

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 III Международной  
научно-практической конференции

21 апреля 2020 года

Нижний Новгород  
2020

УДК 811.11:378.147(063)

ББК 811.11:378.147(063)

В18

*Редакционная коллегия:*

доктор культурологии, доцент, зав. каф. иностранных языков и культур  
Арзамасского 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:** Сборник статей по материалам III Международ-  
ной научно-практической конференции, 21 апреля 2020 года / Под  
ред. М.В. Золотовой. – Н. Новгород: Нижегородский госуниверси-  
тет им. Н.И. Лобачевского, 2020. – 241 с.  
ISBN 978-5-91326-593-7

В сборнике представлены материалы участников III Международной  
научно-практической конференции, отражающие содержание актуальных  
исследований в области методики преподавания иностранных языков.  
Приведены результаты использования теоретических знаний в практике  
преподавания иностранного языка.

Для преподавателей иностранных языков высшей и средней школы, а  
также студентов, магистрантов и аспирантов педагогического и филологи-  
ческого направлений подготовки.

*Печатается по решению Ученого совета ННГУ*

ISBN 978-5-91326-593-7

УДК 811.11:378.147(063)

ББК Ш143:Ч480.26я431

© Нижегородский госуниверситет  
им. Н.И. Лобачевского, 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

---

<b>Ангел А.В.</b> Особенности формирования фонетических навыков у англоговорящих студентов-медиков на занятиях по латинскому языку.....	9
<b>Андреев В.Н.</b> Образование новых лексических единиц в русском субстандарте на базе английских заимствований .....	13
<b>Ариян М.А.</b> Аксиологические аспекты языковой подготовки студентов неязыкового вуза .....	17
<b>Баданова Н.М.</b> Применение электронных образовательных курсов при обучении иностранному языку .....	22
<b>Баранова Е.В.</b> Деловое письмо в курсе «Профессиональный иностранный язык» как один из базовых компонентов для магистрантов неязыкового вуза .....	26
<b>Бармина О.С.</b> Реализация социокультурного подхода в обучении иностранного языка студентов неязыкового профиля .....	30
<b>Баронова Е.В., Волгина О.В.</b> Место онлайн-компонента в языковой подготовке студентов педагогического вуза .....	34
<b>Белорукочка М.В.</b> Использование неподготовленного аргументированного монолога на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе .....	38
<b>Болсуновская Л.М.</b> Образование будущего: стратегии развития осознанного обучения иностранному языку в вузе .....	42
<b>Борщевская Ю.М., Ватлецов С.Г.</b> О некоторых особенностях цифровизации образования .....	46
<b>Бузуева Ю.С., Глазунова Н.А.</b> Особенности языковой подготовки будущих военных переводчиков при УВЦ федеральных образовательных учреждений высшего профессионального звена .....	50
<b>Ваганова Н.В.</b> Проблема тревожности у студентов нелингвистического вуза в процессе изучения английского языка .....	54
<b>Васильева Т.И., Хоменко С.А.</b> Изучение переводческих дисциплин в техническом университете: пути к творчеству .....	59
<b>Ветошкина М.А., Мастерских С.В.</b> Формирование рефлексивного дискурса студентов на уроках английского языка как фактор самовоспитания личности .....	63
<b>Власова К.А.</b> Аудирование на занятиях по английскому языку .....	68
<b>Гуковская А.О.</b> Использование социальных сетей при обучении студентов вуза иностранному языку .....	72
<b>Ежова Ю.М.</b> Песня как методическое средство обучения иностранному языку студентов .....	76
<b>Жерновая О. Р., Голубкова В. В.</b> Роль английского языка как языка политико-экономического влияния на внутреннюю политику государств... ..	80
<b>Жуковская Л.И., Савицкая А.О.</b> Развитие навыков интервьюирования у студентов-журналистов в процессе создания видео продукта .....	84

