличии в английском языке устоявшихся соответствий широко используются приемы приблизительного перевода: генерализация и подбор функционального аналога.

Ключевые слова: художественный перевод, английский язык, реалия, параллельный корпус, прием перевода

I.S. Parina[1], T.M. Abdrakhmanova[2]

[1]National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,

[2]Sarsen Amanzholov East-Kazakhstan University

The untranslatable in translation: using parallel corpora to explore translation strategies for realia

Abstract. Using the parallel subcorpus within the Russian National Corpus, the paper explores the translation strategies used for realia (names of Russian dishes) in literary translation from Russian into English as well as the lexemes used in the original text when these realia appear in translations from English into Russian. It is shown that even when there are established equivalents in English, such approximate translation techniques as generalization and replacement with a functional analog are widely used.

Keywords: literary translation, English, realia, parallel corpus, translation strategy

Как отмечают С. Влахов и С. Флорин, создатели советской школы перевода недвусмысленно показали, что любое художественное произведение поддается переводу [1, с. V]. В то же время, в художественных текстах встречаются элементы, которые могут быть условно названы непереводимыми. К ним авторы относят, в первую очередь, реалии – лексические единицы, называющие элементы быта и культуры другой страны: названия пищи, видов жилья и транспорта, учреждений и органов власти, праздников и обычаев, денежных единиц и так далее [1, с. 47–56].

Приемы передачи реалий в художественном переводе С. Влахов и С. Флорин разделяют на два типа – транскрипцию (передачу звучания реалии графическими средствами переводящего языка) и собственно перевод. Последний, в свою очередь, подразделяется на несколько видов: введение неологизма, приблизительный перевод и контекстуальный перевод. Введение неологизма предполагает использование кальки, полукальки (полный или частичный поморфемный перевод), семантического неологизма – то есть создание авторского неологизма для передачи семантики единицы исходного языка, – или освоение, то есть придание заимствованной реалии грамматических и фонетических свойств, характерных для слов переводящего языка. К приемам приблизительного перевода относятся генерализация, подбор функционального аналога – названия сходного явления в культуре переводящего языка, – и замену наименования реалии ее толкованием. О контекстном переводе речь идет в случае, если слово-соответствие для реалии не используется, но ее значение компенсируется другими элементами контекста [1, с. 87–92].

В изученном С. Влаховым и С. Флориным материале чаще всего встречались приемы приблизительного перевода, однако авторы считают, что они не обеспечивают адекватности перевода, поскольку, так же, как и контекстуальный перевод, не позволяют передать колорит исходного текста. В целом, рассматривая вопрос о предпочтительности того или иного приема перевода, исследователи указывают, что при выборе пути необходимо учитывать характер исходного текста, значимость реалии в тексте оригинала и ее место в лексических системах исходного и переводящего языков, а также структурные особенности этих языков и связанные с ними литературные традиции [1, с. 92–94; 2]

На наш взгляд, при обучении переводу полезным опытом для студентов может стать анализ решений, принятых опытными переводчиками при работе с известными литературными произведениями: определение приема, выбранного переводчиком, и оценка успешности результата. Источником практического материала для занятий может служить параллельный корпус. Корпус параллельных текстов представляет собой базу данных, содержащую тексты в оригинале и одном или нескольких переводах. При поиске в параллельном корпусе пользователь получает в качестве результата подборку контекстов, содержащих искомое слово или словосочетание, из текстов оригинала, и сопоставленные им фрагменты перевода. Для русского языка крупнейшим параллельным корпусом является Национальный корпус русского языка, в котором для пары языков русский-английский содержится 1556 текстов общим объемом 51 982 439 слов [3]. Достоинство этого корпуса состоит в том, что в нем

представлены как произведения русской литературы в переводах на иностранный язык, так и иностранные произведения в одном или нескольких переводах на русский, и поиск может осуществляться как в текстах оригинала, так и в переводах.

В рамках исследования мы рассмотрели наименования реалий-блюд русской кухни: *квас, кисель, блины, пельмени, ватрушка, кулич*. В англо-русском словаре на портале «Мультитран» для каждой из этих реалий предлагается несколько эквивалентов, н-р: *квас – quass, kvass, kwas, kvas, bread juice*; *кисель – jelly, kissel, starch drink*; *блин – pancake* (с комментарием о том, что для британцев *pancake* – это тонкий блин, а для американцев – толстый, тогда как тонкий блин в американском варианте английского языка лучше назвать *crêpe* или *blintz*); *пельмени – pelmeni, pelemene, meat dumplings, dimmies; ватрушка – cheesecake, curd cake, curd tart, sweet cheese Danish; кулич – Easter cake, panettone* [4].

В англо-русском подкорпусе Национального корпуса русского языка [3] нами было найдено и проанализировано 309 контекстов с существительными *квас, кисель, блины, пельмени, ватрушка, кулич* в текстах оригинала и 79 контекстов, в которых искомое слово появляется в переводе.

Необходимо отметить, что не во всех контекстах рассматриваемые существительные были наименованиями блюд. Так, *блин* встречается в переводах с английского в основном в качестве эквивалента для разнообразных ругательств, а существительное *кисель* в некоторых текстах на русском языке используется для описания состояния дороги, причем в переводах эта метафора не сохраняется:

Грязь и прежде была не высохши, а тут до того развезло – просто кисель, не дорога! (Короленко В.Г. Чудная. 1880)

With the mud not yet dried from previous rains, the road turned into a squelchy mass. (V. Korolenko. The Strange one. S. Rozenberg, 1978) [3]

Что касается примеров использования реалий-наименований блюд русской кухни, то на основании их анализа можно сделать ряд выводов. Так, для существительного *квас* в переводах на английский язык в большинстве контекстов применяется соответствие *kvas* или *kvass*, для реалии *блины* часто встречаются эквиваленты *blini, bliny*, для существительного *пельмени – pelmeni*. Наименования блюд русской кухни *kvass, blin, pelmeni* зафиксированы в толковом словаре английского языка *Merriam Webster* [5], поэтому, на наш взгляд, речь здесь идет об использовании не приема транскрипции, а устоявшегося эквивалента. В то же время, встречаются и случаи генерализации (*пельмени – meat dumplings*) и использования в переводах функционального аналога (*квас – cider, блины – pancakes, crêpes*). В переводах с английского на русский язык лексемы *квас, блины, пельмени* встречаются, когда речь идет об

описании блюд русской кухни (в текстах оригинала: *kvas, pelmenies, bliny*), китайской кухни (*китайские пельмени – dumplings*), американской кухни (*pancakes – блины*).

Значение существительного *кисель* передается преимущественно с помощью приемов приблизительного перевода: *овсяный кисель – oatmeal porridge, oatmeal jelly; урюковый кисель – apricot jelly; клюквенный кисель – cranberry jelly, cranberry pudding.* В девяти из 51 найденных примеров перевода на английский язык используется соответствие *kissel.* Эта лексема не зафиксирована в одноязычном словаре [5], так что речь здесь идет, вероятно, об использовании приема транскрипции, а не устоявшегося соответствия. Наименование *ватрушка* также передается с помощью приемов приблизительного перевода: *sweet rolls, Danish, cake, pastry*. В переводах на русский язык слово используется в качестве эквивалента для существительных *cheesecake, pastries*. Для лексемы *кулич* используются соответствия *kulich, Easter cake, cake, paschal bread*, в переводах слово *кулич* используется как эквивалент для *Easter cake.*

Таким образом, соответствия, используемые переводчиками при передаче наименований блюд русской кухни, более разнообразны, чем представленные в словаре, и приемы приблизительного перевода применяются достаточно часто даже в случаях, когда реалия имеет закрепившееся наименование в культуре переводящего языка.

Литература

1. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М.: Международные отношения, 1980. 342 с.

2. Жулидов С.Б., Золотова М.В., Иванов С.С. Семантико-стилистические отклонения от оригинала и адекватность перевода // Мир науки, культуры, образования. № 1 (80). 2020. С. 423–425.

3. https://ruscorpora.ru/ (дата обращения: 24.02.2026)

4. https://www.multitran.com/ (дата обращения: 27.02.2026)

5. https://www.merriam-webster.com/dictionary/ (дата обращения: 27.02.2026)

УДК 378.147

М.П. Проскурякова

Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева

ЧАТ-БОТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ СОТРУДНИЧЕСТВА: ФОРМИРОВАНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ЧЕРЕЗ ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ СЛОВАРИ

Аннотация. В статье рассматривается влияние использования чат-ботов как инновационного инструмента на формирование терминологической компетенции студентов технического вуза. В эпоху цифровизации высшего образования традиционные линейные подходы к работе с терминологией уступают место цифровым моделям, учитывающим индивидуальные когнитивные нужды, контекстуальную зависимость полисемантичных терминов и динамику профессионального дискурса. Терминологическая компетенция трактуется как многоуровневая структура. Анализируются ограничения традиционных словарей-тетрадей. Предлагается переход к индивидуальным словарям как динамическим базам данных, формируемым в диалоге со студентом. Такой подход повышает мотивацию, обеспечивает персонализацию, снижает когнитивную нагрузку и отражает интеллектуальный маршрут студента.

Ключевые слова: чат-бот, терминологическая компетенция, индивидуальный словарь, персонализация, технический вуз.

M.P. Proskuryakova

Nizhny Novgorod State Technical University named after R.E. Alekseev

Chatbots as a collaboration tool: building terminological competence through custom dictionaries

Abstract. The article examines the impact of using chatbots as an innovative tool for developing the terminological competence of technical university students. In the era of digitalization of higher education, traditional linear approaches to working with terminology are giving way to digital models that account for individual cognitive needs, the contextual dependence of polysemous terms, and the dynamics of professional discourse. Terminological competence is interpreted as a multi-level structure. The limitations of traditional dictionary-notebooks are analyzed. A transition to individual dictionaries as dynamic databases formed in dialogue with the student is proposed. This approach increases motivation, ensures personalization, reduces cognitive load, and reflects the student's intellectual pathway.

Keywords: Chatbot, terminological competence, individual dictionary, personalization, technical university.

В эпоху цифровизации высшего образования перед преподавателем иностранного языка ставится кардинально новая задача, выходящая за рамки обучения студентов общему иностранному языку. Выпускник вуза должен быть способен читать аутентичные тексты на профессиональные темы, понимать документацию на иностранном языке, вести переписку и участвовать в международных конференциях. Терминологическая компетенция становится

ключевым фактором профессиональной иноязычной подготовки студентов технических специальностей. Терминологическая компетенция рассматривается как способность и готовность специалиста грамотно применять терминологию при решении профессиональных задач в процессе профессиональной коммуникации [1].

Традиционно работа над и с терминами строилась по линейной схеме: преподаватель отбирал необходимую лексику для студентов → студент переводил и заучивал список предоставленных терминов → проводился контроль знания лексики (устно или письменно). Однако в условиях цифровой трансформации и перехода к student-centered learning возникает необходимость в использовании инструментов, позволяющих индивидуализировать процесс работы над специальной лексикой, сделав его контекстным и интерактивным.

Современные педагогические технологии позволяют трансформировать традиционные подходы к обучению иностранному языку. Чат-боты, как особый вид технологии, способствуют интерактивному партнерству преподавателя и студента. Использование чат-бота в образовательной деятельности мотивирует студентов к самостоятельному овладению знаниями. В технических вузах одной из основных компетенций выступает терминологическая (лексическая) компетенция. Она выражается в способности студентов оперировать специальной лексикой во всех видах речевой деятельности. Терминология выполняет разные функции на разных стадиях становления специалиста: на этапе профессиональной подготовки – источник получения знаний и инструмент освоения профессионального опыта, в период профессиональной деятельности – средство профессиональной коммуникации и теоретическая база профессионального роста специалиста через её пополнение и обновление [2].

Однако в технических вузах отмечается недостаточное формирование терминологической компетенции за счёт «разбросанности» специальной лексики, многоязычия аутентичных источников и ограниченной автоматизации процесса запоминания терминов студентами. Чат-боты повышают мотивацию студентов к изучению новой специальной лексики. В сравнении с традиционными словарями-тетрадями, в которые выписываются лексические единицы от руки, словарь в виде чат-бота обеспечивает видимую динамику.

Терминологическая компетенция в контексте технического образования включает три уровня: рецептивный (узнавание терминов), репродуктивный (воспроизведение) и продуктивный (творческое использование) [3]. В специализированных дисциплинах, таких как инженерия или информационные технологии, термины часто полисемантичны и контекстно-зависимы, что требует индивидуального подхода к их освоению (например, эволюция термина

"big data" от статистического к этическому значению), что усложняет их усвоение традиционными методами.

Терминологическая компетенция развивается через призму лексикологии: как система индивидуально усвоенных терминов, организованных в когнитивную сеть [4]. Рассмотрим компоненты терминологической компетенции: а) метакогнитивный компонент подразумевает осознание собственного прогресса, включая самоконтроль и стратегии запоминания; б) контекстуальный компонент указывает на умение применять термины в рамках смоделированных профессиональных ситуациях; и распознавать специальную лексику в аутентичных текстах; в) лексико-семантический компонент предполагает знание денотативного и коннотативного значения, синонимических рядов и антонимии.

Основная проблема традиционного подхода заключается в статичности учебных материалов. Студент получает готовый список терминов к тексту, который зачастую теряет актуальность к моменту окончания вуза. Более того, унифицированный глоссарий не учитывает когнитивные особенности студента, его личный профессиональный интерес или скорость забывания.

Формирование индивидуального словаря предполагает переход от заучивания к активному присвоению лексики. Словарь, создаваемый самим студентом в процессе коммуникации, становится отражением его интеллектуального маршрута.

Внедрение чат-ботов в образовательный процесс позволяет пересмотреть классическое разделение ролей между преподавателем и студентом. Чат-бот занимает промежуточную позицию. Индивидуальный словарь формируется студентом в процессе решения коммуникативной задачи. Он перестает быть «просто списком», это динамическая база данных, связанная с интересами студента, временем повторения и реальным контекстом употребления [5].

В контексте работы с терминологией можно выделить три типа взаимодействия с ботом:

1. Бот-тьютор (репетитор): задает вопросы по дефинициям, проверяет знание терминов, используя интервальные повторения.

2. Бот-партнер (симулятор): имитирует профессиональный диалог, в котором студент вынужден использовать термины для решения инженерной задачи (например, объяснить боту-«коллеге» принцип работы механизма).

3. Бот-библиотекарь: помогает студенту собрать корпус текстов по интересующей теме и автоматически извлечь из них частотные термины для последующего изучения.

Преимущество чат-бота в контексте изучения специальной лексики – переход от монолога к диалогу, где студент становится автором собственного словаря. Чат-бот трансформирует обучение специальной лексике. Словарь «растёт» вместе с пользователем, отражая его профессиональные нужды, обеспечивая быструю доступность и персонализацию, снижая когнитивную нагрузку [6].

Использование чат-ботов в обучении иностранному языку студентов технических вузов открывает новые горизонты для формирования терминологической компетенции. Преподаватель в этой парадигме становится архитектором образовательной среды, где бот берет на себя рутинные функции тренажера и источника справки, освобождая время для живого профессионального общения и анализа сложных кейсов. Такой подход не только повышает эффективность усвоения терминов, но и готовит студента к реальной работе с быстро меняющейся информацией в цифровую эпоху.

Литература

1. Рокитянская К.А., Мизюрова Э.Ю. Формирование иноязычной терминологической компетенции обучающихся неязыковых специальностей // Педагогический журнал. 2022. Т. 12. № 1А. С. 11–17. DOI: 10.34670/AR.2022.16.14.001

2. Бордовская, Н.В. Терминологическая компетентность специалиста: проявление и уровни развития / Н.В. Бордовская, Е.А. Кошкина // Человек и образование. – 2016. – № 3(48). – С. 4–11. – EDN YKTPFB.

3. Cabré M.T. Terminology: Theory, Methods and Applications. – Amsterdam: Benjamins, 1999 –248 p.

4. Уварова, И.В. Термин как системообразующий компонент когнитивно-терминологического гнезда / И.В. Уварова // Культурная жизнь Юга России. – 2015. – № 1(56). – С. 68–71. – EDN TTZZVZ.

5. Проскурякова, М. П. Актуальность применения электронных словарей на занятиях по иностранному языку в техническом вузе / М.П. Проскурякова // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-3. – С. 274–277. – EDN AYRMHK.

6. Проскурякова, М.П. Искусственный интеллект в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе / М.П. Проскурякова // Инновационные технологии в водном, коммунальном хозяйстве и водном транспорте: Материалы III республиканской научно-технической конференции, Минск, 27–28 апреля 2023 года. – Минск: Белорусский национальный технический университет, 2023. – С. 497–500. – EDN AEPZYJ.

УДК 811.111(075.8)

Е.Н. Пушкина
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
enpushkina@mail.ru

ПЕРЕВОД МНОГОЗНАЧНЫХ СЛОВ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТАХ НАУЧНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Аннотация. Различия в диапазоне значений слов и моделей их употребления в родном и изучаемом языках являются одной из объективных причин возможной неадекватности перевода текстов научного характера. Значительные затруднения вызывает перевод многозначных слов, одинаково звучащих в обоих языках, для правильного перевода которых необходимы соответствующая языковая подготовка, владение приёмами перевода и умение работать с контекстом. Анализ типичных ошибок перевода способствует работе по их предотвращению.

Ключевые слова: многозначность, межъязыковая интерференция, вариант перевода, контекст.

E.N. Pushkina
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Translation of polysemantic words in English scientific-technical texts

Abstract. Inadequate translation is often caused by discrepancies between the languages in the scope of word meanings and the patterns of their use. Problems arise with polysemantic words, especially those that sound alike in both languages. Adequate language training, proper use of translation techniques and the ability to analyse the context are required here. Analysis of typical mistakes is viewed as a prerequisite for their prevention.

Keywords: polysemantic words, interlanguage interference, translation equivalents, context.

Перевод текстов по специальности является одним из наиболее важных видов работы для студентов, изучающих иностранный язык в вузах неязыкового профиля. Практика показывает, что в ходе работы студенты сталкиваются с двумя основными проблемами: выявлением смысла предложения и связанным с этим выбором адекватного варианта перевода. Одну из наиболее распространённых трудностей представляет перевод многозначных слов, в особенности тех, которые содержат различные, порой, противоположные значения, как, например, слово *authoritative:*

In 1831, Gauss expressed his opposition to the use of completed infinities in terms Cantor once described as authoritative. – В 1831 году Гаусс выразил своё несогласие с использованием замкнутых бесконечностей в манере, которую Кантор однажды назвал авторитарной.

В ошибочном переводе вместо *авторитарный* используется слово *авторитетный*. Обращаемся к словарям, учитывая тот факт, что используемые студентами электронные словари возникли на основе бумажных и, в той или иной мере, отражают тенденции в сложившейся лексикографической практике.

Так, в словаре В. К. Мюллера [1, с. 55] *authoritative* переводится как *авторитетный, надежный, внушительный.* В словаре А. С. Романова [2, с. 31] приводится одно значение – *авторитетный,* а в словаре В. Д. Аракина и др. [3, с. 46] упоминаются два разных значения: 1) *авторитетный* и 2) *властный, повелительный*. В электронном словаре *Google Переводчик* [4] также первым приводится значение *авторитетный,* а вторым – *властный,* в то время как *Яндекс Переводчик* [5] в число первых двух значений включает *авторитетный*, и *официальный.* В словаре *Reverso Context* [6] следующим за *авторитетный* упоминается значение *авторитарный*. Словарь *Prodict Offline Dictionary* в целом дает наибольшее количество значений, но в нем отсутствует нумерация и первым оказывается значение *влиятельный*, что несколько непривычно, так как первое значение мы обычно ассоциируем с основным.

Естественно допустить, что студент не станет сверять значение этого слова в разных словарях и, с большой вероятностью, ограничится первым из них – *авторитетный*, что и наблюдается реально в практике учебного перевода. Однако анализ непосредственного словесного окружения показывает иное. Ключевым для понимания слова *authoritative* является выражение *express opposition - выражать несогласие,* а *in terms of* относится к манере выражения несогласия, которая может быть авторитарной, но никак не авторитетной.

Характерно, что, используя в данном случае значение *властный*, студенты интуитивно дистанцируются от значения *авторитетный* и находятся в полушаге от правильного решения, поскольку *властный* максимально сближается с выражениями *не допускающий возражений, не приемлющий других мнений*, т.е. *авторитарный*, неадекватно использующий власть, в данном случае, власть своего имени и своего авторитета. Ошибочное толкование контекста может быть связано с отсутствием значения в словаре, смешением слов или неготовностью использовать слово с негативной окраской в силу незнания исторического контекста, а именно, того, что Кантор длительное время находился в противостоянии с современным ему научным сообществом.

Сложность перевода многозначного слова заключается в том, что на русский язык его значения переводятся разными, внешне абсолютно не связанными между собой словами, и знание лишь одного значения оказывается хуже, чем незнание слова вообще. Это и наблюдается в переводе многозначных слов в несложных, казалось бы, по структуре и содержанию предложениях:

Leonard Euler's industry was as remarkable as his genius. – Работоспособность Эйлера в полной мере соответствовала масштабу его гениальности.

Зная слово *industry* лишь в значении *индустрия, промышленность, дело,* и опираясь на значение *дело,* студент переводит его как *бизнес*. Ничто не подсказывает ему, что перед ним многозначное слово, и он не испытывает потребности обращения к словарю, полагая, что учёный мог иметь свой бизнес.

Графический облик слова, таким образом, оказывает коварную услугу в переводе многочисленной группы слов, часто встречающихся в текстах научной направленности и справедливо называемых ‘ложными друзьями переводчика’.

Многозначность языковых форм, в целом, является одной из наиболее важных характеристик английского языка и встречается гораздо чаще, чем в русском. В результате, сложившийся на основе родного языка стереотип *одно слово – одно значение* заставляет студента переводить не только так называемые интернациональные, но и другие единицы языка оригинала в их самых распространённых, знакомых ему значениях, без анализа их соответствия контексту и стилистическим нормам языка перевода.

Analytical geometry is often appreciated as the logical basis for mechanics and physics. – Об аналитической геометрии часто говорят как о логической основе механики и физики.

Выражение *is often appreciated* здесь ошибочно переводится *как часто ценится,* слово в слово, и по-русски это, конечно, звучит небезупречно. При этом, без внимания остаётся тот факт, что выражение *is appreciated* функционально эквивалентно оборотам *is said, is considered, is believed to be.* Бесспорно, по сравнению с *is said to be*, выражение *is often appreciated as* богаче по значению, поскольку оно одновременно реализует два значения: *говорят* (*is said)* и *ценят (is valued),* и, заменяя *is appreciated* на *is said,* мы теряем второй, оценочный компонент значения. Но эта потеря компенсируется тем, что выражение *часто говорят как о логической основе* само по себе уже содержит высокую оценку роли математики в ее взаимодействии с другими науками.

Замена одного слова другим начинающему переводчику даётся нелегко, поскольку в его сознании ещё присутствует иллюзия, что любой перевод может быть осуществлён без потерь, и что абсолютно все оттенки значения слова должны быть сохранены. Он еще не осознал, что предложение почти никогда нельзя перевести, ничего в нём не меняя. Обычно, для этого надо что-то заменить, что-то добавить, что-то убрать, а что-то переставить. Таковы условия адекватного перевода, и к этим операциям (*замена, добавление, опущение, перестановка*), собственно, и сводится вся суть переводческих трансформаций.

Студенту требуется время, чтобы преодолеть боязнь изменений и понять, что необходимость пожертвовать чем-то ради более точного выражения мысли имеет объективную причину. Постепенно, он убеждается в справедливости непривычных, на первый взгляд, высказываний о том, что перевод начинается там, где заканчивается словарь, и что переводчик переводит не слова, а мысли. Всё это происходит в процессе регулярной работы над языковым материалом.

Для успешного и эффективного обучения нужны учебно-методические пособия, включающие рекомендации и большое количество упражнений на тренировку и предотвращение типичных ошибок перевода. Одно из таких пособий разработано и используется в подготовке будущих специалистов в сфере информационных технологий в ННГУ им. Н. И. Лобачевского [7]. Работая над пособием, студенты учатся решать две основные задачи: свободнее и увереннее ориентироваться в смысловой структуре предложения и выбирать соответствующие варианты перевода.