<b>Жулидов С.Б.</b> Сопоставительный анализ оригинального и переводного текстов как методический прием в обучении переводу .....	89
<b>Журавлева О.М.</b> Читая между строк: использование на занятиях по английскому языку американских мюзиклов и фильмов для повышения межкультурной компетенции .....	94
<b>Золотова М.В., Ганюшкина Е.В., Скурихин Н.А.</b> О преподавании специальных дисциплин на английском языке будущим врачам в классическом университете .....	98
<b>Капышева Г. К., Кыдырбекова А. С., Сериков М.</b> Семантические эквиваленты английского, немецкого, русского и казахского языков семантического поля «цвет» .....	102
<b>Капышева Г.К., Ларионова И.Ю., Мубарак К.</b> Применение игровых методов на уроке иностранного языка .....	107
<b>Караханян Н.Ж.</b> Мультимедийные ресурсы и цифровые технологии при обучении иностранному языку .....	112
<b>Карпова Ю.Н.</b> Использование ИКТ в обучении аудированию в рамках компетентностного подхода в неязыковом вузе.....	116
<b>Климахин О.И., Перевезенцев А.Ю.</b> Лингвокультурологический подход в обучении иностранному языку .....	120
<b>Клушин Н.А., Шестакова Н.Б.</b> Морфологическая характеристика коллоквиальных зоо- и фитоморфизмов .....	124
<b>Крупнова Н.А.</b> Многозначные композиты с первым компонентом «haupt» в немецком языке: особенности механизмов сеообразования .....	128
<b>Кубанев Н.А., Набилкина Л.Н.</b> Образ Англии в изображении русских художников слова .....	133
<b>Куликова Е.В.</b> Использование информационно-коммуникативных технологий в преподавании английского языка .....	137
<b>Лазаревич С.В., Ерофеева А.В., Леушина И.В.</b> Иностраный язык как инструмент формирования профессиональных компетенций выпускника технического вуза .....	142
<b>Лаптенков В.Г.</b> Использование видеоматериалов в процессе обучения переводчиков в сфере профессиональной коммуникации.....	146
<b>Мамедов С.З.</b> Способы перевода рекламных текстов в сфере туризма.....	150
<b>Мартыанова Т.В., Гринченко О.В.</b> Метод развития критического мышления как один из подходов к обучению английского языка в неязыковом вузе .....	155
<b>Михайлюков Л.В.</b> Каузальность и каузативность предложно-переходных глаголов в современном английском языке .....	159
<b>Немцова О.А.</b> Диалогизация учебных текстов на уроках английского языка в неязыковом вузе .....	163
<b>Орлова Е.С., Дубасова О.Н.</b> Организационная структура учебного общения в разноязычной естественнонаучной аудитории .....	167
<b>Полякова Т.А.</b> Технологии социально-ориентированного обучения иностранным языкам .....	172

<b>Пушкина Е.Н.</b> О чём говорят типичные ошибки студентов в переводе текстов по специальности? .....	176
<b>Пыхина Н.В.</b> Технология развития критического мышления как средство достижения личностных результатов студентов .....	180
<b>Рукомина А.С., Иванов С.С., Полохова М.В.</b> Обучение студентов устному краткому изложению содержания учебного текста в неязыковом вузе на занятиях по английскому языку .....	184
<b>Сипейкина Г.А.</b> Роль языка-посредника при обучении русскому языку как иностранному .....	188
<b>Слесаренко И.В.</b> Новые задачи формирования профессионально-значимых умений общения научно-педагогических работников университета на английском языке .....	192
<b>Соколова Е.Г.</b> Комплекс аналитических упражнений по формированию межкультурных навыков и умений у будущих бакалавров-юристов .....	197
<b>Сюй Лили.</b> Использование концептуальных исследований в преподавании иностранного языка .....	202
<b>Татарская К.В.</b> К вопросу обучения профессиональной лексике на иностранном языке студентов неязыковых вузов .....	206
<b>Христолюбова А.А.</b> Технология кейс-стади в обучении английскому языку студентов экономических специальностей .....	210
<b>Цветкова С.Е., Фомина А.И.</b> Обучение студентов-магистров межкультурному профессиональному общению в сфере туризма .....	214
<b>Чистоградова О.А.</b> Толерантность в межкультурном взаимодействии: понятийно-терминологический аспект .....	218
<b>Шампарова С.И.</b> Образ В.В. Путина на американском телевидении .....	222
<b>Ширина О.А., Шевченко К.В.</b> Межкультурная компетенция студентов как инструмент избежания проблем межкультурного взаимодействия .....	226
<b>Щербакова Е.Е., Ганюшкина Е.В., Каминская Н.В.</b> Актуальные проблемы обучения иностранному языку в сфере высшего образования...	230

## CONTENTS

---

<b>Angel A. V.</b> The Peculiarities of Formation of Phonetic Skills of English-speaking Foreign Medical Students at the Latin Language Lessons .....	9
<b>Andreev V.N.</b> Word-Formation in Russian Social Dialects on the Basis of Anglicisms .....	13
<b>Ariyan M. A.</b> Axiological Aspects of Language Training of Non-Linguistic University Students .....	17
<b>Badanova N. M.</b> Application of Electronic Educational Courses for Teaching a Foreign Language .....	22
<b>Baranova E.V.</b> Business Letters in the Course “Professional Foreign Language” as One of the Basic Components for Master Students in Non-Linguistic Universities .....	26
<b>Barmina O.S.</b> The Implementation of Sociocultural Approach in Teaching Foreign Language to Non-Linguistic Students .....	30
<b>Baronova E.V., Volgina O.V.</b> The Role of the Online Component in Teaching Languages to Students of Higher Pedagogical Education .....	34
<b>Belorukova M.V.</b> Unprepared Argumentative Long-turn in the English Class at a Non-linguistic University .....	38
<b>Bolsunovskaya L. M.</b> Future of Education: Meaningful Language Learning Strategies in Engineering University .....	42
<b>Borshchevskaya Y.M., Vatletsov S.G.</b> Some Peculiarities of Digitalization of Education .....	46
<b>Buzueva J.S., Glazunova N.A.</b> Peculiarities of Linguistic Education for Military Interpreters of EMC Federal Higher Educational Establishments ....	50
<b>Vaganova N.V.</b> The Problem of Foreign Language Classroom Anxiety with the Students of Non-linguistic University .....	54
<b>Vasilyeva T. I., Khomenko S. A.</b> Studying Translation Disciplines at Technical University: Ways to Creativity .....	59
<b>Vetoshkina M.A., Masterskikh S.V.</b> Students' Reflective Discourse Formation in the English Lessons as a Factor of Personal Self-parenting .....	63
<b>Vlasova K.A.</b> Listening Comprehension at English Lessons .....	68
<b>Gukovskaya A.O.</b> Using Social Networks in Teaching a Foreign Language to University Students .....	72
<b>Ezhova Y.M.</b> Song as a Means of Teaching Students a Foreign Language .....	76
<b>Zhernovaya O. R., Golubkova V. V.</b> Role of English as Language of Political and Economic Impact on Internal Affairs of States.....	80
<b>Zhukovskaya L. I., Savitskaya A. O.</b> Developing Interviewing Skills of Journalism Students in the Process of Making a Video Product .....	84
<b>Zhulidov S.B.</b> Contrastive Analysis of the Original and Its Translated Equivalent as an Educational Means in Teaching Translation .....	89

<b>Zhuravleva O.M.</b> Reading between the Lines: Using American Musicals and Movies in English Classes to Increase Cross-Cultural Competence.....	94
<b>Zolotova M., Ganyushkina E., Skurikhin N.</b> Teaching Special Disciplines in English to Future Doctors in Classical University.....	98
<b>Kapysheva G.K., Kydyrbekova A.S., Serikov M.</b> Semantic Equivalents of English, German, Russian and Kazakh Languages of the Semantic Field «Colour».....	102
<b>Kapysheva G. K., Larionova I. J., Mubarak K.</b> Application of Game Methods in the Foreign Language Lesson.....	107
<b>Karakhanian N.G.</b> Multimedia Resources and Digital Technologies in L2 Teaching .....	112
<b>Karpova Yu.N.</b> The Use of ICT in Teaching Listening in the Framework of the Competence Based Approach .....	116
<b>Klimakhin O.I., Perevezentsev A.Y.</b> Linguocultural Approach in Providing Instruction in a Foreign Language.....	120
<b>Klushin N.A., Shestakova N.B.</b> Morphological Characteristics of Colloquial Zoo-and Phytomorphisms .....	124
<b>Krupnova N.A.</b> Polysemantic Composites with “ <i>haupt</i> ” as the First Component in German: Features of the Mechanisms of Seme Formation.....	128
<b>Kubanev N.A., Nabilkina L.N.</b> The Image of England in the Comprehension of Russian Word Masters .....	133
<b>Kulikova E.V.</b> The Use of Information and Communication Technology in Teaching the English Language .....	137
<b>Lazarevich S.V., Erofeeva A.V., Leushina I.V.</b> Foreign Language as a Formation Tool of Professional Competences of the Technical Higher Education Institution Graduate.....	142
<b>Laptenkov V.G.</b> Benefits of Videos for Teaching Translators and Interpreters in the Field of Professional Communication .....	146
<b>Mamedov S.Z.</b> Advertising Texts Translation Methods in the Field of Tourism ....	150
<b>Martianova T. V., Grinchenko O. V.</b> Critical Thinking as One of the Approaches to English Language Teaching in Non-Linguistic University.....	155
<b>Mikhailiyukov L.V.</b> Causality and Causativity of Prepositional Transitive Verbs in English.....	159
<b>Nemtsova O.A.</b> Dialogization of Educational Texts in English Lessons at Non-Language Universities.....	163
<b>Orlova E.S., Dubasova O.N.</b> A Rationale of Classroom Communication in a Multilingual Science Learning Community.....	167
<b>Polyakova T.A.</b> The Technologies of Social-Based Learning of Foreign Languages .....	172
<b>Pushkina E.N.</b> What do the Typical Mistakes of University Students' Translation of Speciality Texts Testify to?.....	176
<b>Pykhina N.V.</b> Technology of Critical Thinking Development as a Means of Achieving Students' Personal Results .....	180