Литература

1. Мюллер В.К. Англо-Русский словарь. М.: Рус. яз., 1981. 888 с.

2. Романов А.С. Англо-Русский Русско-Английский словарь. Изд. перераб. М.: "ЛадКом", 2012. 832 с.

3. Аракин В.Д., Выгодская З.С., Ильина Н.Н. Англо-русский словарь. 13-е изд., стереотип. М.: Рус. яз., 1992. 608 с.

4. Онлайн-сервис Google Переводчик**.** URL: https://translate.google.ru (дата обращения: 11.01.2026).

5. Веб-служба Яндекс Переводчик. URL: https://translate.yandex.ru (дата обращения: 11.01.2026).

6. Reverso Context: поисковая система для переводов в контексте. URL: https://context.reverso.net (дата обращения: 11.01.2026).

7. Пушкина Е.Н. Перевод англоязычных текстов математической направленности: Учебно-методическое пособие [Электронный ресурс]. Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2021. 168 с.

УДК 372.881.1

Н.В. Пыхина
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
natali.pykhina@yandex.ru

РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В РАЗВИТИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ИТ-СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ СРЕДСТВАМИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности реализации регионального компонента в обучении английскому языку студентов ИТ-специальностей. Приводятся примеры использования регионального материала в проектной деятельности на примере индивидуальных проектов и веб-квест технологии. Представлены приемы технологии развития критического мышления в работе с текстами регионального содержания и лексикой с национально-культурным компонентом значения. В исследовании применяются современные цифровые технологии, позволяющие сделать процесс приобщения к культурно-историческим ценностям региона более значимым для студентов.

Ключевые слова: региональный компонент, социокультурная компетенция, проектная деятельность, веб-квест, критическое мышление, студент.

N.V. Pykhina
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Regional component in the development of sociocultural competence of IT students by means of the English language

Abstract. The article considers the features of implementing the regional component in teaching English to IT students. It provides examples of using regional material in project activities, such as individual projects and web quest technology. The article presents techniques for developing critical thinking skills in working with regional content texts and vocabulary with a national and cultural component. The research uses modern digital technologies to make the process of introducing students to the cultural and historical values of the region more meaningful.

Keywords: regional component, sociocultural competence, project activities, web quest, critical thinking, student.

В условиях современной геополитической ситуации региональному компоненту отводится особая роль в структуре социокультурной компетенции. Наряду с расширением знаний о культурных особенностях своего региона реализация регионального компонента в обучении иностранному языку предполагает формирование умения представлять достижения своей страны на межкультурном уровне для преодоления культурных барьеров.

Региональный компонент в содержании обучения иностранному языку способствует взыскательному отношению к родной и иноязычной культуре, что

является особенно значимым в подготовке студентов ИТ-специальностей, не обладающих высоким уровнем сформированности гражданской идентичности.

В своем исследовании Е. А. Аксентьева приводит следующее определение: «Региональный компонент – конкретизация части тем при изучении иностранного языка, которые получают региональное осмысление, региональную окраску» [1, с. 13].

В процессе обучения английскому языку студентов ИТ-направлений нами был использован региональный материал, представляющий культурно-исторические ценности Нижнего Новгорода.

Обратимся к рассмотрению приемов технологии развития критического мышления. Прием «Ромашка Блума» предполагал задавание вопросов разного уровня сложности. Сначала вниманию студентов предлагался аутентичный текст на английском языке о великом изобретателе Иване Петровиче Кулибине, который являлся уроженцем Нижнего Новгорода. Далее студенты задавали вопросы одногруппникам по предлагаемой структуре.

1. Простые вопросы подразумевают знание определенных фактов.

When did Ivan Kulibin open his own workshop in Nizhny Novgorod?

2. Уточняющие вопросы задаются для конкретизации.

If I got it right, Ivan Kulibin was the first to design the achromatic microscope.

3. Практические вопросы предназначены для установления связи между теорией и практическим воплощением.

What was the practical significance of the mirror lantern created by Ivan Kulibin, together with Ivan Belyaev?

4. Интерпретационные вопросы предполагают установление причинно-следственных связей.

Why were most of Kulibin's inventions not implemented?

5. Творческие вопросы связаны с возможным предположением или прогнозом развития событий при определенных условиях.

What changes would we witness in our life if Kulibin had succeeded in creating a perpetual motion machine?

6. Оценочные вопросы отражают собственное отношение к проблеме.

Which of Kulibin's technical solutions do you consider the most relevant nowadays?

Таким образом, работа над текстом о великом русском механике, земляке нижегородцев, Иване Петровиче Кулибине приобретала исследовательский характер.

Также студентам предлагалась статья на английском языке о советском и российском математике Юрии Исааковиче Неймарке, жизнь которого была

связана с Нижегородским государственным университетом. При работе над текстом был использован прием технологии развития критического мышления, связанный с заполнением таблицы «Знаю – Хочу знать – Узнал». После ознакомительного чтения текста студенты заполняли таблицу фактами и вопросами, которые они хотели бы поднять при последующей дискуссии.

В разделе «Знаю» все студенты зафиксировали факт, что Юрий Исаакович Неймарк является основателем факультета Высшей математики и кибернетики (ВМК) Нижегородского государственного университета. В разделе «Хочу знать» студентов преимущественно интересовали основные изобретения ученого. В разделе «Узнал» многие отмечали информацию о государственных наградах, полученных создателем первого в нашей стране факультета ВМК.

Работа с текстом на основе приема «Знаю –Хочу знать – Узнал» позволила студентам с особым уважением относиться к научным достижениям и общественной деятельности ученого, вписавшего свое имя в летопись отечественной и мировой науки.

Еще одним из приемов технологии развития мышления является создание кластера. Студентам было предложено создать интеллектуальную карту «Welcome to Nizhny Novgorod, the Pocket of Russia!». В качестве цифрового инструмента был использован онлайн ресурс для создания ментальных карт IOctopus, являющийся российским изобретением. На шаблоне, который получили студенты для последующего заполнения, уже были обозначены разделы «История», «Географическое положение», «Знаменитые люди», «Наука», «Национальная культура». При использовании такого приема у студентов активизировался словарный запас по обозначенным темам, а также происходило развитие познавательной мотивации по поиску информации о Нижегородском регионе.

О важности использования проектной деятельности для развития личностных качеств обучающейся молодежи свидетельствуют результаты многих исследований, в частности работа М.В. Золотовой, Е.В. Ганюшкиной, Н.М. Крайневой, рассмотревших данную проблематику в контексте обучения английскому языку [2].

Студенты создали различные по форме и содержанию проекты. Прежде всего, отметим разработку индивидуального проекта «IT Companies in Nizhny Novgorod». Студенты представляли деятельность одной из ИТ-компаний, действующих в настоящее время в Нижнем Новгороде. Продуктом проектной деятельности являлось создание видеоролика, в котором освещалась история компании, ее современное состояние, предоставляемые услуги, примеры программного обеспечения и тенденции развития.

Еще одной из форм проектной деятельности является веб-квест, предусматривающий использование Интернет-ресурсов в контексте ролевой игры. Продуктом веб-квеста являлось создание видеогида «Pride of Nizhny Novgorod». Вниманию студентов предлагались ссылки на аутентичные материалы. Студенты были поделены на три группы, каждая из которых занималась разработкой собственной темы как части общей видеопрезентации.

Первая группа была представлена историками, которые составляли описание наиболее значимых событий в истории Нижнего Новгорода и Нижегородской области, а также представляли самые яркие достопримечательности.

Вторая группа включала этнографов, занимающихся сбором информации о народных промыслах, символах Нижнего Новгорода, национальных костюмах.

Третья группа состояла из социологов, представляющих социальный портрет региона, а также самые востребованные профессии и специальности.

Таким образом, использование вариативных форм реализации регионального компонента способствовало развитию социокультурной компетенции студентов, повышению их познавательной мотивации к овладению региональным материалом и формированию общероссийской гражданской идентичности.

Литература

1. Аксентьева Е.А. Роль регионального компонента в высшем образовании при обучении иностранному языку // Вестник ШГПУ. 2015. № 2(26). С.11–16.

2. Золотова М.В., Ганюшкина Е.В., Крайнева Н.М. Об оценке проектной деятельности на занятиях по английскому языку. // Проблемы современного педагогического образования. Вып.52, Часть V, 2016. Ялта. С. 223–229.

УДК 811.112.2

Ю.В. Работкин
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации,
г. Москва, Россия
yuri.rabotkin@gmail.com

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНТА В УНИВЕРСИТЕТСКОЙ АУДИТОРИИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

Аннотация. В статье представлен анализ психологических аспектов развития профессиональной идентичности студента в университетской аудитории. Автор обращается к психоаналитической теории личности и групп и рассматривает затруднения, возникающие в процессе обучения, как проявления внутриличностных конфликтов и регрессивной динамики в группе.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, иностранный язык, психоанализ, психический аппарат, базовые допущения.

Y.V. Rabotkin
Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

Student professional identity development in the university classroom: psychological perspectives

Abstract. The article examines psychological aspects of students' professional identity development in the university classroom. Drawing on Freudian metapsychology and Bion's group dynamics, the author interprets learning difficulties as manifestations of intrapsychic conflicts and basic assumptions.

Keywords: professional identity, foreign language, psychoanalysis, psychic apparatus, basic assumptions.

В современной педагогике и психологии обучение в высшей школе осмысляется как пространство развития профессионализма будущего специалиста. Ключевым положением выступает идея о противоречивой заданности человеческой жизни [1, с. 317–330] и таких обусловливающих ее экзистенциальных дихотомиях, как природа и культура, самоактуализация и условные ценности [2, с. 81–85]. Эти же дихотомии определяют каждый вектор профессионального развития (деятельность, личность, нормативность, Я-концепцию) [3, с. 107], первый этап которого приходится на юношеский возраст и молодость и потому связан с университетской аудиторией.

Именно здесь разворачиваются феномены и процессы, обусловленные кризисами смысла жизни и идентичности, сложностями с интериоризацией

знаний как когнитивной основы профессии, проблемами мотивации, отношениями с группой и значимыми другими. Согласно психоаналитической теории, эти кризисы являются проявлениями внутрипсихических динамических процессов, протекающих в разных пластах психического аппарата, который включает в себя две системы: топическую («Бессознательное – Предсознательное – Сознание») и структурную («Оно» – «Я» – «Сверх-Я»).

Топическая модель описывает статус психических содержаний – от бессознательных до сознательных, причем эта граница оказывается подвижной. В структурной модели инстанция «Оно» выступает источником влечений и полностью бессознательно. Инстанция «Я», имея онтогенетическую основу в «Оно», функционирует в бессознательном и сознательном спектрах. «Я» имеет доступ к речи и принятию решений, управляет сознательными действиями, вынуждено удовлетворять требования «Оно» и «Сверх-Я», руководствуясь принципом реальности. Процессы мышления, протекающие в «Я», являются средством сдерживания мышечной разрядки [4, с. 7].

Речь играет важную роль в осознании процессов, протекающих на периферии «Я», и связана с широким аффективным полем, которое получает оформление в ритме речи, ее интонации, паузах. Сами аффекты (страх, вина, тревога, стыд), как и обусловленные ими действия, а также более дифференцированные чувства, являются процессами разрядки влечений [4, с. 11].

Инстанция «Сверх-Я» содержит морально-этические представления (запреты и идеалы). Обе инстанции – «Я» и «Сверх-Я» – модифицируют игру влечений, которая проявляется в форме психических конфликтов и составляет основу душевной жизни и широкого аффективного спектра [4, с. 5–25].

В университетской аудитории влечение к знанию на уровне «Я» может принимать разные формы. Если «Я», сталкиваясь со своим незнанием (в контексте филологической специальности – с акцентом, ошибками, непониманием), выдерживает нападки «Сверх-Я», проявляющиеся в чувстве вины, тогда «Я» адаптируется к процессу обучения. Протекающие в «Я» процессы мышления приобретают структурированный характер, а само «Я» реализует влечение к овладению системой знаний, присваивая себе через идентификацию с преподавателем языковые знания и речевые навыки. Сам процесс обучения, подпитываемый интересом и любопытством (сублимированные инвестиции «Оно»), способен уменьшать чувство вины и внутренние страхи, связанные с неуверенностью. Как показывают нейрофизиологические исследования, состояние активного любопытства сопровождается выбросом дофамина, благодаря чему возникает чувство

удовольствия и происходит консолидация памяти благодаря работе гиппокампа [5, с. 67–77; 6, с. 367].

Однако в университетской аудитории может разыгрываться и символический запрет на знание, за которым скрывается отыгрывание агрессии «Сверх-Я» по отношению к незрелому «Я», испытывающему чувство стыда, которое препятствует профессиональному становлению. Захваченность «Сверх-Я» завышенными идеалами также в скрытой форме связана с агрессией в отношении к «Я»: она принимает формы перфекционизма, препятствует спонтанным проявлениям (например, в форме неподготовленной речи) и мешает формированию реалистичной Я-концепции. С нейрофизиологической точки зрения, хронические аффекты вины и стыда приводят к выбросу кортизола. При этом активизируются метаболические процессы в миндалевидном теле, которое при стимуляции вызывает эмоции страха, гнева и ярости и которое в этом случае препятствует прохождению информации в префронтальную кору, отвечающую за мышление, планирование, рабочую память [5, с. 34–35; 6, с. 159].

Вклад в динамическую среду, которая формируется в университетской аудитории, вносит каждый участник образовательного процесса. Здесь может возникать специфическая групповая культура мышления, бессознательная по своей природе, в основе которой лежат базовые допущения (фантазии) о зависимости, борьбе-бегстве и создании пары [7, с. 159–169]. Эти допущения по своей сути противоположны знанию, отрицают идею обучения как творческого проявления «Я» и свидетельствуют о регрессе группы к примитивным формам мышления. Проявлением фантазии о зависимости выступает допущение, что преподаватель «вложит» знание в головы студентов, которые отказываются, например, от работы в парах или воспринимают материал только после прямого указания. Базовое допущение о борьбе-бегстве принимает разнообразные формы: обесценивание изучаемого иностранного языка или самого преподавателя, агрессивную реакцию на исправление ошибок, пропуски занятий, «сидение» в телефоне во время занятия, отказ отвечать под любым предлогом. На поведенческом уровне это допущение начинает отыгрываться при стимуляции миндалевидного тела. Допущение о создании пары может принимать форму фантазии о приходе нового преподавателя, после чего студент начнет лучше заниматься и свободно заговорит. Выводу группы из подобных регрессивных состояний способствуют: переключение внимания группы с одного вида деятельности на другой, активные задания, связанные с работой в парах, подача материала в аудиовизуальном формате, признание достижений со стороны преподавателя.

Таким образом, психоаналитический подход позволяет увидеть за внешними поведенческими трудностями студента в университетской аудитории глубинную динамику конфликта между инстанциями психического аппарата и бессознательные групповые процессы.

Литература

1. Фромм Э. Человек для себя. Исследования психологических проблем этики // Бегство от свободы. Человек для себя. М.: АСТ, 2006. С. 303 – 571.

2. Капустин С.А. Критерии нормальной и аномальной личности в психотерапии и психологическом консультировании. М.: Когито-Центр, 2014. 293 с.

3. Кулагина И.Ю., Апасова Е.В., Метелина А.А. Феномен взросления: развитие личности и жизненный путь. М.: Академический проект, 2018. 329 с.

4. Фрейд З. Абрис психоанализа: критически-историческое исследование. Ижевск: ERGO, 2015. 114 с.

5. Willis J., Willis M. Research-Based Strategies to Ignite Student Learning: Insights from Neuroscience and the Classroom. 2nd ed. Alexandria, Verginia (USA): ASCD, 2020. 248 p.

6. Дегтярев В.П., Перцов С.С. Нейрофизиология: учебник. М.: ГЭОТАР-Медия, 2018. 496 с.

7. Bion W. R. Experiences in Groups and Other Papers // The Complete Works of W. R. Bion. Vol. IV. L.: Karnac Books, 2014. P. 119–204.

УДК 811.11:378.147

А.О. Савицкая
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
qwerty131014@gmail.com

КАК СТУДЕНТАМ УНИВЕРСИТЕТА УЛУЧШИТЬ НАВЫКИ ПРЕЗЕНТАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ: СОВЕТЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

Аннотация. Статья посвящена развитию навыков презентации на английском языке у студентов вузов. Подчеркивается важная роль этих умений для успешной учебы. Обсуждаются такие вопросы, как способы преодоления страха перед публичными выступлениями, структурирование материала, использование языковых указателей и визуальных средств, подготовка и оценивание презентаций. Также рассматриваются стратегии привлечения внимания аудитории.

Ключевые слова: исследование, презентация, навык, публичное выступление, структура, указатель, визуальное средство, аудитория.

A.O. Savitskaya
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

How university students can improve their presentation skills: tips and tricks

Abstract. The paper is devoted to the development of presentation skills in English by university students. It highlights the important role these skills play in an academic setting. Such questions as managing public speaking anxiety, structuring presentations, using signposts, incorporating visual aids, and preparing and evaluating presentations are considered. The article also addresses some strategies for capturing the audience's interest.

Key words: research, presentation, skill, public speaking, structure, signpost, visual aid, audience.

Student scientific work is an essential component of university education in Russia. Under the guidance of qualified teachers, students and graduate students engage in research across diverse fields of science. They learn research methodologies, make their own discoveries and share them, contributing to both Russian and world scientific advancements. They typically share their research findings with the public in the form of scientific articles, reports, poster displays and presentations. Each of these formats requires a distinct skill that students must develop, both in Russian and English. This paper will consider some questions related to students' mastering presentation skills in the English language.

So, how can English language teachers help students improve their presentation skills?

To motivate students and make learning more effective, teachers should begin by demonstrating examples of public speaking, such as TED talks or excerpts from English textbooks, incorporating them into lessons [1]. Students should be then organized into small groups, often the same ones they use for research projects. This setup allows them to engage in cooperative activities and mutual support. More advanced students can assist their peers in completing tasks.

Next, the activities designed to enhance presentation skills can be categorized into several key areas:

1. Overcoming public speaking stress

First, students openly discuss their feelings about giving presentations, attending seminars or meetings, or getting acquainted with new people. They then brainstorm and offer advice for those who find these situations stressful. Next, they listen to a communication expert who gives them tips on how to deal with anxiety during public speaking, such as practising their speech, using breathing techniques to stay calm, avoiding dwelling on their feelings, etc. [2]. Students take notes, discuss the key points in groups, and present their insights to the class. The primary goal is developing efficient strategies for overcoming the fear of public speaking and boosting self-confidence.

2. Presentation structure

Students explore the essential components of a presentation, including scientific ones, and the function of each section. They then watch a related video to confirm their thoughts. If needed, the teacher adds necessary details. Typically, a presentation comprises three main parts: Introduction, Main section, Conclusion, each serving its distinct function. A scientific presentation generally follows the format of a published paper, with sections like Introduction, Methods, Results and Conclusion. Teachers stress the importance of the introduction, which not only serves to greet the audience, introduce the presenter and express the purpose but also outlines the presentation's structure. The introduction of a scientific presentation also conveys the general research objectives. The Methods section details the methodology employed in the study including materials and measures used, as well as sampling and data analysis procedures. The aim of the Results section is to present the key findings through tables, graphs, etc. And, finally, the Conclusion section focuses on the significance of these research results [3].

3. Signposting language

The teacher should emphasize to students of the significance of incorporating signposting language into their presentation materials. Signposts are simple words and phrases that help structure a speech, informing the audience of what is happening and

what to expect, thus keeping them engaged throughout. These signposts have different functions, such as:

- greeting the audience
- introducing yourself
- outlining the presentation
- introducing the topic
- finishing a section and starting a new one
- focusing audience's attention on visuals
- giving examples
- concluding
- handling questions

Students can be assigned to do listening exercises to identify phrases used to structure a presentation. These phrases are then categorized under the functional headings provided. The identified key phrases can be integrated into students' own presentations [4].

4. Visual aids

In groups, students brainstorm ways to create effective slides and the language used to describe and refer to the slides. The teacher can remind the students that the idiom 'Less is more', meaning that simplicity is better than fancy jewelry [5], often proves to be the most important advice. Additionally, it is crucial to ensure the accuracy of spelling on the slides. Special care must be taken when presenting numerical information, diagrams, graphs and other visual aids, which requires additional training. Importantly, students should remember that the audience has come to listen to the presenter, and not just look at the screen.

5. Preparing and evaluating presentations

In pairs or small groups, students collaboratively determine the key points for their presentations, their sequence, and the level of detail to include. They prepare visuals aids: a number of slides with images and essential words or phrases. They also think about the language they will employ. Students practice their presentations speaking in turns and responding to any questions at the end. While listening, students take notes of the main points and formulate a question to ask. They give constructive feedback to the presenter using the checklist:

- Is the aim of the presentation clear?
- Is the aim achieved by the end of the presentation?
- Is the presentation well-organized and easy to understand?
- Is it clear when the speaker moves from one part of the presentation to another?
- Is the order in which the information is presented logical and clear?
- Does the presenter speak clearly and give clear explanations?

- Is there anything that could be improved? [4]

This task is very important, as it develops the essential skill to critically evaluate another student's performance, which leads to more effective self-assessment.

6. Attracting and keeping the audience's attention

Engaging the audience throughout a performance is the key to successful presentation. In groups, students brainstorm various strategies to achieve this goal. Then they listen to an expert who addresses their questions:

- how to capture the audience's attention from the start. It could be a thought-provoking question, an interesting story, a surprising statistic;

- how to keep listeners engaged throughout the presentation. Consider using humour, visual aids, interactive activities to break the monotony, or incorporating body language, like gestures, eye contact, or energetic movement;

- how to finish the presentation to leave a lasting impression on the listeners. Presenters should avoid any closing cliches, instead offer a memorable summary, or a thought-provoking statement that encourages the audience to reflect beyond the presentation.

Overall, mastery of presentation skills allows students to effectively convey their ideas, projects and research findings. These skills are extremely important in an academic environment, as they demonstrate a deep understanding of the subject, the capacity to clearly formulate complex concepts, and the ability to engage listeners. In the professional field, the skill to present ideas convincingly is becoming an increasingly valuable quality.

Литература

1. Скурихин Н.А., Золотова М.В. Методика обучения публичному высказыванию в формате Ted talk в курсе изучения английского языка в вузе // Балтийский гуманитарный журнал. Т. 8. № 4 (29). 2019. С. 63–65.

2. David Cotton, David Falvey, Simon Kent. New Language Leader coursebook. Pearson Education Limited 2014.

3. https://paperpile.com/g/make-scientific-presentation/ (дата обращения 14.01.2026)

4. Oxford EAP. A course in English for academic purposes. Oxford University Press. 2015.

5. https://idioms.thefreedictionary.com/ (дата обращения 12.01.2026)

УДК 378:811.111

Э.В. Семенова
Саратовская государственная юридическая академия,
esemenova2604@gmail.com

КОМФОРТНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ЮРИДИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. Статья актуальна в контексте преобразований высшего образования и формирования компетенций будущих юристов. Цель исследования – определить условия создания комфортной среды для повышения мотивации студентов к изучению иностранного языка. Раскрыты психолого-педагогические аспекты, включая педагогический оптимизм преподавателя и технологии сотрудничества. Автор обосновывает, что комфортная образовательная среда явится ключевым фактором роста мотивации студентов юридического вуза к изучению иностранного языка через продуктивную совместную деятельность.

Ключевые слова: комфортная среда, педагогический оптимизм, мотивация студентов, сотрудничество, иностранный язык, юридическое образование.

E.V. Semenova
Saratov State Law Academy

Supportive learning environment as a factor in enhancing motivation to learn a foreign language in legal education

Abstract. The article addresses current transformations in higher education and the development of competencies for future lawyers. The study aims to identify conditions for a supportive environment that enhances law students' motivation to learn a foreign language. Psychological and pedagogical aspects are examined, including the teacher's pedagogical optimism and collaborative learning technologies. The author argues that a supportive learning environment will serve as a key factor in increasing law students' motivation through productive collaborative activities.

Keywords: supportive environment, pedagogical optimism, student motivation, collaboration, foreign language, legal education.

В контексте современных изменений российской системы образования преподаватель иностранного языка, в том числе в юридическом вузе, сталкивается с противоречием между необходимостью оптимизировать учебный процесс через создание атмосферы психологического комфорта и объективными стресс-факторами, снижающими мотивацию обучающихся. Разрешение этого противоречия видится в целенаправленном формировании комфортной образовательной среды, которая требует поиска специальных психолого-педагогических условий [1].

Психологический дискомфорт студентов при изучении иностранного языка обусловлен комплексом эмоциональных и коммуникативных барьеров:

страхом ошибки, боязнью неодобрения, неуверенностью в знаниях и многом другом. Данные факторы, усугубляемые внешними объективными трудностями, приводят к снижению мотивации и познавательной активности. Вместе с тем исследователи отмечают, что доброжелательная атмосфера, индивидуальный подход и ситуации успеха помогают снизить эмоциональное напряжение и сделать обучение эффективнее [2; 3]. Поэтому формирование комфортной образовательной среды становится приоритетом. Мы рассматриваем ее как совокупность психолого-педагогических условий, позволяющих студенту спокойно усваивать знания и расти профессионально. Такая среда возникает при сотрудничестве преподавателя и обучающихся через дифференциацию заданий и признание их достижений [4].

В комфортной образовательной среде уровень мотивации растет, и студенты активнее включаются в учебный процесс. Сотрудничество, взаимное уважение и доверие создают основу для психологического благополучия обучающихся, в том числе эмоционального благополучия (отсутствие стресса, позитивный настрой) и уверенности в успехе. Реализация этих условий зависит от профессиональной позиции преподавателя и его педагогического оптимизма [5]. Это рефлексивная установка, основанная на глубоком осмыслении смысла педагогической деятельности, вере в потенциал обучающегося и целенаправленном создании ситуаций успеха [5; 6]. Позитивный настрой преподавателя напрямую влияет на готовность студентов к продуктивной учебной деятельности, создавая доверительную атмосферу для сотрудничества.

Среда сотрудничества, предполагающая активное взаимодействие, дружественную обстановку и командную работу, относится к гуманистическому направлению и предполагает не просто совместное выполнение заданий, а процесс совместного обучения и взаимопомощи [7]. Создание предсказуемой и комфортной среды требует от преподавателя соблюдения ряда организационных принципов. В первую очередь важно устанавливать четкие правила работы (например, «право на ошибку»). Не менее важна постоянная поддержка как вербальная (например, «*Keep it up!», «You are making great progress!», «Great teamwork!»*), так и невербальная (например, кивки). Целесообразно использование цифровых инструментов (например, QR-коды для быстрого доступа к аудио- и видеоматериалам, интерактивным словарям). Это экономит время и упрощает коммуникацию, позволяет преподавателю оставаться со студентами «на одной волне» [8]. Наконец, необходимо не только грамотно чередовать виды активности на занятии, но находить время для рефлексии (например, прием «плюс-минус-интересно»), взаимооценки (например, парное оценивание) и фиксации даже небольших успехов. Стоит отметить, что

формирование такой среды – сложный процесс, в том числе и для преподавателя, и требует поэтапного внедрения: от простого к комплексной практике.

В обучении иностранному языку среда сотрудничества реализуется преимущественно через интерактивные формы (например, кейс-стади, мини-дискуссии, решение проблемных задач), которые хорошо себя «зарекомендовали» в работе со студентами-юристами. В их основе лежат принципы позитивной взаимозависимости и личной ответственности за общий результат [9]. В качестве примера рассмотрим кейс «Портрет юридической профессии» в контексте вводной темы 1 курса «Юридическое образование и профессия». В ходе работы студенты выполняют конкретную задачу: моделируют набор компетенций будущего юриста. Для помощи студентам предлагаются раздаточные материалы (глоссарий, готовые речевые клише), объем и сложность которых зависит от уровня подготовленности обучающихся (первая группа – студенты с низким уровнем подготовки, вторая группа – студенты с более высоким уровнем подготовки). Так, для студентов первой группы глоссарий содержит базовую лексику, речевые клише ограничиваются простыми конструкциями выражения мнения (например, *skills, knowledge, teamwork* / *I think that…, In my opinion…*). Для второй группы материалы могут включать профессиональную терминологию и клише для аргументации (например, *analytical thinking, advocacy, legal counsel / It could be argued that…, From a legal standpoint…*). Работа проводится в мини-группах (метод обучения с акцентом на живое общение и персонализированный подход [10]) и строится поэтапно: сначала студенты анализируют профессиональную задачу, затем подбирают необходимую лексику и на этой основе строят диалог или готовят мини-презентацию. Для создания комфортной среды преподаватель дифференцирует задания: студенты с низким уровнем подготовки фокусируются на распознавании терминов и работе с предложенными речевыми шаблонами, что снижает языковую тревожность. Студентам с более высоким уровнем подготовки предлагается самостоятельно выдвигать идеи и аргументированно их защищать. Преподаватель выступает в роли модератора, организуя конструктивное взаимодействие (например, систему взаимопомощи) и оказывая точечную поддержку (например, наводящие вопросы), что помогает студентам преодолеть языковой барьер без излишнего акцента на ошибках. Итогом занятия становится совместный продукт (например, презентация или карта компетенций). При такой работе мотивация из формальной обязанности трансформируется в устойчивый интерес к сотрудничеству, что служит главным подтверждением того, что комфортная среда создана.

Таким образом, комфортная образовательная среда в сочетании с педагогической поддержкой и интерактивными методами снижает языковую тревожность и повышает мотивацию, формируя атмосферу доверия.

Литература

1. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация. General and Professional Education. 2012. № 1. С. 8–14. URL: http://genproedu.com/paper/2012-01/008-014.pdf (дата обращения: 26.02.2026).
2. Ефимова Е.В. Создание комфортного психологического климата на занятиях по иностранному языку в вузе // Мир науки, культуры, образования. 2023. № 6 (103). С. 210–212.
3. Чаплина Е.И. Стратегии преодоления психологических барьеров у студентов при изучении иностранного языка: дисс. … канд. психол. наук. Курск, 2006. 259 с.
4. Кателина Л.С., Корнев В.А. Роль психологического климата в обучении иностранных студентов подготовительного факультета в российском вузе // Язык и текст langpsy.ru. 2018. Том 5. № 2. URL: http://psyjournals.ru/langpsy/2018/n2/Katelina_Kornev.shtml (дата обращения: 28.02.2026).
5. Арскиева З.А. Педагогический оптимизм как фактор успешности обучения и развития детей // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 6 (79). С. 7–8.
6. Роботова А.С. Оптимистический смысл деятельности преподавателя высшей школы // Высшее образование в России. 2018. № 2. С. 66–77.
7. Полат Е.С. О технологии обучения в сотрудничестве. URL: https://fralla.nethouse.ru/articles/20150 (дата обращения: 27.02.2026).
8. Семенова Э.В., Ессина И.Ю. Комфортная среда обучения – залог повышения мотивации обучающихся // Международный научно-исследовательский журнал. 2022. № 12 (126). URL: https://research-journal.org/archive/12-126-2022-december/10.23670/IRJ.2022.126.86 (дата обращения: 01.03.2026). DOI: 10.23670/IRJ.2022.126.86
9. Гулакова М.В., Харченко Г.И. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. № 11 (ноябрь). С. 31–35. URL: http://e-koncept.ru/2013/13219.htm. (дата обращения: 02.03.2026).
10. Кузнецова Ю.А. Развитие коммуникативных навыков студентов в ходе работы в мини-группе // В сборнике: Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания. Материалы VIII международной научно-практической конференции. Минск, 2025. С. 187–191.

УДК 378.147:811.111'276.6:004.8

Н.А. Скурихин
Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского
skurikhin-nick@yandex.ru

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ЛЕКСИКЕ: НЕЙРОСЕТЕВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению дидактического потенциала нейросетевых технологий в обучении профессиональной иноязычной лексике в высшей школе. Обосновывается тезис о том, что нейросетевые инструменты при методически осознанном использовании способны оптимизировать работу преподавателя и повысить качество создаваемых материалов. Особое внимание уделяется условиям корректного применения языковых моделей в работе преподавателя. В статье предложена номенклатура преподавательских умений по работе с нейросетями, структурированная в три взаимосвязанные группы: технологические, методические и критические умения.

Ключевые слова: нейросетевые технологии, генеративные языковые модели, лексический навык, промпт-компетентность, тематический словарь.

N.A. Skurikhin
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Methodology of professional foreign language vocabulary teaching: neural network technologies in pedagogical practice

Abstract. The article examines the didactic potential of neural network technologies in teaching professional foreign language vocabulary in higher education. The central argument advanced is that neural network tools, when applied with methodological awareness and consistency, are capable of optimising the teacher's workload and enhancing the quality of instructional materials produced. Particular attention is given to the conditions for the methodologically sound use of language models in teaching practice. The article proposes a nomenclature of teacher skills for working with neural networks, structured into three interrelated groups: technological, methodological, and critical skills.

Keywords: neural network technologies, generative language models, lexical skills, prompt competence, thematic vocabulary dictionary.

Объём профессиональной иноязычной лексики, подлежащей усвоению в рамках вузовского курса иностранного языка, значительно превышает реальные возможности аудиторной работы, что делает поиск новых методических решений насущной необходимостью. В этих условиях нейросетевые технологии становятся закономерным расширением дидактико-технологического блока современной методики обучения иностранным языкам, открывая принципиально новые возможности для совершенствования учебного процесса.

С их помощью преподаватель получает обширный инструментарий для работы: логическое построение всего курса, составление учебных пособий, создание тренировочных заданий, аудиовизуальных материалов, существенно обогащающих традиционный методический арсенал. Анализ отечественных исследований свидетельствует о том, что применение инструментов искусственного интеллекта в обучении иноязычной лексике в вузе становится одним из ключевых направлений модернизации языкового образования при условии грамотного управления процессом обучения [1–3].

В данной статье выдвигается главный тезис о том, что нейросетевые технологии, применяемые методически осознанно и системно, способны повысить эффективность обучения профессиональной иноязычной лексике как одному из наиболее сложных аспектов курса иностранного языка для специальных целей. Эффективность этих инструментов определяется не самим фактом их использования, а качественными результатами, достигнутыми преподавателем в ходе обучения.

Обучение профессиональной иноязычной лексике сопряжено с комплексом трудностей, которые преподаватель вынужден преодолевать одновременно в условиях жёстко ограниченного аудиторного времени [4]. ***Организационные трудности*** возникают уже на этапе проектирования курса: преподавателю необходимо из огромного массива профессиональной терминологии отобрать лексический минимум, определить, какие единицы требуют аудиторной проработки, а какие могут быть вынесены в самостоятельную работу, и при этом выстроить последовательный, методически обоснованный график курса. Столь же существенный характер носят сложности, ***связанные с методическим управлением когнитивными процессами:*** от обеспечения точности восприятия на этапе семантизации и выработки автоматизмов при тренировке до обеспечения долговременного удержания лексического материала в памяти обучающегося и создания условий для эффективной речевой реализации при контроле.

Преодоление описанных трудностей требует от преподавателя системного подхода. Организационная проблема отбора и распределения лексики решается через создание тематического словаря-минимума с чётким разграничением материала для аудиторного и самостоятельного освоения, а также через поминутное планирование каждого занятия в соответствии с этапами формирования лексического навыка. Трудности семантизации преодолеваются за счёт многоаспектного введения термина — через дефиницию, перевод, контекстный пример и иллюстративный материал, — что обеспечивает формирование полноценного семантического образа единицы. Тренировка и

закрепление лексики требуют разработки градуированной системы упражнений с нарастающей степенью самостоятельности обучающегося: от подстановочных и трансформационных заданий к ситуативным и коммуникативным. Контроль усвоения, в свою очередь, должен быть встроен в график курса и охватывать как рецептивный, так и продуктивный аспекты владения профессиональной лексикой, что в совокупности позволяет преподавателю обеспечить методически состоятельный результат даже в условиях минимального аудиторного ресурса.

Обозначенный комплекс трудностей требует инструментального решения – использования генеративных языковых моделей, которые позволяют автоматизировать наиболее трудоёмкие этапы методической подготовки, обеспечивая преподавателю возможность в сжатые сроки создавать терминологически точные учебные материалы, выстраивать градуированные системы упражнений и проектировать курсовой график, отвечающий логике поэтапного формирования лексического навыка.

Методически корректное применение нейросетевых инструментов в обучении профессиональной иноязычной лексике предполагает соблюдение нескольких ключевых критериев. Первым и определяющим является ***целевая обусловленность запроса***: каждое обращение к языковой модели должно быть продиктовано конкретной дидактической задачей, например, семантизацией термина, разработкой системы упражнений, составлением тематического словаря или проектированием контроля. Вторым критерием выступает ***источниковая верифицированность*** генерируемого контента: промпт должен содержать указание на авторитетные лексикографические и профессиональные источники, что существенно снижает вероятность терминологических ошибок и галлюцинаций. Третьим критерием является обязательная ***педагогическая верификация*** полученного материала самим преподавателем, выступающим экспертом, оценивающим точность терминологии, стилистическую адекватность и соответствие контента нормам профессионального дискурса.

Соблюдение обозначенных критериев предъявляет качественно новые требования к профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка. Следовательно, возникает необходимость обращения к номенклатуре преподавательских умений по работе с нейросетями — систематизированному перечню профессиональных действий, обеспечивающих педагогически состоятельное использование языковых моделей на всех этапах работы с лексикой. Номенклатура преподавательских умений по работе с нейросетями в контексте обучения профессиональной иноязычной лексике может быть структурирована в три взаимосвязанные группы. ***Технологические умения*** составляют базовый уровень: владение интерфейсом языковых моделей,

понимание их возможностей и ограничений, умение выбрать инструмент сообразно задаче – генерация тематического словаря, разработка системы упражнений, создание аудиовизуального организатора или инфографики. ***Методические умения*** образуют ядро профессиональной компетентности: умение переводить дидактическую цель в параметры промпта, задавать жанр, уровень сложности и формат выходного материала, проектировать на основе нейросетевых ресурсов поминутный план занятия и поэтапный курсовой график. ***Критические умения*** обеспечивают педагогическую состоятельность контента: верификация генерируемых терминологических единиц по авторитетным лексикографическим источникам, распознавание галлюцинаций, оценка стилистической адекватности материала нормам профессионального дискурса.

Таким образом, потенциал нейросетей в обучении профессиональной иноязычной лексике реализуется лишь при условии их грамотной методической интеграции. Это означает, что эффективная интеграция нейросетей в курсы иностранного языка требует перехода от технического освоения инструментов к созданию выверенных методических систем и целенаправленному формированию промпт-компетентности преподавателя.

Литература

1. Скурихин Н. А. Методика организации обучения профессиональной лексике в неязыковом вузе с применением нейросетевых инструментов: от теории к практике // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам VIII Международной научно-практической конференции. Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, 2025. С. 258–261.

2. Скурихин Н. А. Методические основы создания тематических словарей для обучения лексике в вузе // Обучение иностранным языкам в открытом поликультурном пространстве. Многоязычное образование в современном мире: опыт и перспективы: Сборник научных трудов. Материалы III международной научно-практической конференции 20–21 декабря 2024 года. Москва. ООО «Издательский дом КДУ», 2025. С. 120–123.

3. Шубина Ю. В. Обучение иноязычной лексике в вузах: искусственный интеллект как помощник преподавателя в вузах России // Управление образованием теория и практика. 2024. № 2–2. С. 87–95.

4. Белорукова М.В., Золотова М.В. К вопросу об изучении юридического английского языка в неязыковом вузе // Проблемы современного педагогического образования. Т. 3. № 60. 2018. С. 47–50.

УДК 372.881.111.1

А.А. Слепушкина
Национальный исследовательский Томский политехнический университет
tpuajka@tpu.ru

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОИЗВОДСТВЕННОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается специфика организации производственной практики для студентов-переводчиков в контексте работы с экологическим программным обеспечением на примере платформы «1С:Экология». Проведен анализ комплекса лингвистических, технических и методических трудностей, возникающих при переводе специализированной документации. Подчеркивается важность формирования у студентов не только переводческих компетенций, но и предметных знаний в области экологии. Представлена апробированная программа практики, включающая этапы от знакомства с продуктом до загрузки результатов в систему, и обоснована эффективность трехстороннего сотрудничества (студент – отраслевой специалист – переводчик-куратор) для создания контекстуально точного глоссария. Результаты свидетельствуют о повышении качества перевода и формировании у студентов готовности к работе в высокотехнологичных предметных областях.

Ключевые слова: производственная практика, переводческое образование, «1С:Экология», техническая документация, терминологическая система, глоссарий.

A.A. Slepushkina
National Research Tomsk Polytechnic University

Organizing work placement for translation students using environmental software

Abstract. The article examines the specific aspects of organizing work placement for translation students in the context of working with environmental software, using the 1C:Ecology platform as a case study. The analysis covers a range of linguistic, technical, and methodological challenges arising when translating specialized documentation. The importance of developing not only translation competencies in students but also subject-specific knowledge in the fields of ecology. An approved placement program is presented, covering stages from familiarization with the product to uploading results into the system. The effectiveness of tripartite cooperation (student – industry specialist – translator-supervisor) in creating a contextually accurate glossary is substantiated. The results demonstrate improved translation quality and the formation of students' readiness to work in high-tech subject areas.

Keywords: work placement, translation education, 1C:Ecology, technical documentation, terminological system, glossary.

Современная переводческая деятельность претерпела значительную трансформацию, выйдя за рамки традиционных литературного и технического перевода к работе с мультимедийным контентом, локализацией программного

обеспечения (ПО) и автоматизированными системами [1]. В этой связи производственная практика студентов-переводчиков должна отвечать запросам рынка, обеспечивая погружение в актуальные профессиональные среды. Одной из таких сложных и востребованных областей является перевод в сфере экологического программного обеспечения, где пересекаются требования к технической точности, знанию специальной терминологии и пониманию функциональности продукта.

Целью данной статьи является анализ особенностей и разработка эффективной модели проведения производственной практики студентов-переводчиков на примере работы с экологическим программным продуктом «1С:Экология. Охрана окружающей среды КОРП» (далее – «1С:Экология»).

Расширение географии деятельности крупных российских промышленных холдингов закономерно ведет к необходимости тиражирования корпоративных стандартов, в том числе в области экологической безопасности и учета, на их зарубежные активы. Поскольку такие стандарты сегодня реализуются через специализированное программное обеспечение (например, продукт «1С:Экология», возникает задача их лингвистической и функциональной адаптации. Ключевым элементом такой адаптации является локализация программного обеспечения – процесс, выходящий далеко за рамки лингвистического перевода и включающий адаптацию интерфейса, терминологической базы, документации и форматов данных к языковым и культурным нормам страны-реципиента. Однако данный процесс сопряжен с комплексом уникальных трудностей: необходимостью перевода узкоспециальной экологической и технической терминологии, учетом особенностей платформы 1С (структура метаданных, контекст выполнения модулей), а также адаптацией отчетных форм к международным или локальным нормам.

Ключевым понятием для перевода технической документации остается эквивалентность, предполагающая сохранение исходного значения текста [1]. Однако достижение эквивалентности в сфере ПО осложняется особенностями жанра. Тексты технической документации характеризуются высокой степенью насыщенности аббревиатурами, сложносокращенными словами и сложносоставными существительными (ЖК-дисплей, DIP-переключатель). При работе с платформой «1С» добавляется специфика ее архитектуры: программный модуль исполняется как единое целое в едином контексте, что требует от переводчика понимания логики работы системы, а не просто механической подстановки слов.

Особую сложность представляет экологическая терминология, которая находится в постоянном развитии, а словари не всегда успевают фиксировать новые понятия [2]. Для обеспечения корректности перевода необходимы не только глубокие языковые знания, но и понимание культурного и профессионального контекста употребления терминов [2; 3]. Это подчеркивает ключевую роль переводчика как специалиста, способного работать с контекстуально сложными материалами и адаптировать текст с учетом менталитета целевой аудитории, что недоступно машинному переводу [4].

Центральным этапом практики являлся перевод интерфейсных и технических файлов. Студенты столкнулись с проблемой неоднозначности терминов и обилия отраслевых сокращений. Термины в технических файлах часто вырваны из живого контекста, что требует от переводчика предварительного глубокого знакомства с функционалом программы.

Для решения терминологических проблем была применена методика трехстороннего сотрудничества (студент – профильный эколог/конфигуратор 1С – переводчик-куратор от вуза). В ходе совместной работы был создан глоссарий, систематизирующий ключевые термины. Такой подход соответствует современным взглядам на терминосистему как на структурированную совокупность понятий, требующую ясности определений и установления связей между ними. Глоссарий стал не просто словарем, а инструментом стандартизации терминологии в рамках проекта.

Вовлеченность куратора-переводчика со стороны вуза и наставника со стороны организации является критически важной. Их задача – создать платформу для обмена опытом, что позволяет студенту не только осваивать теорию, но и получать значимый практический опыт, повышающий его конкурентоспособность [5]. Погружение в специфику мышления ключевых пользователей «1С:Экология» и понимание культурного подтекста профессиональной коммуникации позволило студентам избегать буквализмов и создавать переводы, функционально адекватные для конечного пользователя.

Проведенное исследование подтверждает, что производственная практика студентов-переводчиков в сфере экологического программного обеспечения требует тщательно структурированного, интегративного подхода. Успех практики определяется не только лингвистической подготовкой студентов, но и их погружением в предметную область, организацией системного взаимодействия с отраслевыми специалистами и применением специализированных методик, таких как совместная разработка глоссариев. Предложенная модель практики, основанная на глубоком знакомстве с продуктом «1С:Экология», поэтапном выполнении задач и трехстороннем

сотрудничестве, способствует формированию у будущих переводчиков комплекса компетенций, необходимых для работы в высокотехнологичных и терминологически насыщенных областях.

Литература

1. Егунова И.В. Теория и практика перевода в современном мире // Фундаментальные и прикладные проблемы современной филологии: к 85-летию высшего педагогического образования в Кузбассе: материалы Всерос. науч.-практ. конф. / Новокузнецк: КГПИ КемГУ, 2025. – С. 147.

3. Богомолова А.А. Особенности перевода текстов экологической тематики // Вестник науки. – 2023. – Т. 2. – № 6 (63). – С. 607–610.

4. Спыну Л.М. Роль переводчика в эпоху цифровизации: новые требования и компетенции // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2025. – №4.

5. Лесик С.Г. Производственная практика как средство формирования профессиональной компетентности будущего лингвиста-переводчика // Современное педагогическое образование. – 2024. – № 11. – С. 607–612.

6. Яшина Н.К., Александрова П.А. Особенности формирования терминосистемы "экология" в английском и русском языках // Актуальные аспекты развития науки и общества в эпоху цифровой трансформации: сб. материалов XII Междунар. науч.-практ. конф., Москва, 05.12.2023. – Москва: Алеф, 2023. – С. 159–162.

УДК 378.147

Е.В. Смирнова[1], Е.Е. Кенесбеков[2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,

[2]Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

smirnovanngu@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос формирования иноязычной социокультурной компетенции в неязыковом вузе. Также анализируются структура, средства и содержание социокультурной компетенции. Подчеркивается, что для формирования иноязычной социокультурной компетенции необходимо использование аутентичных материалов, практических заданий и интерактивных технологий.

Ключевые слова: иноязычная социокультурная компетенция, неязыковой вуз, иностранный язык, компоненты социокультурной компетенции, студенты, преподаватели.

E.V. Smirnova[1], Y.Y. Kenesbekov[2]

[1]National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,

[2]Sarsen Amanzholov East-Kazakhstan University

Development of foreign language sociocultural competence in a non-linguistic university

Abstract. This article examines the issue of the formation of foreign language socio-cultural competence in a non-linguistic university. The structure, means and content of socio-cultural competence are also analyzed. It is emphasized that the use of authentic materials, practical tasks and interactive technologies is necessary for the formation of foreign-language socio-cultural competence.

Keywords: foreign language socio-cultural competence, non-linguistic university, foreign language, components of socio-cultural competence, students, teachers.

Современные требования к подготовке специалистов в системе высшего образования претерпевают значительные изменения, ввиду того, что владение иностранным языком (далее: ИЯ) сегодня рассматривается не просто как набор грамматических правил и лексических единиц. Люди должны уметь использовать язык как инструмент эффективного общения с представителями других культур. Особую актуальность это приобретает для студентов неязыковых направлений подготовки, у которых есть возможность построить карьеру на международном уровне.