<b>Rukomina A. S., Ivanov S. S., Polokhova M. V.</b> Teaching Non-Linguists an Oral Summary of the Educational Text at English Classes.....	184
<b>Sipeykina G.A.</b> Role of the Intermediary Language in Teaching Russian as a Foreign Language.....	188
<b>Slesarenko I.V.</b> New Tasks in Forming Professionally Viable Skills for University Research and Teaching Staff In English .....	192
<b>Sokolova E.G.</b> A Complex of Analytical Exercises for the Formation of Intercultural Skills and Abilities of Future Law Bachelors .....	197
<b>Xu Lili.</b> Applying Conceptual Research to L2 Teaching .....	202
<b>Tatarskaya K.V.</b> Teaching Non-Linguistic University Students Professional Vocabulary in a Foreign Language .....	206
<b>Khristolyubova A.A.</b> Case-study Method in Teaching English to Students Majoring in Economics.....	210
<b>Tsvetkova S.E., Fomina A.I.</b> Teaching Intercultural Professional Communication in the Field of Tourism to Master Students.....	214
<b>Chistogradova O. A.</b> Tolerance in Cross-Cultural Interaction: Terminological Aspect .....	218
<b>Shamparova S.I.</b> The Image of V.V. Putin on American Television .....	222
<b>Shirina O.A., Shevchenko K.V.</b> Students' Intercultural Competence as a Tool for Avoiding Intercultural Communication Problems.....	226
<b>Shcherbakova E. E., Ganyushkina E. V., Kaminskaya N. V.</b> Current Challenges in Teaching L2 in Higher Education.....	230

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ  
ФОНЕТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У АНГЛОГОВОРЯЩИХ  
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ  
НА ЗАНЯТИЯХ ПО ЛАТИНСКОМУ ЯЗЫКУ**

*A.V. Angel*

Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
nasya\_k79@list.ru

**Аннотация:** важным аспектом овладения медицинской терминологией при изучении дисциплины «Латинский язык» является сформированность фонетических навыков. В статье рассматриваются основные трудности освоения вводно-фонетического курса иностранными студентами-медиками, владеющими английским языком; приводятся примеры типичных ошибок, вызванных отрицательным влиянием родного, английского и русского языков, а также возможные пути преодоления межъязыковой интерференции.

**Ключевые слова:** иностранные студенты-медики, латинский язык, фонетический навык, межъязыковая интерференция.

**THE PECULIARITIES OF FORMATION OF PHONETIC SKILLS  
OF ENGLISH-SPEAKING FOREIGN MEDICAL STUDENTS  
AT THE LATIN LANGUAGE LESSONS**

*A.V. Angel*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** well-formed phonetic skills are the basis of further acquisition of medical terminology. The article describes the main difficulties which occur with English-speaking students while studying the introductory phonetic part of «Latin language» course; there are also given the frequent students' mistakes, caused by negative influence of native, English and Russian languages, and the ways of getting through cross-language interference.

**Keywords:** foreign medical students, Latin language, phonetic skills, cross-language interference.

Фундаментальность, качество и доступность российского медицинского образования на протяжении нескольких десятилетий являются ключевыми факторами, благодаря которым иностранные граждане поступают в высшие учебные заведения нашей страны.

В 2019 году Национальный исследовательский Нижегородский университет им. Н.И. Лобачевского распахнул свои двери для иностранных студентов, желающих получить образование по специальностям «Лечебное дело» и «Стоматология». В настоящий момент на первом курсе обучаются иностранные граждане из Египта, Ирака, Сирии, Алжира, Марокко и других стран. Преподавание профильных дисциплин ведется на английском языке.

«Латинский язык и основы медицинской терминологии» – обязательная дисциплина, основной целью которой является освоение языка профессии. Ядро профессионального языка – термины, без которых невозможно овладение будущей специальностью. Изучение медицинских терминов в курсе латинского языка заключается в умении понимать их значение и грамматическую форму, самостоятельно образовывать латинские термины, а также правильно использовать их в профессиональной речи.

Однако овладение всеми перечисленными умениями невозможно без прочно сформированных фонетических навыков, а также навыков чтения. Стоит отметить, что обучение студентов-медиков чтению на латинском языке подразумевает формирование навыков и умений, «обеспечивающих техническую сторону (восприятие графических знаков, соотношение их с определенным значением)» [1, с. 96].