В неязыковых вузах все чаще поднимается вопрос о необходимости формирования иноязычной социокультурной компетенции. Данная компетенция понимается как способность личности осуществлять общение в соответствии с нормами и традициями страны изучаемого языка. Социокультурная компетенция является неотъемлемой частью коммуникативной компетенции в целом [1, с. 10]. И.Х. Телякова считает, что «формирование социокультурных компетенций на занятиях по иностранному языку – это важный аспект обучения, который помогает обучающимся не только овладеть языком, но и понять культуру, традиции, ценности и нормы поведения носителей языка» [2, с. 278]. Е.В. Захарова и Н.В. Посельская утверждают, что «соизучение языка и культур определяют одну из стратегических линий современного языкового образования» [3, с. 269]. Для успешного обучения ИЯ важно познавать два эти аспекта одновременно. Р.К. Симбулетова и Ф.А. Аутлева рассматривают социокультурную компетенцию как формирование вторичной языковой личности [4, с. 60]. По их мнению, вторичная языковая личность означает способность человека общаться на межкультурном уровне. Здесь ИЯ является средством межкультурного и профессионального общения.

Структура иноязычной социокультурной компетенции включает в себя несколько взаимосвязанных компонентов. Лингвострановедческий компонент предполагает знание лексических единиц, реалий, фразеологизмов, отражающих национальную специфику. Социально-психологический компонент включает владение моделями поведения, принятыми в данной культуре. Культурологический компонент представляет собой знания об истории, искусстве, традициях и достижениях страны изучаемого языка. Только при условии сформированности всех трех компонентов можно говорить о готовности студента к полноценному межкультурному взаимодействию [3, с. 269]. Особенности обучения в неязыковом вузе создают определенные трудности на процесс формирования социокультурной компетенции. Количество аудиторных часов, отведенных на изучение дисциплины «Иностранный язык», часто бывает недостаточным для глубокого погружения в культуру. В этих условиях перед преподавателем стоит задача поиска эффективных методов и приемов работы. Важно интегрировать социокультурный материал в содержание каждого занятия, связывая его с будущей профессией студентов [4, с. 60].

Большим потенциалом в формировании социокультурной компетенции обладают аутентичные материалы. Использование текстов, видеофрагментов, аудиозаписей, созданных носителями языка, позволяет студентам познакомиться с реальными ситуациями общения. Важно то, что такие материалы помогают студентам погрузиться в реальную жизнь другой страны.

Формирование иноязычной социокультурной компетенции считается продуктивным тогда, когда обучение строится на основе выполнения практических заданий. Студенты не просто изучают правила, а используют язык как инструмент достижения цели овладения иноязычной коммуникативной коммуникацией. С помощью практики студенты могут закрепить полученную информацию и должным образом воспринимать культуру других стран. Задания строятся таким образом, чтобы максимально приблизить учебную деятельность к реальным условиям общения.

Интерактивные технологии обучения занимают особое место в процессе формирования социокультурной компетенции. Дискуссии, ролевые игры, метод кейсов, мозговой штурм позволяют создать на занятии атмосферу реального общения. В ходе таких форм работы студенты учатся аргументировать свою точку зрения, понимать позицию собеседника, находить компромиссы. Важно, что интерактивные технологии вовлекают всех участников в активную познавательную деятельность [5]. Эффективным средством формирования иноязычной социокультурной компетенции является также организация внеаудиторной работы. Проведение олимпиад, конкурсов, конференций, вечеров, посвященных культуре стран изучаемого языка, способствует расширению кругозора студентов. Так студенты могут погрузиться в языковую и культурную среду страны изучаемого языка. Подготовка к таким мероприятиям требует от студентов самостоятельного поиска информации, ее осмысления и творческой переработки [2, с. 281].

Важную роль в формировании иноязычной социокультурной компетенции играет использование современных информационных технологий. Благодаря виртуальным экскурсиям по музеям мира и онлайн-курсам можно познакомиться с культурой другой страны, не выезжая в заграницу. Такие способы особенно актуальны для неязыковых вузов, в которых количество зарубежных стажировок крайне незначительно. Автор считает, что содержание обучения должно быть профессионально ориентированным [6]. Для студентов инженерных специальностей востребованными будут темы, связанные с техниками и технологиями в разных странах. Будущим экономистам важно знать особенности ведения бизнеса и маркетинга в различных культурах. Социокультурная информация, которая активно используется в профессиональной деятельности, усваивается легче и вызывает интересу обучающихся. В процессе формирования иноязычной социокультурной компетенции важна роль самого преподавателя. Преподаватель должен высококвалифицированным, ему необходимо обладать высоким уровнем межкультурной грамотности, следить за изменениями в культуре стран

изучаемого языка. Он должен интегрировать лекции с практическими занятиями для усвоения ИЯ. Только в этом случае можно создать условия для формирования иноязычной социокультурной компетенции.

Таким образом, формирование иноязычной социокультурной компетенции в неязыковом вузе представляет собой сложный процесс. Он требует от преподавателя не только знания методики, но и творческого подхода, умения отбирать актуальный материал, применять современные образовательные технологии и использовать практические задания. Результатом этой работы становится выпускник, способный эффективно взаимодействовать с представителями иных культур в профессиональной сфере, проявляя уважение и толерантность.

Литература

1. Мурасова, А.Р. К вопросу о содержании социокультурной компетенции при изучении иностранного языка / А.Р. Мурасова // Вестник Ульяновского государственного технического университета. – 2025. – № 1(109). – С. 10–12. – DOI 10.61527/1684-7016-2025-1-10-12. – EDN NEDFZC

2. Телякова, И.Х. Формирование социокультурной компетенции на занятиях по иностранному языку / И.Х. Телякова // Профессионально ориентированная языковая подготовка: теория и практика: Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 16 апреля 2025 года. – 2025: Санкт-Петербургский университет МВД РФ, 2025. – С. 278–282. – EDN PRDMWI.

3. Захарова, Е.В. Основы формирования социокультурной компетенции студентов при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Е.В. Захарова, Н.В. Посельская // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 4. – С. 268–273. – EDN PBPLQB

4. Симбулетова, Р.К. Формирование социокультурной компетенции студентов при изучении иностранного языка / Р.К. Симбулетова, Ф.А. Аутлева // Научно-методическое обеспечение преподавания иностранных языков на неязыковых факультетах в свете теории и практики межкультурной коммуникации: Межвузовский сборник. – Майкоп: Адыгейский государственный университет, 2025. – С. 59–63. – EDN JTTLBK.

5. Золотова М.В., Демина О.А. О некоторых моментах использования метода кейсов в обучении иностранному языку // Теория и практика общественного развития. 2015. № 4.

6. Золотова М.В., Демина О.А. Специфика курсов английского языка для специальных целей и обучение иноязычной профессиональной коммуникации // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, 2017. Выпуск 37. – С. 148–154.

УДК 811.1/.8’243(072)+37.091.3

В.Ф. Толстоухова
Белорусский государственный университет,
г. Минск, Беларусь
Tolstoukhovavalentina@gmail.com

РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Данная статья посвящена рассмотрению возможностей включения материалов англоязычного гастрономического дискурса в процесс обучения студентов английскому языку для формирования социокультурной компетенции. В работе обосновывается актуальность интеграции элементов гастрономического дискурса в языковое образование, определяются этапы работы с материалами гастрономического дискурса в процессе обучения английскому языку, приводятся примеры заданий для каждого этапа. Реализация предлагаемого подхода позволит расширить словарный запас студентов, познакомить их с пищевой культурой и традициями англоязычных стран.

Ключевые слова: компетенция, социокультурная компетенция, обучение, гастрономический дискурс, английский язык

V.F. Tolstoukhova
Belarusian State University

Developing students’ sociocultural competence in teaching English

Abstract. This article considers the potential of incorporating English-language gastronomic discourse into English language learning to develop students’ sociocultural competence. The paper substantiates the relevance of integrating elements of gastronomic discourse into language education, defines the stages of working with gastronomic discourse materials in English language learning, and provides example assignments for each stage. Implementing the proposed approach will expand students’ vocabulary and introduce them to the food culture and traditions of English-speaking countries.

Keywords: competence, sociocultural competence, training, gastronomic discourse, English language

Учитывая многоязычный и многокультурный характер современного общества, повышение социокультурной компетентности признается актуальной и социально значимой задачей системы образования. Именно благодаря сформированной социокультурной компетенции студенты как будущие специалисты в различных областях приобретают практические навыки существования в многокультурном обществе. Благодаря сочетанию языка с изучением иноязычной культуры процесс обучения становится более увлекательным и результативным, а студенты более полно глубоко понимают и воспринимают изучаемый иностранный. Считаем необходимым расширить

социокультурный материал, используемый в процессе преподавания английского языка, текстами гастрономической тематики. На наш взгляд, несмотря на существующую и общепризнанную потребность студентов в изучении иноязычного социокультурного материала, к которому относится и гастрономический дискурс, его интеграция в практику преподавания зачастую осуществляется в неполном объеме.

Гастрономический дискурс представляет собой особую систему, в которой находят отражения особенности национальной культуры. Для данной системы характерно использование набора профессионально-ориентированных знаков, устойчивых оборотов, структур.

Англоязычный гастрономический дискурс представляет собой особую систему, в которой находят отражения особенности национальной англоязычной культуры [1]. Гастрономии принадлежит важная роль в каждой культуре, поскольку в кулинарном коде находит свое отражение система ценностей нации. Традиции питания народа развиваются постепенно в течение длительных периодов времени под влиянием географических, политических, экономических факторов. Национальные кухни характеризуются уникальностью и индивидуальностью; поэтому понимание культуры, истории, обычаев и традиций, связанных с приготовлением и приемом пищи, той или иной нации имеет важное значение для правильной интерпретации ее национально-культурных особенностей и выстраивания эффективного межкультурного общения.

Основными лингвокультурными характеристиками англоязычного гастрономического дискурса, актуальными для развития социокультурной компетенции студентов при изучении английского языка выступают следующие: насыщенность текстов гастрономического дискурса названиями блюд и напитков национальной кухни; возможность проследить этимологию названий блюд и напитков национальной кухни; названия этапов приготовления блюда; названия приспособлений для приготовления блюда; наличие в англоязычной культуре традиций, связанных с принятием пищи; наличие в англоязычной культуре этикетных формул, связанных с принятием пищи.

Логика включения материалов гастрономического дискурса в процесс обучения английскому языку для формирования социокультурной компетенции позволяет определить последовательность работы с данным социокультурным материалом: «этап концептуализации нового языкового материала, этап интериоризации полученных знаний, этап репродукции языкового материала, этап продукции языкового материала в собственных высказываниях» [2].

Этап концептуализации нового языкового материала соотносится, прежде всего, со знакомством студентов с новыми слова и выражениями. Он реализуется в двух подэтапах: подэтапе презентации и подэтапе семантизации. На подэтапе презентации происходит презентация лексических единиц и социокультурной информации с опорой на разнообразную, вербальную, визуальную и изобразительную наглядности. Основной задачей подэтапа семантизации выступает раскрытие значения лексической единицы, демонстрация особенностей ее функционирования изолированно и в контексте. В методике преподавания семантизация трактуется как «выявление смысла, значения языковой единицы; процесс и результат сообщения необходимых сведений о содержательной стороне языковой единицы» [3, с. 270]. Семантизация может быть осуществлена различными способами, к коорым относятся «перевод, наглядно-иллюстративный способ семантизации, толкование значения слова на основе словарной дефиниции, семантизация через элементы словообразовательного анализа, семантизация через анализ семантической деривации, лингвокультурологический комментарий, семантизация через опору на контекст» [4]. Примерами заданий на этом подъэтапе могут выступать следующие:

1. Прочитайте тексте. Определите значение выделенного слова из контекста. При необходимости обратитесь к словарю.

2. Ознакомьтесь со словарными дефинициями. Объясните значение определяемых слов своими словами.

3. Прочитайте текст и заполните по ему таблицу. Объясните значение выделенных слов.

Этап интериоризации полученных знаний соотносится с интериоризацией языкового материала предыдущего этапа и представлен следующими заданиями:

1. Соотнесите изображение и название британского национального блюда/ напитка.

2. Соотнесите название британского национального блюда/ напитка и его определение.

3. Прочитайте текст. Соотнесите названия блюд и праздники, к которым их традиционно готовят.

4. Проведите словообразовательный анализ названий британских национальных блюд/ напитков с опорой на представленное описание процедуры их приготовления и/или внешнего вида.

Этап репродукции языкового материала:

1. Завершите высказывания, вставив в пропуски названия блюд британской национальной кухни.

2. Разыграйте диалог в кафе британской национальной кухни между официантом и посетителем. Следуйте ролевым предписаниям.

Посетитель: просит посоветовать блюда и напитки британской национальной кухни, их основные ингредиенты. Официант: описывает состав рекомендуемых им блюд и напитков британской национальной кухни, их основные ингредиенты, особенности приготовления. Советует те блюда, которые пробовал сам и которые ему особенно понравились.

Этап продукции языкового материала в собственных высказываниях:

1. Выберите блюдо британской национальной кухни и опишите процесс его приготовления.

2. Выберите блюдо британской национальной кухни и посоветуйте его своим одногруппникам. Выразите свое мнение по поводу его внешнего вида, вкуса, особенностей приготовления.

3. Сравните блюда британской национальной кухни с блюдами родной кухни. Найдите общие черты. Укажите на главные различия.

На наш взгляд, включение кулинарной лексики и культуры питания в образовательный процесс по иностранному языку способствует обогащению словарного запаса студентов и погружает их в аутентичную культурную и языковую среду.

Литература

1. Оляныч А.В. Гастрономический дискурс в системе массовой коммуникации (семантико-семиотические характеристики) // Массовая культура на рубеже XX-XI веков: Человек и его дискурс. М.: Азбуковник, 2003. С. 167–201.

2. Ерыкина М.А. Методика интеграции аутентичного песенного материала в систему средств обучения иностранному языку (английский язык; неязыковой вуз): дис… канд. педагог. наук. М., 2017. 273 с.

3. Азимов Э.Г., А.Н. Щукин Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам. М.: ИКАР, 2009. 448 с.

4. Саркисова, А.Ю. Способы семантизации лексических единиц на занятиях по русскому языку как иностранному // Преподаватель XXI век. 2022. №2-1. С. 245–255.

УДК: 372.8

М.И. Тышецкая
Московский государственный институт международных отношений (университет) МИД Российской Федерации (МГИМО)
mtyshetskaya@yandex.ru

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ

Аннотация. В статье рассматриваются трансформационные процессы в методике преподавания иностранных языков, обусловленные глобализацией и цифровизацией информационной среды. Анализируется смена образовательной парадигмы: переход от формирования чисто лингвистической компетенции к развитию межкультурной и цифровой грамотности. Выявляются ключевые тренды (иммерсивные технологии, адаптивное обучение с использованием ИИ, мультимодальность) и сопутствующие вызовы (дефицит живого общения, эволюция языка в сторону упрощения). Автором обосновывается вывод о необходимости баланса между технологической оснащенностью и гуманитарной составляющей обучения, где преподаватель выступает фасилитатором и наставником.

Ключевые слова: глобализация, цифровизация образования, обучение иностранным языкам, межкультурная компетенция, искусственный интеллект, иммерсивная среда, мультимодальность.

M.I. Tyshetskaya
The Moscow State Institute of International Relations (MGIMO)

Foreign language teaching in the context of information environment globalization

Abstract. The article examines transformational processes in the methodology of foreign language teaching caused by globalization and digitalization of the information environment. The author analyzes the shift in the educational paradigm: the transition from the formation of purely linguistic competence to the development of intercultural and digital literacy. Key trends (immersive technologies, adaptive learning using AI, multimodality) and associated challenges (lack of live communication, language evolution towards simplification) are identified. The paper substantiates the conclusion about the necessity of a balance between technological equipment and the humanitarian component of education, where the teacher acts as a facilitator and mentor.

Keywords: globalization, digitalization of education, foreign language teaching, intercultural competence, artificial intelligence, immersive environment, multimodality.

Современная система высшего образования находится в состоянии трансформации, вызванной двумя разнонаправленными, но взаимосвязанными процессами: глобализацией и цифровизацией. Если ранее изучение иностранного языка (далее: ИЯ) преимущественно сводилось к овладению лексико-грамматической системой, то в условиях глобальной информационной среды цель обучения значительно расширяется. Перед преподавателем и студентом стоит задача не просто выучить язык, но научиться эффективно и этично

взаимодействовать в многокультурном и мультиязычном цифровом пространстве. Данная статья посвящена анализу ключевых трендов и вызовов, которые определяют современную парадигму языкового образования в контексте глобализации.

Глобализация информационной среды меняет статус и функции ИЯ, в особенности английского, который прочно занял позицию *lingua franca* [2, с. 52]. Как справедливо отмечает Т.И. Ткачева, этот процесс имеет двойственную природу. С одной стороны, он облегчает коммуникацию, унифицируя образовательные и профессиональные стандарты. С другой стороны, существует риск лингвистической унификации, при которой нивелируются культурные и языковые особенности малых народов [2, с. 53]. Более того, сам английский язык в глобальной сети претерпевает изменения, впитывая в себя элементы других культур и порождая многочисленные локальные варианты (*Globish, Spanglish, Runglish*). В этих условиях традиционная модель обучения, ориентированная на «британский» или «американский» стандарт, перестает быть достаточной. Студента необходимо готовить к встрече с вариативностью языка и культуры.

Второй важнейший фактор – технологическая революция. Инструменты Web2.0, социальные сети, мессенджеры и платформы видеоконференций превратили изучение ИЯ из аудиторного занятия в непрерывный процесс, который может происходить в любое время и в любом месте. Анализ современных исследований [1; 3; 4] позволяет выделить несколько ключевых технологических трендов, формирующих новую образовательную экосистему.

1. Адаптивное обучение на основе искусственного интеллекта (ИИ). Платформы с ИИ (например, продвинутые версии Duolingo, Grammarly, Lingualeo) способны анализировать действия студента, выявлять типичные ошибки и в реальном времени подстраивать учебную траекторию. Это позволяет реализовать персонализированный подход, который в условиях массового высшего образования традиционными методами достижим с трудом [3, с. 305].

2. Всё большее распространение получают иммерсивные технологии (виртуальная и дополненная реальность – VR/AR). Использование VR-очков позволяет создать эффект полного погружения в языковую среду без физического перемещения в страну изучаемого языка. Как показывает практика внедрения таких решений в ряде российских вузов, VR-симуляции (н-р, «Прохождение таможни», «Переговоры с зарубежным партнером», «Ориентация в незнакомом городе») снижают языковой барьер и повышают мотивацию за счет игрового и наглядного характера обучения [4]. Студент не просто заучивает диалоги, а проживает их в безопасной, но реалистичной цифровой среде.

3. Формируется мультимодальный подход к обучению. Информация усваивается эффективнее, когда она представлена через разные каналы восприятия:

текст, аудио, видео, инфографика и интерактивные элементы. Современный урок ИЯ всё чаще строится вокруг аутентичных видеороликов, подкастов, интерактивных постеров и блогов. Задача преподавателя – научить студента синтезировать информацию из разных источников, развивая так называемую мультимодальную грамотность [1, с. 126].

Однако цифровая трансформация порождает и серьезные вызовы. Наиболее острым из них является дефицит живого, эмоционально окрашенного общения. Несмотря на удобство чат-ботов и платформ для видеосвязи, значительная часть студентов (по данным опросов, до 48%) испытывает дискомфорт из-за недостатка прямого межличностного контакта с преподавателем и сокурсниками [4]. Виртуальная среда, какой бы продвинутой она ни была, не может в полной мере воспроизвести невербальные сигналы (мимику, жесты, интонацию) и спонтанность реальной речи. Это приводит к риску «роботизации» речи, когда студент грамотно строит фразы, но не чувствует их эмоционального и культурного контекста. Второй вызов связан с эволюцией самого языка под влиянием цифры. Интернет-общение порождает феномен netspeak – языка, изобилующего сокращениями (LOL, IDK), смайлами, намеренными орфографическими ошибками и упрощенным синтаксисом. Исследования показывают, что длительное пребывание в такой среде негативно сказывается на академической письменной речи студентов, размывая их представление о языковой норме [1, с. 127]. Возникает противоречие: как научить студента свободно общаться в соцсетях и при этом соблюдать нормы деловой или научной коммуникации? Третий вызов носит методический характер и выражается в разрыве между технологическим инструментарием и педагогическими задачами. Наличие интерактивной доски или доступа к онлайн-курсу само по себе не гарантирует качества обучения. Часто технология внедряется ради самой технологии, без четкого понимания, какую именно педагогическую проблему она решает. Преподаватель рискует превратиться либо в технического специалиста, устраняющего неполадки, либо в пассивного наблюдателя, отдающего контроль обучающей платформе.

Решение перечисленных проблем лежит в плоскости достижения сбалансированной модели обучения, которую условно можно назвать «гибридной гуманитарно-технологической». Эта модель предполагает следующее.

Во-первых, интеграция технологий должна быть осмысленной и педагогически обоснованной. VR и ИИ – это мощные инструменты для тренировки отдельных навыков (лексика, произношение, типовые диалоги), но они не должны заменять этап свободной дискуссии, мозгового штурма или ролевой игры, где важен живой человеческий отклик. Во-вторых, в условиях информационного изобилия и доступности фактологических знаний преподаватель перестает быть единственным

источником информации. Его новая роль – фасилитатор и наставник. Он помогает студенту ориентироваться в потоках информации, критически оценивать аутентичные материалы из интернета, анализировать культурные различия и выстраивать коммуникацию, выходящую за рамки формальных клише [5]. Именно живое общение, дискуссия, обратная связь по поводу нюансов смысла – та сфера, где человеческий интеллект и эмпатия пока недостижимы для машин. В-третьих, содержание обучения должно быть пересмотрено в сторону усиления межкультурной составляющей. Студента необходимо учить понимать подтекст высказывания, культурные отсылки, юмор, иронию, социальный статус собеседника (особенно актуально для японского, корейского, испанского языков). Это требует включения в учебные программы анализа цифрового дискурса, кейсов из социальных сетей, сравнения речевого поведения носителей в разных онлайн-средах.

Таким образом, глобализация информационной среды не отменяет, а кардинально трансформирует процесс обучения ИЯ. Отказ от цифровых инструментов сегодня невозможен, как и полная замена ими традиционных методов. Интернет-среда обеспечивает беспрецедентную доступность ИЯ, а технологии позволяют усилить эффект традиционных методов обучения. Гармоничная модель будущего – это гибрид, в котором иммерсивные технологии и адаптивные платформы совершенствуют тренажерную базу, интернет ресурсы предоставляют неистощимый и полностью актуальный языковой корпус, а преподаватель, обладающий высокой эмпатией и методическим мастерством, направляет пребывание в информационной среде на обучение живой, естественной, культурно-чувствительной коммуникации. Ключ к успеху в новой реальности – не в выборе между «цифрой» и «традицией», а в их синергии, где технологии расширяют возможности человека, но не подменяют его.

Литература

1. Григорьева Е.В., Исмагилова Л.Р., Хайруллина Н.Р. Актуальные тенденции языкового образования будущего // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 87 (1). С. 304–306.

2. Ткачева Т.И. Влияние глобализации на изучение иностранных языков: как современная культура и технологии способствуют изучению языков // Среднее профессиональное образование. 2024. № 12. С. 51–54.

3. Annamyradov B., Kakamyradova O. The Pedagogy of Global Language Learning: Strategies, Innovations, and Educational Implications // CETERIS PARIBUS. 2025. № 5. С. 120–130.

4. Новый язык – новая экосистема: как преподавание иностранных языков меняется в цифровую эпоху. Пресс-служба Финансового университета при Правительстве РФ, 2025. URL: https://www.fa.ru/university/structure/university/uso/press-service/press-releases/novyy-yazyk-novaya-ekosistema-kak-prepodavanie-inostrannykh-yazykov-menyaetsya-v-tsifrovuyu-epokhu (дата обращения: 10.03.2026).

5. Taiteliyeva M.A., Bayetova A.S. Tendencies and Innovative Approaches in Language Learning in the Era of Global Digitalization // Журнал иностранных языков и лингвистики. 2025. № 2. С. 45–52.

УДК 811.111:378.147.091.3:001.895

Е.В. Хоменко, Т.И. Васильева
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
angliiskyfgdie@yandex.by

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье дано практическое обоснование развитию универсальных компетенций студентов технического университета в процессе иноязычного образования; раскрыто содержание универсальных компетенций; определен образовательный потенциал дисциплины «Иностранный язык» как средства профессионального и межкультурного взаимодействия.

Ключевые слова: компетентностный подход, универсальные компетенции**,** информационные компетенции, коммуникативные компетенции, межкультурные компетенции, практико-ориентированный подход, межкультурное профессиональное взаимодействие.

E.V. Khomenko, T. I. Vasilyeva
Belarusian National Technical University

Competence-based approach to foreign language education of technical university students

Abstract. The article provides a practical justification for the development of universal competencies of technical university students in the process of foreign language education; reveals the content of universal competencies; defines the educational potential of the discipline "Foreign Language" as a means of professional and intercultural interaction.

Keywords: competence-based approach, universal competencies, information competencies, communicative competencies, intercultural competencies, practice-oriented approach, intercultural professional interaction.

Одной из актуальных проблем, стоящей перед техническими университетами, является переориентация нормативных стандартов специалиста инженерно-технологического профиля. Соответственно, высшее техническое образование в Республике Беларусь должно ориентироваться на новые образовательные стандарты и инновационный научно-технический прогресс.

Задачи формирования качественно нового специалиста целесообразно решать в контексте компетентностного подхода, обусловливающего понимание содержания компетенций специалистов в зависимости от уровня их профессиональной подготовки. Компетентностный подход, являющийся одной из приоритетных тенденций образовательной стратегии, предполагает смещение акцента с овладения знаниями как базовым показателем результата обучения на

применение этих знаний в практических ситуациях в зависимости от специфики осуществляемой деятельности. Компетентностный подход подразумевает формирование у выпускников технических вузов совокупности базовых компетенций, детерминирующих как основные мировоззренческие понятия, так и профессионально направленные способности.

Компетентностная характеристика специалиста технического профиля состоит из ряда его профессионально-деятельностных функций. К таким функциям относятся следующие: информационно-аналитическая, коммуникативная, организационная и др. Взаимодействие обозначенных функций предполагает моделирование процесса подготовки специалистов исходя из принципа междисциплинарного взаимодействия, которое способствует передаче взаимосвязанных межпредметных знаний. Компетентность выпускника технического вуза оценивается с учетом знаний в фундаментальных науках как адекватное понимание морально-нравственных и социокультурных ценностей современного общества. Так как иностранный язык является средством межличностного, профессионального и межкультурного взаимодействия в различных областях профессиональной и инновационной деятельности, особое внимание уделяется коммуникативной деятельности специалиста, связанной с восприятием, пониманием и интерпретацией иноязычной научно-технической информации. Так, например, выпускник технического университета должен знать способы и приемы чтения на иностранном языке, особенности структурной организации научного текста и его жанровых разновидностей, основные терминологические единицы определенной области научного знания; уметь адекватно интерпретировать излагаемую в тексте информацию, представлять свои инновационные проекты на иностранном языке, используя соответствующие лексические и синтаксические языковые средства в различных ситуациях профессионального общения. Следовательно, повышается роль профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции специалиста технического профиля.

Профессиональная иноязычная коммуникативная компетентность предполагает не только владение коммуникативными навыками иноязычной речи, но и знание социокультурных, национальных аспектов и, прежде всего, понимание национально-специфических преференций при восприятии тех или иных ценностей в конкретной культуре. Уровень сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции является ключевым моментом результативной деятельности выпускников технических вузов.

Содержание ключевых компетенций состоит из когнитивного компонента (фундаментальных знаний), личностного компонента (субъективных ориентаций обучающегося, включающих его мировоззрение и ценностные ориентиры), деятельностно-творческого компонента (умения находить эффективные решения в нестандартных ситуациях). По мнению ряда исследователей, к основным универсальным компетенциям относятся следующие: *информационные компетенции*, которым соответствуют такие умения, как: умение воспринимать, понимать и интерпретировать излагаемую письменно/устно информацию, умение самостоятельно получать информацию и использовать ее для создания новых текстов; *коммуникативные компетенции* и соответствующие им умения: умение интерпретировать иноязычный текст, выражать свою точку зрения на обсуждаемую проблему в устной или письменной форме, умение принимать участие в дискуссии, выступать с презентацией по изучаемой тематике; *общекультурные компетенции*, предполагающие наличие у обучающихся таких умений, как владение нормами социальных взаимоотношений, способность к коммуникативному взаимодействию; *межкультурные компетенции*, которым соответствуют умения: владение способностью к межкультурному профессиональному взаимодействию, умение работать с партнерами, принадлежащими к разным культурам [1].

Представляется, что учебная дисциплина «Иностранный язык» обладает тем потенциалом, который необходим для развития основных видов универсальных компетенций. Содержание учебной программы по указанной дисциплине включает модуль социально-культурного общения, к которому относится такой тематический раздел, как «Республика Беларусь в современном мире», и модуль профессионального общения, включающий тематические разделы: «Белорусский национальный технический университет в системе образования Республики Беларусь», «Моя будущая специальность и ее значение в экономическом развитии Республики Беларусь», «Посещение промышленных предприятий» и др.

В качестве учебного материала предлагаются тексты, мультимедийные Интернет-ресурсы, комплекс учебных ситуаций и заданий. При этом действия преподавателя направлены на организацию и стимулирование деятельности обучающихся и контроль полученных знаний. Неотъемлемым элементом курса обучения иностранному языку является формирование навыков самоорганизации, планирования, что обеспечивается в процессе самостоятельной работы и способствует формированию научно-исследовательских компетенций обучающихся.

При организации образовательного процесса преподавателями используются практико-ориентированный подход, разнообразные технологии, методы обучения: методы группового и проектного обучения, деловой игры, учебной дискуссии, методы развития критического мышления**,** обучение в сотрудничестве, интерактивные вебинары. Используемые методы педагогической деятельности преподавателя направлены на решение следующих учебных задач: создание групповых презентаций; решение проблемных ситуаций, что предполагает обмен мнениями по обсуждаемой проблеме; овладение нормами речевого поведения (использование корректных способов возражения, согласия и др.), способами построения речевого высказывания для выступления на конференции; построение аргументированных суждений, предусматривающих использование различных разновидностей аргументации как способов обоснования научного знания и мнения [2].

Таким образом, в результате совместной деятельности преподавателя и обучающегося формируются универсальные компетенции, соотносимые с такими умениями и навыками, как: владение навыками письменной и устной коммуникации, навыками интерпретации информации с учетом ее прагматического аспекта, способность к социальному и межкультурному профессиональному взаимодействию.

Литература

1. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования // Нар. Образование. – 2003. – №2. – С. 58–64.

2. Хоменко, Е.В. Лингвопрагматические особенности аргументации англоязычного научно-учебного текста // Вестник Полоцкого государственного университета. Сер. А, Гуманитарные науки. – 2019. – №10. – С. 115–120.

УДК 811

Ю.В. Храмова

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им Н.И. Лобачевского

ОСОБЕННОСТИ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В УЧЕБНИКАХ ЯПОНСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ НАЧИНАЮЩИХ

Аннотация. В статье рассматриваются особенности социокультурного компонента в учебниках японского языка для начинающих. Показано, что на начальном этапе учебник не только вводит базовую лексику и грамматику, но и задает первичную модель восприятия японской коммуникативной нормы, повседневных практик и культурно маркированных форм поведения. Делается вывод о том, что учебный материал следует сопровождать пояснением того, что японское речевое поведение зависит от ситуации общения, возраста, статуса и степени близости собеседников.

Ключевые слова: Япония, японский язык, учебник для начинающих, межкультурная коммуникация, обучение японскому языку

Yu.V. Khramova

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Sociocultural features in Japanese language textbooks for beginners

Abstract. This article examines the features of the sociocultural component in Japanese language textbooks for beginners. It shows that at the initial stage, a textbook not only introduces basic vocabulary and grammar, but also shapes a primary model for understanding Japanese communicative norms, everyday practices, and culturally marked forms of behavior. The article concludes that teaching materials should clarify that Japanese speech behavior varies depending on the situation, the speakers' age and status, and the degree of familiarity between them.

Keywords: Japan, Japanese language, beginner textbook, intercultural communication, Japanese language teaching

Начальный курс японского языка решает две взаимосвязанные задачи. Он обеспечивает усвоение базового языкового материала и одновременно формирует первичное представление о связи языка с культурой и нормами коммуникации. Поэтому социокультурный компонент на этом этапе входит в структуру учебного материала и определяет способы его понимания. Для японского языка это особенно важно, поскольку даже элементарные формулы приветствия, благодарности, извинения, просьбы и отказа демонстрируют дистанцию, статус, уместность и ситуативную чувствительность. Тем самым учебник для начинающих должен вводить обучающегося в базовые механизмы японской коммуникативной культуры.

Российские исследования показывают, что именно учебник начального уровня задает наиболее устойчивые рамки культурного восприятия, так как он

отбирает типичные ситуации, закрепляет предпочтительные модели речевого поведения и тем самым фактически стандартизирует первое представление обучающегося о японском обществе [1, с. 123; 2, с. 187]. Японские исследователи также подчеркивают, что уже на начальном этапе присутствуют не только лексико-грамматические образцы, но и скрытые нормы вежливости, учета позиции собеседника и социальной роли участников общения [3, с. 145]. Англоязычные работы, анализирующие популярные пособия по японскому языку, обращают внимание на проблему подачи культурной информации в учебниках как устойчивый набор норм, тогда как реальная коммуникативная практика значительно более разнообразна [4, с. 202].

Первая особенность социокультурного компонента в учебниках японского языка для начинающих состоит в его выраженной ситуативности. Культурный материал редко вводится в форме отвлеченных описаний и чаще включается в диалоги, упражнения и иллюстрации. Учебник для начального уровня строится вокруг повторяющихся сценариев: знакомство, учебная аудитория, дом, магазин, ресторан, транспорт, визит, телефонный разговор, просьба о помощи, поздравление, приглашение.

Например, в начальных учебниках часто моделируется ситуация прихода студента в класс. В такой сцене вводятся не только слова и грамматические конструкции, но и типичный порядок речевых действий: студент входит, приветствует преподавателя и одногруппников, извиняется за опоздание, обращается с просьбой и получает разрешение. Реплики「おはようございます」,「すみません、遅れました」,「入ってもいいですか」 показывают обучающемуся, что в японском языке значимы не только содержание высказывания, но и степень вежливости и уместность обращения. Тем самым культурная норма осваивается не в виде абстрактного правила, а через конкретный сценарий поведения.

Вторая особенность связана с дозированностью социокультурного содержания. Учебник для начинающих не может перегружать обучающегося большим количеством комментариев, исторических справок и интерпретаций. На первом этапе культурная информация привязывается к ограниченному числу языковых средств. Это проявляется, например, в пояснении форм обращения, в правилах употребления суффиксов вежливости, в различиях домашнего и публичного пространства, в описании типичных ритуалов приветствия, а также в комментариях к школьной, семейной и бытовой коммуникации. Такой подход делает культурный материал пригодным для немедленного применения в речи.

Однако при сильном сокращении культурный материал неизбежно упрощается, а сложные явления начинают восприниматься как жесткие правила

без поправки на контекст, возраст, регион, поколение и индивидуальный стиль общения. Это хорошо видно на примере объяснения формы обращения к собеседнику. В учебниках начального уровня обычно дается понятная и полезная схема: при вежливом обращении следует использовать фамилию или имя с суффиксом ~**さん**. Для начинающего это удобно, поскольку правило сразу может быть применено в речи. Однако у обучающегося может сложиться впечатление, что такая модель является универсальной и неизменной. Между тем в реальном общении выбор формы обращения зависит от контекста, возраста, степени близости, статуса собеседников. Наряду с ~**さん** употребляются ~**くん**, ~**ちゃん**, обращения без суффикса, а в ряде случаев обозначение должности вместо имени **(先生**, **部長**, **課長).**

Третья особенность – опора на стандартизированные коммуникативные модели. В большинстве начальных учебников японского языка культурно маркированные ситуации подаются через социально «безопасные» и контролируемые сценарии. Для учебных целей удобнее моделировать типовую, предсказуемую коммуникацию, в которой можно отработать форму и закрепить ожидаемую реакцию. Именно поэтому в пособиях часто доминируют социально нейтральные, нормативные персонажи: студент, преподаватель, коллега, сосед, продавец, сотрудник сервиса. Подобная стандартизация снижает сложность и позволяет выстроить понятную систему речевых ожиданий. Но одновременно она формирует у обучающихся представление о японской коммуникации как о более однородной и регламентированной, чем она является в действительности. Поэтому преподавателю важно специально проговаривать, что представленная информация – это не полная картина языковой реальности, а ее методически отобранная модель [5, с. 249].

Это особенно заметно в диалогах знакомства, которые почти неизменно присутствуют в учебниках начального уровня. Как правило, такая сцена строится по устойчивой схеме: представление себя, указание специальности или курса, обмен формулами вежливости, завершение контакта. Например:「**はじめまして。わたしはマリアです。ロシアから来ました。どうぞよろしくお願いします**」. Подобный диалог представляет коммуникацию как заранее упорядоченную последовательность ожидаемых реплик между социально нейтральными участниками (студентами, преподавателями, новыми знакомыми). Для начального этапа это позволяет быстро усвоить базовые формы речевого поведения. Однако такая подача может создавать впечатление, что японское общение всегда развивается по устойчивой и почти неизменной схеме, тогда как в реальной языковой практике оно

значительно более вариативно и зависит от возраста, среды, степени близости и конкретной ситуации.

Таким образом, социокультурный компонент в учебниках японского языка для начинающих занимает важное место. Ситуативность, дозированность и опора на стандартизированные коммуникативные модели обеспечивают доступное введение обучающегося в базовые нормы японского речевого поведения. В то же время такая подача неизбежно упрощает реальную языковую практику, поэтому задача преподавателя состоит в том, чтобы дополнять учебный материал пояснением контекстного и социального многообразия японской коммуникации.

Литература

1. Михайлова Ю. Д. О культурной составляющей современных учебников японского языка // Известия Восточного института. 2020. Т. 47, № 3. С. 122-136. DOI: 10.24866/2542-1611/2020-3/122-136.

2. Прокофьев М. И. Роль формирования лингвокультурологической компетенции при обучении японскому языку // Территория новых возможностей. Вестник Владивостокского государственного университета. 2024. Т. 16, № 1(69). С. 184-192. DOI: 10.24866/VVSU/2949-1258/2024-1/184-192.

3. 佐内かおる. 初級日本語教科書における会話文の調査と小考—配慮表現を中心として— [Каору Санаи. Обзор и краткое рассмотрение разговорных текстов в учебниках японского языка начального уровня - с акцентом на выражениях внимания] // 日本語と日本語教育. 2013. No. 41. P. 145-159.

4. Er O. Evaluation of the Cultural Elements in the Textbook “Genki I: An Integrated Course in Elementary Japanese” // Journal of Education and Training Studies. 2017. Vol. 5, No. 9. P. 193-204. DOI: 10.11114/jets.v5i9.2532.

5. 髙宮優実・櫻井省吾・立見尚文・松本一美. 日本語教育における「価値観」を再考する：日本語上級学習者による初級教科書会話の解釈から [Ю. Такамия, С. Сакураи, Н. Тацуми, К. Мацумото. Переосмысление «ценностей» в преподавании японского языка: на материале интерпретации диалогов из начальных учебников японского языка продвинутыми учащимися] // ことば. 2025. No. 46. P. 235–252.

УДК 378.14

А.А. Христолюбова[1], А.Л. Козлова[2]

[1]Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,

[2]Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

alinakhristolyubova@yandex.ru

РОЛЕВАЯ ИГРА В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ «ПЕРЕВОДЧИК В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ» В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. В исследовании анализируется процесс обучения студентов неязыкового ВУЗа по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации». Подчеркивается значимость переводческой коммуникативной компетенции как конечной цели обучения по программе. Ролевая игра рассматривается как средство развития и совершенствования коммуникативной компетенции студентов, а также методический прием, повышающий мотивацию студентов к обучению иностранному языку. Описывается опыт использования педагогической технологии ролевой игры на занятиях по практике иностранного языка на материале англоязычной книги «Harry Potter and the Philosopher's Stone».

Ключевые слова: неязыковой ВУЗ, программа «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», коммуникативная компетенция, педагогическая технология ролевой игры.

A.A. Khristolyubova[1], A.L. Kozlova[2]

[1]National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,

[2]Sarsen Amanzholov East-Kazakhstan University

Role play in training students of «Interpreter/translator in the field of professional communication» program at non-linguistic university

Abstract. The research is dedicated to the issue of teaching non-linguistic university students in the «Interpreter/Translator in the Field of Professional Communication» program. Translation communicative competence is the ultimate aim of training in the program, its importance is emphasized. Role playing is considered as a mean of developing and improving students' communicative competence, as well as a methodological tool for increasing students' motivation to learn the English language. The experience of using this pedagogical technology in classes with the help of the book "Harry Potter and the Philosopher's Stone" is given.

Keywords: non-linguistic university, «Interpreter/Translator in the Field of Professional Communication» program, communicative competence, role play.

The primary target of teaching in the translation program is to form students' professional translation competencies. Translation communicative competence is an

important one of a variety of other translation competencies [1]. «The study of the language itself and development of students' language and communicative skills and abilities play a significant role in the course of study» [2]. Thus, «the aim of English teaching in English language classes is to improve foreign language communicative competence based on the communicative approach to teaching a foreign language» [3].

The search of effective methods to perfect interpreters and translators communicative competence is always a problem and at the same time a source of enthusiasm for foreign language teachers. «Gamification helps to find new ideas in the area. Gamification is a modern pedagogical trend in foreign language teaching which allows students to be active participants of the teaching process, with strong motivation and engagement into the process» [4]. A role play as a key element of gamification gives the possibility to develop effectively students' communicative competence. Nowadays a role play is one of the most popular pedagogical technologies. Roleplaying offers a multitude of advantages for both teachers and students in language teaching. It provides a practical way for students to apply language concepts to real-life situations actively, making the learning process significantly more engaging, interactive, and memorable [5].

In the article we would like to share the author's experience of working with Interpreter and Translator students in the English classroom using a role play. After reading the English book "Harry Potter and the Philosopher's Stone" by J.K. Rowling which is very popular with students they start preparing a role play.

According to M.A. Ariyan [6] we will describe role play components.

«1. Topic. The topic was given to students in accordance with the citation from a famous British newspaper "The Sunday Telegraph" which called the 1st book about Harry Potter "One of the greatest literary adventures of modern times".

2. Situation. It was presented as a press conference dedicated to the topic given where journalists of well-known English-speaking editions gathered to ask questions to the author of the book.

3. Roles. Roles of participants of the press conference, journalists of The UK and American magazines and newspapers, were offered to students. Students chose themselves their editions and found information about them. The clou of the press conference was a special guest, the author of the book Joanne Rowling. The student who adored the book and read it several times chose this role. A teacher played the role of the press conference presenter» [1].

4. Assignment. Students had to act out the situation having in mind their roles. Therefore, students in roles of journalists found information about the edition they presented in the press conference, they prepared reports about their favourite characters from the book and 3-5 killer questions to Joanne Rowling. The time limit for

journalists' reports was 5 minutes. The most difficult assignment was for the student who played the role of the author – she had to examine J.K. Rowling life and answer spontaneously journalists' questions during the press conference. Students who played roles of journalists had a plan: introduce yourself, your country, edition that you present (newspaper or magazine); prepare a report dedicated to a character chosen; ask questions to the student who represented the personage of the litterateur.

In the conception of gamification the necessary condition for roleplaying was the only use of the English Language, it was forbidden to speak Russian (for that students had a deduction in their mark for a roleplaying). Also a teacher had a video camera as a playing element and caught on video all the action what gave a sense of reality to roleplaying, due to the fact students could not relax and as a result practically did not use Russian.

To maximize the effectiveness of a role play and ensure a productive learning experience, an academic followed structured steps: Preparation, Explanation, Roleplaying, Analyses.

It is worth mentioning that the step of Preparation took much teacher's time, energy and efforts: an academic created a scenario of a role play and made a detailed plan for lessons. Then in classes before a final one students watched the English film having the same name "Harry Potter and the Philosopher's Stone", an interview with the bookwright J.K. Rowling in the original language. Viewing of the film, the interview stimulated students to delve into the atmosphere of another country and action, feel it. Moreover together with an academic students brainstormed relevant vocabulary, phrases, idiomatic expressions and grammatical structures in the videos essential for the role play, shared their personal opinions related to the scenario. A teacher wrote key phrases on the board.

A step of Explanation engaged students in a brief brainstorming session about what might happen in the scenario, what characters might say, or common problems that could arise. An academic gave clear instructions and assigned roles taking into account students' wishes, interests, talents and abilities what motivated them greatly. Then a teacher explained the scenario and roles, clearly outlined the situation, the objective of the role play, and the characteristics of each role, provided character sketches, clarified rules and expectations, explained logistical rules such as time limits, whether students could use notes. Also an educator emphasized that fluency of English and the ability of communication would be more important than perfection.

Then roleplaying took place. The role of a popular writer J.K. Rowling took the lead of the role play, the student fascinated herself by the book and her role could captivate other participants. Journalists in their turn asked informal questions to the author and prepared deep reports about the book characters. From our point of view, it

had many positive aspects to improve future interpreters' level of English, the activity of speaking practiced well in comparison with usual lessons.

In the lesson which followed roleplaying Analyses happened. Students got their grades for the role play. An academic pointed out mistakes in grammar and in communication, what was not done during roleplaying not to break a play.

In conclusion, we would like to note that a pedagogical technology of a role play is a significant mean to develop Interpreters and Translators' communicative competence and motivate them to raise the level of English. This approach helps students of the translation program perfect their core language skills (pronunciation, vocabulary, grammar) and abilities (speaking, listening). In addition it fosters critical thinking, creativity, problem-solving abilities, and essential cultural awareness.

Литература

1. Христолюбова А.А., Рукомина А.С., Белорукова М.В. Подготовка студентов дополнительной образовательной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» // Проблемы современного педагогического образования. № 74 (3) С. 276–279.

2. Лаптенков В.Г. The Grammatical Aspect in Teaching Translators and Interpreters in the Field of Professional Communication // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам V Международной научно-практической конференции (19-20 апреля 2022 г.) / Науч. Ред. М.В. Золотова. – Н.Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2022. – Р. 153–156.

3. Христолюбова А.А. Case-Study Method in Teaching English to Students Majoring in Economics // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам III Международной научно-практической конференции (21 апреля 2020 г.) / Под ред. М.В. Золотовой – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2020. – Р. 210–213.

4. Ганюшкина Е.В., Золотова М.В., Карпова Ю.Н., Скурихин Н.А. Роль геймификации при организации самостоятельной работы студентов по английскому языку в режиме онлайн // Высшее образование сегодня, № 2, 2024., С. 120–125.

5. https://americantesol.com/tesol-roleplaying.html (дата обращения: 25.01.2026)

6. Ариян М.А. Педагогические технологии обучения иностранным языкам в школе [Электронный ресурс]: учебное пособие / М.А. Ариян. – М: Флинта, 2016. 112 С.

УДК 378.147

В.Ю. Чарочкина
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
charochkina@bntu.by

РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА ПРИ ИЗУЧЕНИИ КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Данная статья анализирует влияние социокультурного фактора на процесс обучения китайскому языку студентов технического вуза. Автор обосновывает важность этого компонента для формирования учебной мотивации и ориентации языковой подготовки на профессиональные нужды. Установлено, что интеграция норм деловой коммуникации и культурных особенностей в учебный процесс повышает практическую ценность обучения и готовит студентов инженерных направлений к межкультурному общению в профессиональной среде.

Ключевые слова: китайский язык, социокультурный компонент, учебная мотивация, методика преподавания иностранных языков.

V.Yu. Charochkina
Belarusian National Technical University

The role of the sociocultural component in enhancing the motivation of technical university students learning Chinese

Abstract. This article analyzes the influence of the sociocultural factor on the process of teaching Chinese to students at a technical university. The authors substantiate the importance of this component in developing academic motivation and aligning language training with professional needs. It has been established that integrating business communication norms and cultural characteristics into the educational process enhances the practical value of learning and prepares students for intercultural communication in the professional environment.

Keywords: Chinese language, sociocultural component, academic motivation, foreign language teaching methods.

In recent years, interest in learning Chinese has grown significantly, leading to the increased integration of specialized courses into the higher education system. This is due to both the expansion of economic ties between the Republic of Belarus and the People's Republic of China and the continuously developing scientific and technical cooperation between the two countries. Studying Chinese extends beyond the interests of students in linguistics and philology. Chinese language courses are increasingly being included in the curricula of technical universities. For engineering students, proficiency in Chinese offers ample opportunities for professional growth:

participation in international projects, internships with professional interaction, and communication with international partners.

However, the specific nature of a technical university creates certain challenges in organizing language training. The limited number of classroom hours, the heavy workload of specialized subjects, and the inherent difficulty of the Chinese phonetic system and hieroglyphic writing system often impact student motivation. Under these circumstances, teachers are faced with the challenge of finding methodological solutions that will maintain student interest without increasing the teaching load.

Teaching practice shows that perceiving language solely as a system of lexical and grammatical rules, while not fundamentally erroneous, diminishes its significance for learners. After all, language is inseparable from the culture of the country in which it operates, just as culture is inseparable from language [1]. Insufficient attention to this aspect is one of the factors hindering the development of comprehensive linguistic competence. Language proficiency implies not only knowledge of grammar and vocabulary rules but also an understanding of the norms of behavior, values, and communication patterns of native speakers. Therefore, the development of sociocultural competencies is particularly important.

The topic of sociocultural competence has been developed in the works of V. P. Galskova, E. M. Vereshchagin, V. G. Kostomarov, V. V. Safonova, I. A. Zimnyaya, and V. P. Sysoev. Their research emphasizes that incorporating a cultural component promotes a deeper understanding of linguistic material and facilitates its application in real-life communicative situations. Sociocultural competence is defined as the ability to correlate linguistic resources with the norms and traditions of the society of the target language.

A number of studies also emphasize that incorporating cultural material makes the learning process more meaningful and promotes the development of learners' cognitive activity. The use of authentic materials, multimedia resources, and interactive technologies allows for a visual presentation of the cultural context of a language and increases motivation for learning [2, p. 11].

For students majoring in technical fields, this component takes on additional practical significance. Understanding the specifics of business communication and professional ethics is directly related to future professional activities. This is especially evident among students majoring in logistics. During their internships at logistics companies, students encounter the need to interact with Chinese partners and realize that successful collaboration is largely determined not only by their knowledge of terminology but also by their understanding of communication norms. In this context, cultural content ceases to be a secondary element and assumes a crucial role in professional training.

At this stage, it's important to outline what we mean by the sociocultural component: information about traditions, social attitudes, norms of both verbal and nonverbal communication, facts about contemporary China, as well as references to cultural and historical material, which allows us to uncover the meaning of individual linguistic units, such as chengyu (成语). The role of the sociocultural component in enhancing the motivation of technical university students learning Chinese phraseological units. All of the above, in turn, develops analytical skills and the ability to identify common ground between cultures, which in turn fosters tolerance and respect for other cultures [3].

The issue of motivating students at technical universities to study Chinese remains one of the most challenging. Academic motivation itself represents a complex system of incentives that determine learner engagement. It is highly variable and depends on numerous factors, such as the content of the educational material or personal interest [4]. Pedagogical literature traditionally distinguishes between intrinsic and extrinsic motivation, as well as integrative and instrumental motivation. For engineering students, the instrumental component plays a particularly important role – that is, an awareness of the practical benefits of the language [5]. However, without an intrinsic interest in the culture and characteristics of the country where the language is being studied, achieving sustainable results is extremely difficult. It is the integration of sociocultural content that allows these motivational drivers to be connected.

The analysis of authentic texts, such as business correspondence, contract fragments, corporate agreements, and presentations from Chinese companies, remains an effective form of work. Elements of comparative analysis should be included in the work: students are asked to compare the business presentations of Chinese and Belarusian companies, the differences in their arguments, and the ways they communicate with the audience. This approach helps shape their understanding of cultural differences.

However, the cultural aspect has the potential for much deeper integration. Discussing and modeling real-life situations allows for a focus not only on linguistic formulas but also on various communication strategies and norms. In this aspect of the work, students can participate in project-based activities, specifically preparing short studies on the corporate culture of Chinese companies, analyzing their missions, values, and principles of interaction with partners.

Working with real cases of international cooperation is a promising direction. Analyzing misunderstandings caused by cultural differences promotes critical thinking and the ability to anticipate potential risks.

Therefore, incorporating a sociocultural component into the Chinese language teaching process at a technical university is certainly not just an optional addition. Cultural elements, on the contrary, contribute to increased learning motivation, impart a professional focus to the linguistic material, and prepare future engineers for intercultural interaction. Further research aimed at quantitatively assessing the influence of the sociocultural component on the learning motivation of students majoring in technical fields seems promising.

Литература

1. Safonova, V. V., "A Sociocultural Approach to Teaching a Foreign Language as a Specialty": Abstract of a Doctor of Pedagogical Sciences dissertation: 13.00.02 / V. V. Safonova. – Moscow, 1993. 50 p.

2. Nechay, O. O., "Using Video Hosting in Teaching a Foreign Language / O. O. Nechay." – Chita: RUDN University Bulletin, Russian and Foreign Languages and Methods of Teaching, 2008. 35 p.

3. Sharnauskene T. V., Mikheeva N. N., Frolagina N. P. Sociocultural approach in the practice of foreign language communication (based on texts on jurisprudence) // Theory and practice of foreign language in higher education. 2020. No. 16. pp. 101–109.

4. Polyakov O. G. Cognitive and affective factors of successful foreign language teaching in higher education // Philological sciences. Issues of theory and practice, 2012. Part 1, No. 7(18). pp. 162–164. Text: direct.

5. Shan Wei. A study of second language motivation and second language motivation teaching strategies: a review "Second language motivation: a theoretical review and practical research" // Language construction. 2020. No. 21. 87 p.

6. Fokina S. P. Development of cultural intelligence of law school students by means of a foreign language // Modern scientist. 2019. No. 5. P. 62–66.

УДК 372.881.111.1

Е.В. Шабашова
Московский физико-технический институт
(национальный исследовательский университет), МФТИ НИУ
shabashova.ev@mipt.ru; eshabashova@gmail.com

ПАРНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В АУДИТОРИИ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ БЛАГОПРИЯТНОЙ СРЕДЫ (АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК, НЕЯЗЫКОВОЙ ВУЗ)

Аннотация. Статья рассматривает роль парной работы на занятиях по английскому языку с точки зрения создания благоприятной учебной обстановки. Изучены отечественные регламентирующие документы. Приведены примеры составления учебных пар, заданий для студентов нелингвистических вузов, роли преподавателя при проведении парной работы.

Ключевые слова: парная работа, английский язык, неязыковой вуз, студент, преподаватель

E.V. Shabashova
Moscow Institute of Physics and Technology, National Research University
(MIPT NRU)

Classroom work in pairs as a means of creating win-win environment (English language, non-linguistic university)

Abstract. The article concerns the function of work in pairs at the English language lessons as a means of creating supportive academic atmosphere. National legal documents are studied. The paper exemplifies academic pairs, assignments for students of non-linguistic universities, role of a teacher during pair work in the classroom.

Keywords: pair work, English language, non-linguistic university, student, teacher

Одна из задач вуза состоит в подготовке молодых людей, студентов к общению и работе в трудовом коллективе, будь то промышленное производство, исследовательская команда, научная группа, а также подготовке к общению в собственной семье, «на создание условия для развития молодёжи» [1]. Парная работа, будучи одной из форм организации работы студентов в аудитории, представляется эффективной не только для собственно обучаемых, но и для обучающих, создавая таким образом благоприятную среду обучения. Обязательный предмет «Иностранный язык» в неязыковом вузе предоставляет широкие возможности для осуществления данной задачи.

Обязательный учебный предмет «Иностранный язык» присутствует на всех уровнях обучения в неязыковом вузе: бакалавриат, магистратура, специалитет, аспирантура. Будучи междисциплинарным, этот предмет не только совершенствует знания, умения и навыки собственно иностранного языка,

заложенные в предшествующих уровнях обучения, но и оказывает влияние на интеллектуальное, мотивационное, эмоциональное состояние обучающихся, формирует их социальные навыки, готовя их к «активной социальной деятельности, получению профессионального образования и подготовке к началу трудовой деятельности» [2]. Как создать благоприятную среду для многогранного развития личности студента на аудиторных занятиях по иностранному языку? Как помочь преподавателю не только разнообразить работу студента на занятии, но и получить бóльшую отдачу от своего труда? Одним из таких средств может являться варьирование форм организации работы студентов на занятии, в частности, использовании парной работы. От того, как преподаватель создаст среду для сотрудничества учебных пар на уроке, как составит учебную пару, какие задания разработает, будет ли сам участвовать и каким образом в работе учебной пары, зависит не только степень усвояемости обучаемыми учебного материала собственно по иностранному языку, но и развития личности, её подготовке, в частности, к эффективной работе в трудовом коллективе, в семье, в быту.

Значимость навыков работы в учебных парах прослеживается в нормативных документах, а именно, в Федеральных государственных образовательных стандартах (далее: ФГОС) и рабочих программах дисциплины (далее: РПД) «Иностранный язык».

Принимая во внимание тот факт, что учебная пара может считаться небольшой командой, мы проанализировали ФГОСы по некоторым неязыковым специальностям на предмет формирования соответствующих компетенций.

Так, универсальные компетенции командной работы, способность «осуществлять социальное взаимодействие» [3, с. 6] формируют в бакалавриате по направлению подготовки 08.03.01 «Строительство». Коммуникативные технологии формируются и в магистратуре, например, «в том числе на иностранном языке, для академического и профессионального взаимодействия» [4, с. 5]. «Способности анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия» формируются и в специалитете [5, с. 5], в условиях парной работы, в частности.

РПД по предмету «Иностранный язык» также учитывают парную работу. Так, в рамках магистратуры Департамента иностранных языков Московского физико-технического института, научно-исследовательского университета, преподаются треки «Английский язык. Межкультурная коммуникация» и «Английский язык. Лидерство и межкультурная коммуникация в науке, индустрии и коммуникации». Здесь, среди прочих, формируется социальная

компетенция студентов «взаимодействовать с партнёрами по общению, владение соответствующими стратегиями» [6; 7].

При составлении учебных пар преподавателю необходимо принимать во внимание такие факторы, как 1) уровень языковой и речевой компетенций участников, 2) возрастные особенности студентов (излишняя эмоциональность у разнополых учебных пар, тревожность), 3) уровень знакомства (друзья, недруги), 4) местоположение студентов в аудитории на момент распределения по парам (зачастую студенты не хотят перемещаться по аудитории). В зависимости от фактического количества студентов на занятии, от эмоциональной атмосферы в группе, от эргономичности учебного помещения учебные пары можно составлять как однородными, так и разнородными, последнее, несомненно, усложняет работу, однако именно с такими ситуациями будут сталкиваться студенты в будущем, на трудовом, исследовательском поприще. И чем лучше они поймут и научатся, как строить учебное общение, как избегать / успешно преодолевать конфликтные ситуации, тем эффективнее они будут общаться будущем: на работе, в семье, в обществе в целом.

При формировании разнородных учебных пар преподавателю придётся уделять особое внимание подобным разноплановым парам/ студентам, снимая напряжение мягким юмором, вербально либо невербально ободряя студентов, оказывая определённую поддержку и помощь студентам, таким образом, восстанавливая благоприятную учебную обстановку. Во время занятия студенты могут менять учебного партнёра, двигаясь по аудитории, что также снимает физическое напряжение. При этом, несомненно, преподаватель сам ходит по учебной аудитории, прислушивается к выполнению учебной задачи, помогает при необходимости, понимает, что́ именно нужно ему учесть при составлении и проведении подобных заданий в будущем.

Таким образом, парная работа студентов на занятиях по английскому языку предоставляет широкие возможности как для студента, так и для преподавателя, в формировании и совершенствовании многих навыков.

Будучи обязательной в неязыковом вузе, учебная дисциплина «Иностранный язык» способствует формированию не только иноязычных навыков, но и социальных. Парная работа как одна из форм организации работы в аудитории создаёт благоприятную академическую атмосферу, способствуя развитию личности студентов, подготавливая их к общению в профессиональном коллективе, в собственной семье, в быту. Преподаватель, опосредованно / непосредственно участвуя в такой работе, лучше понимает, как выстроить свою дальнейшую лингво-дидактическую работу, а также помогает студентам в общении.

Литература

1. Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. N 489-ФЗ "О молодежной политике в Российской Федерации // Система ГАРАНТ: [сайт]. URL: https://ivo.garant.ru/#/document/400156192/paragraph/10:0 (дата обращения: 25.03.2026).

2. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 августа 2024 г. № 2233-р «Об утверждении Стратегии реализации молодежной политики в Российской Федерации на период до 2030 г.» // Документы ленты ПРАЙМ: ГАРАНТ.РУ: [сайт]. URL: https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/409496275 (дата обращения: 25.03.2026).

3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования - бакалавриат по направлению подготовки 08.03.01 Строительство // Система ГАРАНТ: [сайт]. – 15.06.2021. – 22 с. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Bak/080301_B_3_15062021.pdf (дата обращения: 25.03.2026).

4. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – магистратура по направлению подготовки 12.04.03 Фотоника и оптоинформатика // Система ГАРАНТ: [сайт]. – 17.06.2021. – 12 с. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Mag/120403_M_3_17062021.pdf (дата обращения: 25.03.2026).

5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – специалитет по специальности 06.05.01 Биоинженерия и биоинформатика // Система ГАРАНТ: [сайт]. – 18.06.2021. – 11 с. URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS%20VO%203++/Spec/060501_C_3_18062021.pdf (дата обращения: 25.03.2026).

6. Английский язык. Межкультурная коммуникация – Кафедра иностранных языков // МФТИ НИУ: [сайт]. URL: https://old.mipt.ru/education/chair/foreign_languages/magistratura/angliyskiy-yazyk-mezhkulturnaya-kommunikatsiya.php (дата обращения: 25.03.2026).

7. Английский язык. Лидерство и коммуникация в науке, индустрии и образовании – Кафедра иностранных языков // МФТИ НИУ: [сайт]. URL: https://old.mipt.ru/education/chair/foreign_languages/magistratura/angliyskiy-yazyk-liderstvo-i-kommunikatsiya-v-nauke-industrii-i-obrazovanii.php (дата обращения: 25.03.2026).

УДК 341.232.7

Шамбхави Шукла
Университет Джавахарлала Неру,
г. Нью Дели, Индия
shambhavishuklagzp@gmail.com

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ: ИССЛЕДОВАНИЕ В РОССИЙСКОМ И ИНДИЙСКОМ КОНТЕКСТАХ

Аннотация. Межкультурная коммуникативная компетенция (МКК) возникла как концепт в эру глобализации, которой свойственно взаимодействие носителей различных культур. Статья исследует МКК в российском и индийском контекстах, фокусируясь на лингвистическом, культурном и коммуникативном измерениях. Описываются сходства и различия в практиках межкультурной коммуникации и предлагаются стратегии улучшения МКК между обучающимися и профессионалами. Исследование подчеркивает важность культурной осведомленности, эмпатии, умения адаптироваться для ведения эффективной межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникативная компетенция, культурная осведомленность, коммуникативные паттерны, коммуникативное поведение, ситуации межкультурного общения

Shambhavi Shukla
Jawaharlal Nehru University, New Delhi, Bharat (India)

Intercultural communicative competence: a study in Russian and Indian contexts

Abstract. Intercultural Communicative Competence (ICC) has emerged as a crucial concept in the era of globalization, where interaction among culturally diverse individuals is increasingly common. This paper explores ICC within the Russian and Indian contexts, focusing on linguistic, cultural, and communicative dimensions. The study highlights similarities and differences in intercultural communication practices and proposes strategies to enhance ICC among learners and professionals. The findings underscore the importance of cultural awareness, empathy, and adaptability in fostering effective cross-cultural communication.

Keywords: Intercultural Communicative Competence (ICC), cultural awareness, communication patterns, communicative behaviour, intercultural situations

Intercultural communicative competence (ICC) has become an essential skill due to the globalization process which has strengthened connections among people belonging to different cultural backgrounds. ICC may be defined as the ability to properly and effectively communicate in intercultural situations taking into account others' intercultural knowledge, skills, and attitudes.

India and Russia, both culturally rich and historically diverse nations, provide a compelling comparative framework. While India is characterized by multilingualism and pluralism, Russia reflects a blend of Slavic traditions and Soviet influences. This

paper investigates how these contexts shape communicative behavior and intercultural competence.

One of the most influential frameworks in ICC studies is by now Michael Byram's model. He conceptualizes ICC as a combination of five key components. Savoir-être (Attitudes) emphasizes intercultural sensitivity, involves openness, curiosity. Savoirs (Knowledge) denotes knowledge of social groups, cultural practices, and institutions in both one's own and other cultures. Savoir-comprendre (Skills of interpreting and relating) is about the ability to interpret cultural documents and relate them to one's own culture. Savoir-apprendre/faire (Skills of discovery and interaction) stands for the capacity to acquire new cultural knowledge and apply it in real-time communication. Savoir s'engager (Critical cultural awareness) means the ability to critically evaluate cultural practices, including one's own [1]. Byram's model highlights that ICC is not merely about language proficiency but involves critical cultural reflection and interactional competence.

In 2006, Deardorff proposed a process-oriented model that views ICC as a cyclical and developmental process rather than a static skill. The model includes attitudes, such as respect, openness, curiosity; knowledge and skills, such as cultural self-awareness, deep cultural knowledge, listening, observing, and evaluating; internal outcomes, such as adaptability, flexibility, empathy; and external outcomes, such as appropriate communication behavior in intercultural situations [2]. A key contribution of this model is its emphasis on internal transformation, suggesting that successful intercultural communication begins with changes in perspective before manifesting in behavior.

According to Edward T. Hall's High-Context and Low-Context Theory, cultures are subdivided into high-context and low-context ones. High-context cultures, to which India can be related, are formed on the grounds of implicit communication, non-verbal cues, and shared understanding. In turn, low-context cultures, e.g., Russia, to an extent, are based on direct and explicit communication and clearly articulated messages [3]. This framework is particularly useful in understanding communication differences between Indian indirectness and Russian directness.

Geert Hofstede's Cultural Dimensions Theory identifies dimensions such as power distance, individualism vs collectivism, uncertainty avoidance[4]. For India, high power distance and collectivism are common, whereas Russia exhibits high uncertainty avoidance and power distance, influencing communication patterns and authority structures.

India represents one of the most complex intercultural environments in the world, which shapes the nature and development of ICC. After introducing the National Education Policy 2020, the national educational system underscores global

competence and multilingualism. Nevertheless, there are mostly informal means to form international communicative competence, such as social interactions, or regional mobility. This lack of structured ICC training limits critical cultural awareness (savoir s'engager), leading to reliance on stereotypes or assumptions. Such issues arise as ethnocentric attitudes within subcultures, intra-cultural misunderstandings due to regional differences, or language hierarchies, particularly privileging English. As a result, while exposure to multiculturalism is high, systematic reflection and critical engagement remain limited.

Russia provides a contrasting model where ICC is less derived from internal diversity and more from structured exposure to external cultures. Although Russia is ethnically diverse, the dominance of the Russian language and centralized national identity creates a relatively uniform communicative framework. This environment limits everyday intercultural encounters but promotes consistency in communication norms.

The comparison between India and Russia reveals two distinct paradigms of ICC development, shaped by socio-cultural structures, communication styles, and educational practices. For India, the process is experiential and goes as follows: ICC develops organically through daily interactions in a multicultural society. Individuals practice intercultural negotiation unconsciously. In the Russian environment, on the contrary, ICC is largely institutionalized, acquired through formal education and structured programs. This contrast reflects Byram's distinction between implicit cultural learning and explicit intercultural competence training.

If we resort to Hall's context framework, communication style in India may be described as high-context and indirect. In Russia one mostly faces low-context, direct communication. This difference can lead to misinterpretations: Indian speakers may perceive Russian directness as rude or insensitive, Russian speakers, in turn, may interpret Indian indirectness as vague or evasive.

In the spotlight of Hofstede's Cultural Dimensions theory, both countries exhibit high power distance, but their expressions differ. In India, hierarchy is deeply embedded in social and linguistic practices (use of honorifics, indirectness). In Russia, authority is respected, but communication may still remain direct within hierarchical structures. Next, India leans toward collectivism, emphasizing relationships, Russia, in contrast, shows a mix of collectivist and individualist tendencies, especially in professional contexts.

In terms of knowledge – practice correlation, the following gaps in ICC may be established. In India, there is practice without theory: people interact across cultures but may lack conceptual understanding. In Russia, there is often theory without sufficient practice: learners understand intercultural principles but lack real-life

application. Indian communicators are adaptable but sometimes lack analytical awareness. On the other hand, Russian communicators are informed but may require greater situational flexibility.

Critical cultural awareness (Byram's Savoir s'engager) remains a challenge in both national contexts. In India, diversity does not automatically lead to critical reflection. In Russia, structured learning may not always encourage critical evaluation of one's own cultural assumptions. Developing this dimension is essential for moving from functional communication to transformative intercultural competence.

The study demonstrates that theoretical models of ICC are applicable but manifest differently in each context. For Indian environment, charged with diversity and tolerance, best relevant is Byram's approach with its critical awareness and attitudes. For Russia's structured educational approach, the process model by Deardorff model is more suitable. A hybrid model combining experiential learning (India) and formal training (Russia) could offer a more comprehensive approach to ICC development.

The Indian and Russian contexts illustrate complementary approaches – one rooted in diversity and the other in structured pedagogy. Integrating theoretical frameworks with practical exposure can enhance ICC globally, particularly in academic and professional environments.

References

1. Byram, M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. Multilingual Matters. 1997. 124 p.

2. Deardorff, D. K. Identification and assessment of intercultural competence. Journal of Studies in International Education, 10(3), P. 241–266. 2006.

3. Hall, E. T. Beyond culture. Anchor Books. 1976. 256 p.

4. Hofstede, G. Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations. Sage Publications. 2001. 596 p.

УДК 008

С.И. Шампарова
АГПИ им. А.П. Гайдара, Арзамасский филиал ННГУ
sv_original@mail.ru

ПОСТКРОССИНГ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: ИНТЕГРАЦИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И ЯЗЫКОВОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация. В статье рассматривается посткроссинг как инновационная педагогическая технология, интегрируемая в процесс обучения иностранному языку. Анализируется его образовательный потенциал: влияние на развитие лексико-грамматических навыков, формирование коммуникативной компетенции и межкультурной осведомлённости. Автор дает обоснование тому, что данная практика обеспечивает аутентичную языковую практику. Результаты исследования демонстрируют эффективность посткроссинга как средства комплексного языкового развития.

Ключевые слова: посткроссинг, почтовые открытки, культура, коммуникация, иностранный язык.

S.I. Shamparova
National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

Postcrossing in the educational process: integration of intercultural communication and language practice

Abstract. The article considers postcrossing as an innovative pedagogical technology integrated into the process of teaching a foreign language. Its educational potential is analyzed: its impact on the development of lexical and grammatical skills, the formation of communicative competence and intercultural awareness. The author provides a justification for the fact that this practice provides authentic language practice. The results of the study demonstrate the effectiveness of postcrossing as a means of comprehensive language development.

Keywords: postcrossing, postcards, culture, communication, foreign language.

Изучение иностранного языка в современных образовательных условиях требует внедрения инновационных методик, среди которых использование почтовых открыток в качестве аутентичного учебного материала может представлять собой интересный и эффективный инструмент для формирования языковой компетенции и развития межкультурного общения, позволяющий учащимся не только овладеть языком, но и понимать культурные контексты.

Существуют исследования, посвященные использованию почтовых открыток на уроках иностранного языка в школе. Авторы отмечают эффективность данного материала в формировании коммуникативной компетенции, расширении лингвистического кругозора обучающихся, осознании ими роли языков как средства межличностного и межкультурного взаимодействия

в условиях поликультурного мира [1]. В результате занятий, включающих в себя создание открытки и написание письма на ней, повышается мотивация младших школьников к изучению иностранного языка, а также развиваются их языковые навыки. Например, после внедрения посткроссинга в учебный процесс у обучающихся значительно повысились результаты срезов (словарных диктантов).

Такой формат действительно находит отклик среди участников проекта «Postcrossing». Например, одна из учителей английского и китайского языков из школы г. Иркутск опубликовала на форуме официального сайта посткроссеров обращение с целью найти «друзей по переписке» для своих учеников. Учитель пишет, что, принимая участие в школьном проекте, ее ученики обычно заучивают текст об искусстве и истории страны, а затем она учит их писать письма и открытки. Так, она ищет на форуме тех, кто готов поучаствовать в обмене со школьниками. Автор при этом отмечает, что все открытки, которые она подготовила для проекта погружают в уникальные традиции и обычаи русского народа. Данное сообщение на форуме уже получило много откликов из разных стран: США, Тайвань, Великобритания и другие [2].

Сама идея использования почтовых открыток на уроках не нова. Например, в статье 2007 года «Using Art Postcards in ESL/EFL Communication Classes» рассматриваются открытки с изображениями картин известных художников в качестве материала для выполнения различных заданий на занятии по иностранному языку. Автор отмечает, что культурное содержание расширяет воображение и взгляд учащихся на мир, вызывая желание высказывать комментарии, мнения и задавать вопросы. Если учитель приносит на урок личную коллекцию художественных открыток, это возбуждает любопытство учеников [3].

Следует обратить внимание на исследование А.И. Зудиной, направленное на участие студентов 1 курса Института пищевых технологий и дизайна в проекте посткроссинга в рамках внеаудиторной самостоятельной работы дисциплины «Иностранный язык (базовый)». Автор отмечает, что за учебный год участниками было отправлено более 50 и получено 45 открыток из разных стран. При написании сообщения на обратной стороне открытки студенты закрепляют правила оформления адреса получателя, практикуют клише, формулы вежливости и, конечно, совершенствуют лексические, грамматические и синтаксические навыки. Автор при этом отмечает, что с каждым разом оформление письма вызывает у студентов все меньше трудностей. Финальным этапом проекта для участников является круглый стол с презентациями своих коллекций, что, согласно автору исследования, является практикой для совершенствования устной коммуникации [4, с. 113].

Интересным является тот факт, что в Румынии, согласно статье «Postcrossing at school – educational benefits of postcards exchange», в коммунистический период открытки широко использовались и на уроках географии, чтобы познакомить учащихся с различными местами по всему миру и проиллюстрировать природные процессы и явления [5, p. 36]. Но и в настоящее время авторы исследования отмечают неоспоримую пользу посткроссинга в образовательном процессе: на когнитивном, лингвистическом, географическом, культурном и эмоциональном уровне.

Желание эффективно общаться с получателями из других стран побуждает студентов совершенствовать свой словарный запас на иностранных языках. Знакомство с различными языковыми регистрами помогает студентам понять не только язык, но и специфические культурные нюансы. Также примечательно, что некоторые получатели включают поздравления на своих родных языках или предоставляют информацию о своем родном языке. Например, авторы одного исследования упоминают открытку из Индии, отправитель которой упомянул, что название его родного языка – малаялам – является палиндромом [5, p. 42].

В нашей практике открытки, полученные в проекте postcrossing, также используются на занятиях по немецкому языку со студентами языковых и неязыковых профилей. При этом ценность несет как визуальная сторона открытки, так и содержание письма на обороте. Благодаря посткроссингу студенты знакомятся с культурой страны изучаемого языка. Например, в нашей коллекции имеется открытка из города Гёттинген, из которой учащиеся узнали, что это – «город знаний» в земле Нижняя Саксония, в котором находится один из самых престижных университетов Германии.

Говоря о почерке, студенты отмечают, что у немцев отличается написание цифры «1». В отличие от «русской» единицы, немецкая больше похожа на букву «л»: настолько длинный у нее «нос». Это наблюдение является важным для познания культуры страны изучаемого языка, так как почерк отражает не только личность, но и исторические, а также образовательные традиции нации. Он формируется под влиянием принятых каллиграфических норм, методов обучения, а также социальных ценностей.

Еще одним нашим наблюдением стало то, как говорящий – не носитель языка может звучать, перенося грамматические конструкции родного языка на иностранный. Например, нами была получена открытка из Германии, однако письмо на ней было написано по-русски, так как отправитель изучал русский язык в школе во времена ГДР. Студенты обратили внимание на фразу «я работаю как медбрат». Попробовав перевести это предложение на немецкий, они поняли,

что автор письма перевел фразу «ich arbeite als Krankenpfleger», сохранив в данном контексте употребление предлога «als».

Таким образом, проведённый анализ позволяет заключить, что внедрение посткроссинга в образовательный процесс изучения иностранного языка обладает комплексным дидактическим потенциалом. Методика способствует совершенствованию лексико-грамматического навыка за счёт необходимости подбора адекватных языковых средств для решения коммуникативных задач в рамках эпистолярного жанра, формированию коммуникативной компетенции через практику письменной речи, развитию межкультурной осведомлённости.

Литература

1. Садыкова С.Р. «Посткроссинг и крафт технологии как эффективное средство формирования коммуникативной компетенции младших школьников на уроках английского языка» [Электронный ресурс] URL: https://infourok.ru/postkrossing-i-kraft-tehnologii-kak-effektivnoe-sredstvo-formirovaniya-kommunikativnoj-kompetencii-mladshih-shkolnikov-na-urokah-7882640.html (Дата обращения 30.03.2026)

2. Cultural Exchange with Russian school students URL: https://community.postcrossing.com/t/cultural-exchange-with-russian-school-students/1075819 (Дата обращения 30.03.2026)

3. Mary T. Hayes. Using Art Postcards in ESL/EFL Communication Classes [Электронный ресурс] URL: http://iteslj.org/Lessons/Hayes-ArtPostcards.html (Дата обращения 30.03.2026)

4. Зудина А.И. Возможности проекта postcrossing для изучения иностранного языка в неязыковом вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2025. № 87-1. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-proekta-postcrossing-dlya-izucheniya-inostrannogo-yazyka-v-neyazykovom-vuze (дата обращения: 04.04.2026).

5. Hobai, Roxana & Berku, Diana. (2025). Postcrossing at school – educational benefits of postcards exchange. Romanian Review of Geographical Education. 14. 34-46. 10.24193/RRGE20258.

УДК 378

Н.А. Шаталова
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова
n.a.shatalov@inbox.ru

ЗНАЧЕНИЕ, УЗУС, КОНТЕКСТ: ТРИ ОПОРНЫХ ПОНЯТИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ СТРАТЕГИИ

Аннотация. В статье ставится вопрос о возможности примения универсальных стратегий при обучении переводу. Автор предлагает трехшаговую базовую последовательность в работе с текстом, подразумевающую охват всех его уровней – от лексического до функционально-прагматического, от значения и узуса к контексту. Такой подход, подхвативший идеи функциональной школы перевода (Skopos), продолжает движение в сторону большей свободы переводчика в выборе вариантов и трансформирующих приемов. При этом, чтобы сбалансировать некоторое «невнимание» к более мелким единицам исходных текстов, которым отличается функциональный подход, предлагаются задания, сфокусированные на точных определениях лексических единиц и на сравнительном анализе синонимов.

Ключевые слова: стратегии перевода, значение, узус, контекст, прагматический уровень, функциональная теория перевода Skopos.

N.A. Shatalova
Lomonosov Moscow State University

Meaning, usage, context: the three guiding notions of a translator

Abstract. The article focuses on the problem of universal translation strategies to be used in translation classes. The author puts forward a three-step sequence in working with the source text. It embraces all textual levels – from the lexical units to its broad context, focusing on the meaning and usage but aiming to convey its pragmatic purpose. Such approach, aligned with the ideas of Skopos theory of translation, fosters the movement towards greater freedom of the translator in selecting the right equivalent and transformation devices. At the same time, in order to balance the “neglect” of smaller textual units, tasks focusing on precise definitions and the analysis of synonymic words are suggested.

Keywords: translation strategy, meaning, usage, context, pragmatics, Skopos theory.

Teaching translation is a formidable task, perhaps, even more formidable than translation itself. The instructor must provide the students with clearly defined and reliable tools while bearing in mind an insightful definition of the translating process given by Michel Leiris, who described it as “having the honesty to stick to an allusive imperfection.” Still, one can develop instruction strategies that have an inherent quality of fostering professional growth and are applicable in every classroom.

But first these strategies are to be put against some basic aspects/tiers of translation, such as searching for lexical equivalents, transforming grammar structures and catering to the stylistics and pragmatics of the original, often directly connected to

the context in its broadest meaning. This article focuses on the most basic – lexical – tier and the meta-tier – pragmatics of the text – which is ultimately responsible for all choices made by the translator.

A typical challenge anyone translating from English runs up against is the broad range (sometimes continuum) of meaning many English words possess (the homonymy factor is not considered in this analysis). In most cases, this implies having to make a choice among a few Russian equivalents. The word '*justice*', for example, can figure in a variety of contexts, manifesting its concrete (discreet) meanings. English-Russian dictionaries offer the following equivalents: *справедливость, законность, правосудие, юстиция, наказание*.

As a rule, the guidelines students may follow involve using this simple three-step strategy:

1. Consult a monolingual dictionary for the definition(s):

a) the fair treatment of people;

b) the quality of being fair or reasonable;

c) the legal system used to punish people who have committed crimes.

2. Compare usage examples monolingual dictionaries provide with the usage in the translated sentence:

a) *He pledged to seek justice for the victims of the tragedy.*

b) Who can deny the justice of their cause?

c) They were accused of attempting to pervert the course of justice.

Identify the match.

3. Consult a bilingual dictionary, select a fitting variant of translation.

On top of that there is, certainly, the factor of Russian idiom and usage. Thus, in the phrase *Department of Justice* the word *justice* is traditionally translated as *юстиция*. Sometimes, the Russian usage affects the choice of the equivalent in a confusing manner. For example, the phrase *district attorney* has an established Russian equivalent – *окружной прокурор*. However, in the context of the US judicial system the term *district* is contrasted with the term *circuit*, making for their Russian equivalents *район* and *округ*, respectively. This discrepancy immediately calls into question the pragmatics of the translated text, the choice of the Russian variant being dependent on the message and context of both the original and translation. In a non-specialised text, meant for a non-specialist audience, the phrase will do just fine, while any law focused usage will require a less frequent, but more precise equivalent.

In terms of developing a translation strategy, a context perspective may be added to the three steps introduced above. Actually, identifying the broader context of the original text, its pragmatics, should come as the very first step of any translation, since

the function and audience of its message may require tweaking suggested Russian equivalents, in the very least.

The suggested strategy to some extent aligns with the *skopos* theory of translation developed in late 20th century first by German scholars H. Vermeer and K. Reiss and then by the Finnish translator J. Holtz-Manttari. These researchers refused to see translation from a purely linguistic perspective. On the contrary, they stressed the importance of "communicative translation" [2], whose main purpose is communicating certain ideas via all available means. The authors of *skopos* theory insisted on rather broad powers of the translator who is to take a decision on the choice of both the equivalents and the necessary transformation of the source text. However, they also introduced the notion of *fidelity* [2], setting some limitations on the translator's discretion. The strongest point of the theory is its focus on supra-linguistic factors, allowing for flexibility in the translator's choices. The weakness of the *skopos* theory is obvious, though. It is a certain degree of neglect towards the source text. This gap was filled with a principle of *loyalty* (to the source text), suggested by Christiane Nord [1] who elaborated on the original functional translation ideas.

In classroom settings the functional translation theory works rather well. However, the search for the supra-level communicative purpose should not dispense with the importance of smaller elements of the message – lexical units forming its fabric. Thus, students may benefit from small-scale exercises in translation. One suggestion in this respect is to give students tasks of identifying differences between synonymic words and phrases and then translating them. What's more, this type of task works in both directions, that is, when translating from English into Russian, and the other way round. Such tasks boost students' linguistic awareness and encourage them to look further than some easiest choices offered by bilingual online translation devices. For starters, this strategy may be applied to some pretty basic vocabulary. For example, students can be tasked with establishing the differences between the verbs *protect* and *defend* in the following sentences:

a. *They defended their rights in court*.

b. *They defended the new theory*.

c. *The British constitution protects ancient and modern rights*.

d. *In this protected area construction is prohibited*.

The task will also involve searching for more examples of each usage and suggesting their Russian equivalents.

There is no way of simplifying or streamlining translation even with the progress of machine translation, since too many stages and factors are involved in conveying the message of the source text. The underlying idea of classroom instruction then should first of all embrace this complexity, while providing the students with accessible

tools and directing their attention toward the three pillars of any translation – definition, usage, context.

Литература

1. Nord Ch. Text analysis in translation. Theory, method, and didactic application of a model for translation-oriented text analysis. Amsterdam, Atlanta: Rodopi. 1991. 250 p.

2. Reiss K., Vermeer H.J. Skopos theory explained. London, New York: Routledge. 2013. 221 p.

УДК 815.111:211.17

И.В. Шваб
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
irinabntu90@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования и повышения мотивации студентов технических специальностей к изучению иностранного языка. Анализируются основные виды мотивации, специфические трудности, с которыми сталкиваются студенты неязыковых вузов, и предлагаются эффективные методы стимулирования интереса к учебному процессу, включая использование современных цифровых технологий.

Ключевые слова: мотивация, иностранный язык, технический университет, профессионально-ориентированное обучение, студенты, инженерное образование.

I.V. Shvab
Belarusian National Technical University

Formation of motivation to study a foreign language by students of technical university

Abstract. The article considers the problem of formation and motivation of students of technical specialties to study a foreign language. The main types of motivations, specific difficulties faced by students of non-language universities are analyzed and effective methods of stimulating interest in the educational process are proposed, including the use of modern digital technologies.

Keywords: motivation, foreign language, technical university, vocational training, students, engineering education.

В условиях глобализации знание иностранного языка стало обязательным для инженера. Владение им необходимо для работы и чтения документации в оригинале.

Для разработки стратегии обучения языку необходимо понимать структуру мотивации:

- внешняя мотивация: получение зачета, экзамена, диплома;

- внутренняя мотивация: интерес к самому процессу познания, удовольствие от чтения литературы в оригинале;

- профессионально-прагматическая мотивация: понимание того, что язык необходим для карьерного роста и чтения технической документации.

При обучении также важно учесть специфику студентов технических специальностей. Студенты-«технари» обладают особым складом мышления [2]:

- склонность к логике, структурам и алгоритмам;
- прагматичный подход (вопрос «Зачем мне это нужно?» является ключевым);
- часто – психологический барьер и страх перед «гуманитарным» предметом;
- дефицит времени из-за высокой нагрузки по профильным дисциплинам.

Следует отметить, что процесс формирования интереса к языку в техническом вузе можно эффективно выстроить в три этапа:

- ориентирующий: демонстрация роли языка в будущей профессии;
- технологический: внедрение профессионально-ориентированного контента (Technical English);
- стабилизирующий: переход к самообразованию, участие в международных конференциях и подготовка докладов на английском языке.

Для определения ведущих мотивов обучения нами было проведено тестирование студентов первого курса БНТУ из «методики для определения осознаваемых мотивов обучения» [1]. В тестировании участвовало 37 студентов, которые выбрали семь наиболее важных, по их мнению, суждений. Высказывания были следующими:

1 Осознаю необходимость качественного освоения учебной программы.
2 Признаю социальную значимость своего образования.
3 Понимаю коллективную ответственность за успеваемость в группе.
4 Стремлюсь к получению высокой профессиональной квалификации.
5 Рассматриваю теоретическую базу как основу для будущей карьеры.
6 Ориентирован на всестороннее личностное и культурное развитие.
7 Нацелен на достижение лучших результатов в учебе.
8 Ориентирован на получение одобрения со стороны преподавателей.
9 Дорожу своей репутацией в студенческом коллективе.
10 Имею выраженный лидерский потенциал и стремлением к первенству.
11 Стремлюсь показать наиболее глубокие знания среди сокурсников.
12 Намерен занять авторитетную позицию в группе.
13 Избегаю осуждения коллектива, связанного с низкой успеваемостью.
14 Стараюсь минимизировать риск возникновения конфликтных ситуаций с родителями и педагогами.
15 Ориентирован на недопущение неудовлетворительных оценок.
16 Проявляю устойчивый интерес к изучению иностранного языка.
17 Демонстрирую высокую познавательную активность.

18 Ценю высокую информативную емкость представляемого материала.

19 Проявляю креативность в поиске путей решения поставленных задач.

20 Вовлечен в аналитическую и дискуссионную деятельность на занятиях.

21 Получаю удовлетворение от решения сложных когнитивных задач.

После проведения этого тестирование в группах на первом курсе мы приступили к обработке результатов. Сначала необходимо было определить ранговые места каждой группы мотивов у исследуемой группы реципиентов. Для этого были использованы ключи к данной методике, согласно которой: суждения 1–3 направлены на выявление мотивов долга и ответственности; суждения 4–6 – на выявление мотивов самоопределения и самосовершенствования; суждения 7–9 – на выявление мотивации благополучия; суждения 10–12 – на выявление мотивов престижа; суждения 13–15 – на выявление мотивов избегания неприятностей; суждения 16–18 – на выявление содержательных мотивов; суждения 19–21 – на выявление процессуальных мотивов (интерес к процессу обучения).

Результаты представлены в таблице ниже.

Большинство студентов считают мотив самоопределения и самосовершенствования главной побудительной силой обучения в университете. Остальные же ответили, что в целом довольны и не жалеют ни о выборе профессии, ни о выборе данного учебного заведения, и готовы стать хорошими специалистами. Отсюда и такая сильная позиция мотива самоопределения и самосовершенствования.

Мотивы, выбранные студентами первого курса

Мотив	**Количество ответов**
Мотив долга и ответственности	45
мотивация самоопределения и самосовершенствования	65
мотивация благополучия	38
мотивация престижа	8
мотивация избегания неприятностей	43
содержательная мотивация (познавательные мотивы)	24
процессуальная мотивация (интерес к процессу обучения)	30

Для повышения мотивации к изучению языка в процессе занятия педагогу необходимо использовать следующие стратегии и методы:

1. Профессионально-ориентированный подход (ESP и CLIL). Обучение должно быть «прикладным». Следует использовать:

- Кейс-стади (Case Study): анализ реальных инженерных решений.

- ПЯИО/ CLIL (Content and Language Integrated Learning) [4]: Изучение части технических дисциплин (например, «Введение в робототехнику») на английском языке совместно с профильными кафедрами.

2. Геймификация и цифровые инструменты.

Студенты технического вуза технологически ориентированы. Использование платформ Quizlet для изучения терминологии или Kahoot для проведения соревновательных квизов снимает психологический барьер и страх ошибки.

Полагаем, что для эффективности обучения преподавателю необходимо использовать:

- смену роли: преподаватель должен выступать не как «контролер грамматики», а как консультант по профессиональной коммуникации;

- акцент на функциональность: ошибки в артиклях менее критичны, чем ошибки в прочтении спецификаций чертежа. Приоритет – успешная передача технической информации.

- визуализацию: использование схем, инфографики и видеоинструкций (например, с YouTube-каналов) делает материал более доступным для визуально-ориентированных техников.

Формирование мотивации в техническом университете – это не только методическая, но и психологическая задача. Успех достигается тогда, когда изучение языка перестает быть «занятием» и становится частью профессионального становления инженера. Интеграция языка в контекст будущей специальности позволяет превратить внешнюю мотивацию (оценку) во внутреннюю (потребность в развитии).

Литература

1. Бадмаева, Н. Ц. Методика для определения осознаваемых мотивов обучения // Психологические тесты. – URL: https://vuzlit.com /1314959 /metodika_izucheniya_motivatsii_obucheniya_vuze/ (дата обращения 22.03.2026).

2. Емельянова, О. В. Специфика обучения иностранному языку студентов технических вузов // Научная электронная библиотека «КиберЛенинка». – URL: https:// cyberleninka.ru /article /n /osobennosti-obucheniya-inostrannomu-yazyku-studentov-tehnicheskih-vuzov (дата обращения 15.03.2026).

3. Coyle, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. // British Council: TeachingEnglish. – URL: https://www.teachingenglish.org.uk/article/clil. (дата обращения 19.03.2026).

УДК 37.015.31:053.6

П.О. Щербакова
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
polinashcherbakova@tut.by

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ К ЧТЕНИЮ У МЛАДШЕГО ПОДРОСТКА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Аннотация. Младший подросток находится в том возрасте, когда продолжает открывать и познавать мир, его психика гибкая, интересы неустойчивы – он ищет себя. Именно в этом возрасте педагогу необходимо показать разностороннюю связь литературы с другими предметами, а также зародить тенденцию самостоятельного чтения, внутреннюю мотивацию к чтению, а также активизировать критическое мышление. В данной статье рассматриваются как зарубежный опыт развития читательского интереса младшего подростка, так и отечественные приёмы, технологии.

Ключевые слова: мотивация чтения, младший подросток, критическое мышление, проект.

P.O. Shcherbakova
Belarusian National Technical University

Enhancing reading motivation among early adolescents in modern contexts

Abstract. Early adolescence is an age when a person continues to discover and explore the world; early adolescent's psyche is flexible; interests are unstable. During this stage, it is essential for the educator to demonstrate the multifaceted connection between literature and other subjects, as well as to foster the development of independent reading and critical thinking. This article examines foreign experience in cultivating reading interest among early adolescents, alongside considers national methods and technologies.

Keywords: reading motivation, early adolescent, critical thinking, project.

Формирование читательских умений, таких как восприятие, анализ и оценивание художественного текста необходимо производить, учитывая возрастные и психологические особенности обучающихся. Младшие подростки – это учащиеся 5-6 классов в возрасте от 10 до 12 лет, они находятся в синзитивном периоде для развития словесного творчества. Непосредственно сам процесс обучения должен пробуждать и развивать интерес школьников к литературе. В современной педагогике выделяются следующие возрастные предпосылки, характерные для младшего подростка как читателя:

1) повышенное внимание к героям и событиям, описываемым в художественном произведении;

2) потребность учащихся опережать события, описываемые в произведении. Часто дети не могут дочитать рассказ до логического завершения,

а пролистывают и смотрят конец, или сами предполагают возможные варианты концовки;

3) эмоциональная отзывчивость на события, описываемые в художественном произведении. Дети сопереживают героям, радуются их победам, огорчаются поражениям, легко ставят себя на место персонажей;

4) восприятие творчества как игры;

5) повышенный интерес к процессу, а не результату, т.е. младшие подростки наслаждаются чтением или творческими работами, они не стремятся быстрее выполнить задание, что уже наблюдается у старших подростков;

6) отсутствие потребности совершенствовать написанное, также наблюдается склонность к отрицанию критики;

7) неустойчивость интересов, поскольку младший подросток находятся в активном периоде развития, соответственно пробует множество занятий для определения собственных интересов [1].

С проблемой снижения читательского интереса и её негативными последствиями (появление вторичной неграмотности) столкнулись многие страны. В связи с этим в мировой практике наработан большой опыт по решению проблем кризиса чтения: осуществляется государственная и общественная поддержка чтения, реализуются национальные программы.

Так, в Великобритании существует общенациональная программа Bookstart, которая предоставляет каждому трёхлетнему ребёнку «портфель книг». В портфеле находятся книги, которые предназначены для совместного чтения детей и родителей [2]. Ещё одним масштабным проектом Великобритании является Summer Reading Challenge – «Вызов летнего чтения», который ставит перед собой задачу привлечь детей и подростков к чтению книг в период летних каникул. Юным читателям предлагается зарегистрироваться на одноимённом сайте, где собраны отзывы других школьников о художественных произведениях, игры, основанные на сюжетах книг, всевозможные тематические подборки. Проект Summer Reading Challenge также, как и Bookstart, представлен в форме своеобразной игры. Здесь юный читатель принимает «вызов» прочитать шесть и более книг за лето, который в дальнейшем может перейти в привычку.

Страны в цифровой эпохе не стоят на месте, и современному поколению предлагаются различные электронные ресурсы, направленные на повышение мотивации к чтению. С ранних лет детей заинтересовывают книгами: сначала родитель читает вслух, а ребёнок рассматривает яркие иллюстрированные издания, затем предлагается тактильный реквизит или музыкальное сопровождение, потом интернет ресурсы с играми по содержанию художественного произведения, загадками и ребусами, и в дальнейшем юный

читатель сам захочет ознакомиться с художественным текстом. Такими ненавязчивыми шагами с самого детства зарождается читательский интерес [3].

Отношение ребёнка к литературе во многом зависит от методики обучения, которую применяет учитель-словесник. В современном цифровом мире существует множество отвлекающих факторов, таких как мобильные телефоны, социальные сети, компьютерные игры и др. А в совокупности с неустойчивыми интересами ребёнка, его повышенной активностью, подвижностью и неусидчивостью усложняется задача педагога привить любовь к чтению художественной литературы. Поэтому особое внимание стоит уделять приёмам изучения и познания художественного произведения на уроке русской литературы:

1) эффективным приёмом для развития читательского интереса будет применение игровой ситуации (например, сюжетно-ролевая, дидактическая или деловая игра) на уроках русской литературы;

2) приём технологии развития критического мышления «Толстые и тонкие вопросы», сущность которого состоит в том, чтобы научить ребёнка не только отвечать на поставленные вопросы, но и самому их формулировать. Соответственно, тонкие вопросы требуют односложного ответа, а толстые – более развёрнутого, нацеленные на анализ, понимание текста;

3) приём «знаю – хочу знать – узнал», который также развивает критическое мышление, отлично подойдёт для структурирования и систематизации материала и информации, оговоренной на уроке;

4) составление эйдос-конспектов, включающих в себя иллюстрирование и цитирование. С помощью этого приёма учитель может узнать, какие ассоциативные образы возникли в сознании ученика в процессе чтения художественного текста и его основные мысли, идеи о том или ином герое;

5) приёмы, связанные со сферами искусства: иллюстрирование, инсценированные, кадроплан и др. Младший подросток находится в поиске себя и своих интересов, поэтому творческая деятельность будет интересна и позволит раскрыть возможные таланты;

6) эвристическая беседа нацелена на работу со всем классом, позволяет переходить от вопросов на тему воспроизведения прочитанного материала к аналитическим и проблемным [4, с. 216].

Работа учителя по формированию и развитию читательского интереса начинается с первых занятий. Этот процесс достаточно трудоёмкий и кропотливый, ведь к каждому ученику необходимо подобрать индивидуальный подход. Читательский интерес во многом зависит от семьи, поэтому, если педагог выяснит, что чтение в семье носит регулярный характер, родители

показывают хороший пример и сами интересуются литературными произведениями, задачей становится лишь углубить и развивать уже существующий интерес младшего подростка к чтению [5].

Таким образом, основной целью необходимо мотивировать ученика читать и анализировать художественные произведения, объяснить, зачем и почему младшему подростку ходить в библиотеку и знакомиться с художественными текстами. Педагог должен раскрыть связь своего предмета с искусством, творчеством, с возможностью самовыражения. Без желания и личной заинтересованности учащегося интерес к чтению и познанию художественного мира невозможен.

Литература

1. Щербакова, П.О. Диагностика уровня развития читательского интереса у учащихся 5 класса / П.О. Щербакова // Методическая наука в современной школе: сб. материалов междунар. науч. конф. студентов, Минск, 20 апр. 2021 г. / Минск. гос. ун-т. имени М. Танка ; редкол.: Е. П. Жиганова [и др.]. – Минск: БГПУ, 2021. – С. 88–91.

2. Дунн Дж. Детское чтение в Великобритании: обзор существующих тенденций // Детское чтение: Феномен и традиция в конце XX столетия: материалы Междунар. Конф. СПб., 1999. Ч. 1. С. 146–151.

3. Накамура Ю. Обзор библиотечного обслуживания детей и юношества в Японии / Ю. Накамура // Библиотечное обслуживание молодёжи в Японии, России и США. – Москва: РШБА, 2013. – С. 3–22.

4. Щербакова, П.О. Развитие интереса к чтению в методическом наследии Е.В. Перевозной / П.О. Щербакова // Методическая наука в современной школе: сб. материалов междунар. науч. конф. студентов, Минск, 20 апр. 2022 г. / Минск. гос. ун-т. имени М. Танка; редкол.: Е.П. Жиганова [и др.]. – Минск: БГПУ, 2021. – С. 213–217.

5. ELINET – European Literacy Policy Network [Электронный ресурс] // EAEA – European Association for the Education of Adults. – URL: https://eaea.org/project/elinet/ (дата обращения: 28.04.2021).

УДК 37.018:372.881

Е.И. Яловик, О.А. Лапко
Белорусский национальный технический университет
г. Минск, Беларусь
lenayalovik@gmail.com

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ И ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ГОВОРЕНИЮ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация. В данной статье поднимается вопрос использования современных методов и технологий в обучении говорению студентов технических специальностей. Делается акцент на применении интернет-технологий и искусственного интеллекта как одного из средств создания комфортных условий для изучения иностранного языка и обеспечения студентам максимально возможного погружения в языковую среду с целью научить их общаться на иностранном языке не только в профессиональных кругах, но и на бытовом уровне. Обращается внимание на комплексный подход к обучению говорению и дается ряд практических рекомендаций.

Ключевые слова: обучение говорению, интернет-технологии, искусственный интеллект, языковая среда, онлайн-платформы, повышение мотивации.

E.I. Yalovik, O.A. Lapko
Belarusian National Technical University

The use of modern methods and technologies in teaching speaking to engineering students

Abstract. This article raises the issue of using modern methods and technologies in teaching speaking to students of technical specialties. The emphasis is on the use of Internet technologies and artificial intelligence as one of the means of creating comfortable conditions for learning a foreign language and providing students with the greatest possible immersion in the language environment in order to teach them to communicate in a foreign language not only on a professional level, but also in a daily life. Attention is drawn to an integrated approach to teaching speaking and a number of practical recommendations are given.

Key words: teaching speaking, Internet technologies, artificial intelligence, language environment, online platforms, motivation enhancement.

Владение профессионально-ориентированными иноязычными компетенциями и возможность использования иностранного языка в своей профессиональной деятельности сегодня является важным фактором конкурентоспособности специалиста технического профиля на рынке труда. Активный обмен технологиями, участие в выставках различного масштаба, инвестиции в иностранные проекты и привлечение иностранного капитала требуют прямого общения между специалистами без посредничества переводчиков. Следовательно, для трудоустройства и профессионального

карьерного роста одним из необходимых условий в современных реалиях является знание иностранного языка и умение общаться как на профессиональном уровне, так и на бытовом.

К сожалению, традиционные методы обучения профессионально-ориентированному иностранному языку в вузах не способствовали развитию различных видов речевой деятельности, таких как разговорная речь, письмо, чтение и аудирование, так как они сводились к банальному заучиванию студентами профессиональной лексики, освоению элементарных навыков перевода специализированных текстов, пересказу текстов, составлению аннотаций и изучению соответствующих грамматических тем. Высокая наполняемость студенческих групп, разный уровень языковой подготовки студентов в группах и ограниченное количество аудиторных часов также негативно влияли на процесс изучения иностранного языка в целом и на обучение говорению в частности, естественно, все эти моменты отрицательно сказывались на мотивации и приводили к полному отказу от общения на иностранном языке. Поскольку разговорная речь была и остается самым сложным и наименее развитым речевым навыком у студентов технического профиля ещё и в силу психологических факторов, таких как страх и неуверенность в себе, то перед преподавателями нелингвистических вузов стоит задача создать наиболее комфортные условия для изучения иностранного языка и повышения мотивации, а также обеспечить максимально возможное погружение в языковую среду с целью научить студентов общаться на иностранном языке не только в профессиональных кругах, но и в быту [1].

Языковую среду делят на естественную и искусственную. Естественная языковая среда – это та среда, в которой преобладают реальные речевые ситуации, включающие как вербальное, так и невербальное общение. Естественная языковая среда значительно расширяет возможности обучения и способствует всестороннему овладению языком. В силу ряда объективных факторов, которые сложились в современных нелингвистических вузах, а именно: высокая учебная нагрузка по профильным предметам, недостаточный объём аудиторных часов и низкая мотивация студентов к изучению непрофильных дисциплин, мы можем говорить только об искусственной языковой среде. Так как все вышеперечисленные факторы создают определённые трудности в формировании полноценной искусственной языковой среды, преподаватель иностранного языка в неязыковом вузе должен находиться в постоянном поиске новых путей и методов обучения для создания такой языковой среды, которая бы максимально напоминала естественную. Правильно

созданная искусственная языковая среда может служить огромным стимулом для изучения иностранного языка [2].

Следует отметить, что развитие и внедрение интернет-технологий в образовательный процесс открывает безграничные возможности для овладения иностранным языком, адаптируя его под конкретные потребности каждого студента. Благодаря интернет-технологиям, которые предлагают разного рода образовательные программы, разноуровневые учебные материалы и интерактивные упражнения, изучение иностранного языка может стать более интересным и доступным, что поможет повысить мотивацию студентов и компенсировать сокращение аудиторных часов за счет эффективности подачи учебного материала. Современные технологии способны индивидуализировать процесс обучения и предоставить шанс для практики навыков говорения с носителями языка [3].

На сегодняшний день одними из наиболее востребованных инструментов для развития навыков разговорной речи, на наш взгляд, являются такие интерактивные платформы и мобильные приложения, как Duolingo и Babbel. С помощью этих приложений студенты могут отрабатывать различные речевые навыки за счет повторяющихся упражнений, подсказок и моделируемых диалогов, что в значительной степени облегчает процесс изучения иностранного языка, делая его более гибким и доступным. Не менее важной технологией, которая дает возможность студентам погрузиться в иноязычную среду и позволяет воспроизводить ситуации, максимально приближенные к реальному общению, является технология виртуальной реальности (VR).

Такие онлайн-платформы, как Tandem, HelloTalk и Italki заслуживают особого внимания, как со стороны студентов, так и со стороны преподавателей, поскольку, благодаря этим платформам можно общаться непосредственно с носителями языка, что является очень важным моментом для овладения навыками разговорной речи. Дополнительные возможности для коммуникации дают технологии искусственного интеллекта (ИИ). Все эти инструменты, безусловно, способствуют развитию навыков грамматики и произношения, помогают преподавателю в создании благоприятной языковой среды, а также позволяют студентам совершенствовать навыки разговорной речи и профессионального общения в любое удобное для них время, таким образом, ускоряя и упрощая процесс изучения иностранного языка.

Из всего вышеизложенного можно сделать вывод, что в сфере языковых дисциплин современные технологии значительно расширяют возможности как студентов, так и преподавателей, но применять эти технологии следует в совокупности с традиционными методами обучения. Как показывает

многолетний опыт работы в техническом вузе, только сочетание традиционных методов обучения и грамотное внедрение инновационных технологий создаст наиболее оптимальные условия для комплексного развития языковых компетенций, даст возможность более глубоко погрузиться в культурную и языковую среду что, соответственно, поможет достичь максимально эффективного результата в обучении говорению и в изучении иностранного языка в целом.

Таким образом, внедрение интернет-технологий в образовательный процесс требует со стороны преподавателя продуманного и системного подхода, направленного на повышение качества и результативности процесса обучения иностранному языку и разговорной речи, в частности.

Литература

1. Журбенко Н.Л. Формирование навыков говорения у студентов технических специальностей в рамках профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Том 12 № 4. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-navykov-govoreniya-u-studentov-tehnicheskih-spetsialnostey-v-ramkah-professionalno-orientirovannogo-obucheniya (дата обращения: 11.03.26).

2. Друцко Н. А. К вопросу о формировании языковой среды в условиях нелингвистического вуза // Евразийский гуманитарный журнал. 2021. № 4. С. 96-105. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-formirovanii-yazykovoy-sredy-v-usloviyah-nelingvisticheskogo-vuza (дата обращения: 10.02.26).

3. Сергиевская Е.А. Современные методы и технологии обучения студентов иностранному языку // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. 2024. № 03 (92). URL: https://scipress.ru/pedagogy/articles/sovremennye-metody-i-tekhnologii-obucheniya-studentov-inostrannomu-yazyku.html (дата обращения: 10.02.2026).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Абдрахманова Толкын Муратбековна – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор кафедры иностранных языков и переводческого дела, Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Ангел Анастасия Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Аранива Мартинес Мигель Анхель – преподаватель, аспирант ФСН, сотрудник Лаборатории Киберпсихологии, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия; Сальвадор

Арсентьева Мария Фёдоровна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой романо-германских языков факультета международных отношений, Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь

Баженова Екатерина Владимировна – преподаватель кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Баньковская Ирина Николаевна – преподаватель, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Бармина Ольга Сергеевна – преподаватель кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Баронова Елена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и культур, Арзамасский гуманитарно-педагогический институт им. А.П. Гайдара – филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, Россия

Безнис Юлия Вячеславовна – старший преподаватель кафедры Английского языка №1, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Белорукова Мария Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Болсуновская Людмила Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, Национальный исследовательский Томский политехнический университет, г. Томск, Россия

Бречко Дарья Сергеевна – преподаватель, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Бузуева Юлия Сергеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и лингвокультурологии, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Ваганова Наталья Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Ваник Ирина Юрьевна – старший преподаватель кафедры Английского языка № 1, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Васильева Татьяна Иосифовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры Английского языка № 1, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Вахромова Лидия Александровна – преподаватель кафедры иностранных языков, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Приволжский исследовательский медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Нижний Новгород, Россия

Веремейчик Ольга Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой «Иностранные языки», Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Республика Беларусь

Виноградова Елена Владиславовна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных и латинского языков, ФГБОУ ВО Тверской государственный медицинский университет Минздрава РФ, г. Тверь, Россия

Власова Каринэ Абрамовна – кандидат филологических наук, доцент, Арзамасский гуманитарно-педагогический институт им. А.П. Гайдара – филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, Россия

Волгина Ольга Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и культур, Арзамасский гуманитарно-педагогический институт им. А.П. Гайдара – филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, Россия

Волков Владимир Сергеевич – старший преподаватель, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Приволжский исследовательский медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Нижний Новгород, Россия

Ганюшкина Елена Валентиновна – старший преподаватель кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Гвоздик Инга Сергеевна – преподаватель, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Гомозова Татьяна Сергеевна – ординатор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Приволжский исследовательский медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, г. Нижний Новгород, Россия

Гришакова Екатерина Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Грищенкова Юлия Сергеевна – преподаватель, Балахнинский филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», Нижегородская область, Балахнинский район, г. Балахна, Россия

Дерман Игорь Николаевич – старший преподаватель, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Дерюгина Ксения Сергеевна – преподаватель кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Диброва Юлия Александровна – директор Центра оценки и развития надпрофессиональных компетенций Школы общественных наук, Национальный исследовательский Томский политехнический университет, г. Томск, Россия

Дубинко Светлана Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка международной профессиональной деятельности (экономическая секция), Факультет международных отношений, Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь

Дьяконова Анастасия Борисовна – преподаватель кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Дятлова Ксения Дмитриевна – доктор педагогических наук, доцент, профессор Центра исследований науки и развития аспирантского образования, Управление подготовки кадров высшей научной квалификации, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Елисеева Ольга Александровна – старший преподаватель, Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, г. Минск, Беларусь

Жохова Наталья Сергеевна – магистр филологии, преподаватель кафедры АЯЗГУМ, ведущий документовед дирекции Института филологии и журналистики, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Жулидов Сергей Борисович – кандидат филологических наук, профессор, доцент кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Журавлева Ольга Михайловна – кандидат исторических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой иностранных языков по научной работе, заместитель директора Института социально-гуманитарного и экономического образования по учебно-методической работе, Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина), г. Санкт-Петербург, Россия

Золотова Марина Вианоровна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Иванов Сергей Сайярович – кандидат филологических наук, доцент, кафедра АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Игнатьева Екатерина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, кафедра АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Ильина Екатерина Вячеславовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и культур, Арзамасский гуманитарно-педагогический институт им. А.П. Гайдара – филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, Россия

Кажемская Лилия Леонидовна – старший преподаватель, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Каминская Наталья Викторовна – старший преподаватель кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Капышева Гулнар Кыдырбековна – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, заведующий кафедрой иностранных языков и переводческого дела, Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Караханян Нарине Жораевна – старший преподаватель кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Карпова Юлия Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Карташова Елена Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, Военная академия связи им. С.М. Буденного, г. Санкт-Петербург, Россия

Кенесбеков Ерсултан Ержанулы – магистр, лектор кафедры иностранных языков и переводческого дела, Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Козлова Анна Львовна – магистр, сениор лектор кафедры иностранных языков и переводческого дела, Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Костин Алексей Юрьевич – преподаватель кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Крупнова Наталия Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и культур, Арзамасский гуманитарно-педагогический институт им. А.П. Гайдара – филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, Россия

Кузьмина Римма Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и лингвистики, ФГБОУ ВО «Ивановский государственный химико-технологический университет», г. Иваново, Россия

Кушнырь Мария Андреевна – преподаватель кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Кыдырбекова Айгерим Сериковна – магистр, лектор кафедры иностранных языков и переводческого дела, Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Ладутько Наталия Фёдоровна – старший преподаватель, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Республика Беларусь

Лапко Олеся Александровна – старший преподаватель кафедры Английского языка №1, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Лаптенков Владимир Геннадьевич – преподаватель кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Ларионова Ирина Юрьевна – кандидат педагогических наук, профессор, кафедра иностранных языков и переводческого дела, Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Левитская Марина Сергеевна – старший преподаватель, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Республика Беларусь

Личевская Светлана Петровна – старший преподаватель кафедры Английского языка № 1, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Лобанова Наталья Сергеевна – кандидат исторических наук, доцент, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Лунина Вера Леонтьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Лысунец Татьяна Борисовна – старший преподаватель, Отделение иностранных языков, Школа общественных наук, ФГАОУ ВО НИ ТПУ, Национальный исследовательский Томский политехнический университет, г. Томск, Россия

Мамедов Саид Заур оглы – кандидат филологических наук, преподаватель кафедры иностранных языков и культур, Арзамасский гуманитарно-педагогический институт им. А.П. Гайдара – филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, Россия

Мартьянова Татьяна Валентиновна – старший преподаватель кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Марушкина Надежда Сергеевна – кандидат культурологии, доцент, кафедра иностранных языков и культур, Арзамасский гуманитарно-педагогический институт им. А.П. Гайдара – филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, Россия

Матусевич Ольга Александровна – старший преподаватель кафедры Английского языка № 1, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Морозов Дмитрий Леонидович – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков и культур, Арзамасский гуманитарно-педагогический институт им. А.П. Гайдара – филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, Россия

Муратканова Зарина Кенжибековна – магистр, лектор кафедры иностранных языков и переводческого дела, Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Мурзаев Дмитрий Владимирович – кандидат философских наук, доцент кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Набилкина Лариса Николаевна – доктор культурологии, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и культур, Арзамасский гуманитарно-педагогический институт им. А.П. Гайдара – филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, Россия

Неугодникова Екатерина Олеговна – преподаватель кафедры иностранных языков и образовательных технологий Уральского гуманитарного института, Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, г. Екатеринбург, Россия

Нуралинова Галима Мухамадиевна – магистр, сениор лектор кафедры иностранных языков и переводческого дела, Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Парина Ирина Сергеевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Полякова Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Арзамасский гуманитарно-педагогический институт им. А.П. Гайдара – филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, Россия

Проскурякова Майя Павловна – старший преподаватель, НГТУ, г. Нижний Новгород, Россия

Пушкина Елена Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, кафедра английского языка для естественнонаучных специальностей, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Пыхина Наталья Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, старший преподаватель кафедры английского языка для естественнонаучных специальностей, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Работкин Юрий Викторович – кандидат филологических наук, доцент, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Москва, Россия

Савицкая Александра Октябревна – старший преподаватель кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Семенова Элла Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Саратовская государственная юридическая академия», г. Саратов, Россия

Серебряникова Марина Анатольевна – кандидат педагогических наук, сениор лектор кафедры иностранных языков и переводческого дела, Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Скурихин Николай Андреевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Слепушкина Анастасия Александровна – аспирант, Национальный исследовательский Томский политехнический университет, г. Томск, Россия

Слесарёнок Екатерина Викторовна – старший преподаватель, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Смирнова Елена Вячеславовна – старший преподаватель кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Толстоухова Валентина Фёдоровна – кандидат педагогических наук, доцент, Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь

Торгаева Раушан Кажимкановна – магистр, сениор лектор кафедры иностранных языков и переводческого дела, Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Тышецкая Маргарита Игоревна – преподаватель, Московский государственный институт международных отношений МИД РФ, г. Москва, Россия

Федосова Светлана Александровна **–** кандидат филологических наук, профессор, кафедра иностранных языков и переводческого дела, Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Хоменко Екатерина Викторовна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой Английского языка №1, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Храмова Юлия Вадимовна – преподаватель кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Христолюбова Алина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры АЯЗГУМ, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Чарочкина Виктория Юрьевна – преподаватель-стажер, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Чжан Елена Евгеньевна – кандидат педагогических наук, профессор, кафедра иностранных языков и переводческого дела, Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова, г. Усть-Каменогорск, Казахстан

Шабашова Елена Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент ДИЯ, Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет) (МФТИ НИУ), Московская обл., г. Долгопрудный, Россия

Шампарова Светлана Игоревна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и культур, Арзамасский гуманитарно-педагогический институт им. А.П. Гайдара – филиал ННГУ им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, Россия

Шаталова Наталья Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков юридического факультета, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, г. Москва, Россия

Шваб Ирина Викторовна – преподаватель, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Широкая Анна Дмитриевна – преподаватель кафедры «Иностранные языки», Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Шамбхави Шукла – университет Джавахарлала Неру, г. Дели; Советник Министерства образования, Бхарат (Индия) / *Shukla Shambhavi – Jawaharlal Nehru University, Media consultant of Education Ministry, Bharat (India)*

Щербакова Елена Евгеньевна – доктор педагогических наук, профессор, кафедра культуры и психологии предпринимательства, Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород, Россия

Щербакова Полина Олеговна – преподаватель, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Яловик Елена Ивановна – старший преподаватель кафедры Английского языка № 1, Белорусский национальный технический университет, г. Минск, Беларусь

Научное издание

ВАРИАТИВНОСТЬ И СТАНДАРТИЗАЦИЯ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Сборник статей
по материалам IX Международной научно-практической конференции

21–22 апреля 2026 года

Организационный комитет конференции
Золотова Марина Вианоровна (председатель) – зав. кафедрой английского языка для гуманитарных специальностей ИФИЖ ННГУ им. Н.И.Лобачевского
Набилкина Лариса Николаевна – зав. кафедрой иностранных языков и культур историко-филологического факультета Арзамасского гуманитарно-педагогического института им. А.П. Гайдара – филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского
Ангел Анастасия Валерьевна – доцент, кафедра английского языка для гуманитарных специальностей ИФИЖ ННГУ им. Н.И. Лобачевского
Белорукова Мария Валерьевна – доцент, кафедра английского языка для гуманитарных специальностей ИФИЖ ННГУ им. Н.И. Лобачевского
Ваганова Наталья Вячеславовна – доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей ИФИЖ ННГУ им. Н.И.Лобачевского
Иванов Сергей Сайярович – доцент, кафедра английского языка для гуманитарных специальностей ИФИЖ ННГУ им. Н.И.Лобачевского
Журавлева Ольга Михайловна – доцент, заместитель заведующего кафедрой иностранных языков по научной работе, заместитель директора Института социально-гуманитарного и экономического образования по учебно-методической работе, Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина), г. Санкт-Петербург, Россия
Каминская Наталья Викторовна – старший преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных специальностей ИФИЖ ННГУ им. Н. И. Лобачевского
Карпова Юлия Николаевна – доцент, кафедра английского языка для гуманитарных специальностей ИФИЖ ННГУ им. Н.И. Лобачевского
Парина Ирина Сергеевна – доцент, кафедра английского языка для гуманитарных специальностей ИФИЖ ННГУ им. Н.И. Лобачевского
Скурихин Николай Андреевич – доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей ИФИЖ ННГУ им. Н.И.Лобачевского

Печатается в авторской редакции

Подписано в печать 29.06.2026 г. Формат 60×84/16.
Усл. п. л. 18.8. Тираж 300 экз. Заказ № 545/26.

Издательство Нижегородского госуниверситета им. Н.И. Лобачевского
603022, г. Нижний Новгород, пр. Гагарина, 23

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии
Нижегородского госуниверситета им. Н.И. Лобачевского
603000, г. Нижний Новгород, ул. Б. Покровская, 37