Перечисленные выше навыки формируются при изучении вводно-фонетического курса латинского языка, который включает освоение латинского алфавита, правил произношения гласных, согласных и буквосочетаний, а также правил постановки ударения в латинских словах. Важность данного раздела дисциплины является очевидной, так как неправильное произношение (или прочтение) терминов, призванных однозначно и точно выражать научные понятия, может поставить под сомнение профессионализм и компетентность врача.

Тем не менее, приходится отмечать, что даже по окончании курса латинского языка у многих иностранных студентов непрочно сформированы необходимые слухопроизносительные навыки. Попробуем обозначить основные причины данной проблемы.

Первый ряд причин связан с организацией учебного процесса. На фонетический курс отводится небольшое количество часов. Иногда преподаватели в стремлении уделить больше внимания освоению непосредственно терминов и их структуры сводят изучение фонетики к минимуму. Это во многом связано со схожестью латинского и английского алфавита и правил произношения многих звуков. Отсюда возникает ошибочная уверенность в том, что студенты сами освоят основные правила произношения латинских звуков и их сочетаний и, соответственно, технику чтения латинских слов.

Стоит отметить и тот факт, что не всегда все иностранные студенты приезжают непосредственно к началу семестра. Бывают случаи, когда студенты приступают к занятиям позднее, например, из-за проблем с документами. Такие «опоздавшие» студенты пропускают первые темы по всем дисциплинам, и у них не всегда получается самостоятельно освоить их в полной мере.

Следующая группа причин – непосредственно языковые. Очень часто формированию прочных фонетических навыков мешает межъязыковая интерференция. Иностранные студенты владеют не только своим родным языком, но и английским, а многие из них и русским. С одной стороны, знание нескольких языков помогает иностранцам быстрее освоить новый язык, с другой стороны, у них возникают ошибки, связанные с отрицательным влиянием родного, английского и русского языков.

Во избежание звуковой интерференции при изучении вводно-фонетического курса латинского языка важно учитывать особенности фонетической системы родного языка иностранных студентов, выявлять основные трудности и сопоставлять языковые явления.

Например, в арабском языке отсутствует звук «п». Соответственно, арабские студенты, которые никогда не сталкивались с этим звуком, испытывают трудности при его произнесении и стараются заменить его на более удобный для себя звук. Отсюда ошибки в произношении слов: *palpebra* (веко) произносится как «балбэбра», *papilla* (сосок, сосочек) – «бабилла», *palatum* (нёбо) – «балатум».

Многим иностранным студентам трудно произносить звук «ц» и они пытаются заменить его на привычный и сходный по звучанию «с»: *cerebrum* (большой мозг) произносится как «серебрум», *facies* (лицо, поверхность) – «фасиес», *servix* (шея, шейка) – «сервикс» и т.д.

Английский язык, в свою очередь, тоже иногда «мешает» освоению фонетического строя латинского языка. Уже при изучении латинского алфавита иностранные студенты-медики часто произносят латинские буквы как английские: *Ii* [i] как [ai], *Uu* [u] – [ju] и т.д. Поверхностное изучение алфавита, а в особенности правил произношения гласных, согласных, дифтонгов, диграфов и буквосочетаний приводит к серьезным ошибкам в произношении латинских терминов под отрицательным влиянием уже знакомого иностранцам английского языка: «*sinus*» (пазуха, полость) произносится как «*sainəs*», «*majör*» (большой, большой) – «*meidzə*», «*geni*» (колени) – «*dzeni*», «*concha*» (раковина) – «*kontʃə*», *thorax* (грудная клетка, грудь) – «*Θo:ræks*» и т.д.

В настоящее время издаются учебные пособия по латинскому языку и основам медицинской терминологии для англоговорящих студентов, ко-

торые включают необходимые сопоставления фонетической системы латинского и английского языков: даются пояснения к латинским буквам, которые вызывают наибольшие трудности у студентов. Так, например, в пособии Д.К. Кондратьева и А.М. Рябовой «Медицинская латынь» произношение латинского гласного «Аа» объясняется следующим образом: «pronounced as in English *father*, never pronounce it as [ei], [æ] or [ə], no matter where «a» is present in a word / e.g. caput (head)» [2, с. 10].

Необходимость подобных комментариев не ставится под сомнение. Однако стоит помнить, что только в комбинации с практическими упражнениями можно добиться нужных результатов. Кроме того, в данном случае не снимается отрицательное влияние родного языка обучаемых (а выпускать национально-ориентированные пособия по латинскому языку не представляется возможным), а также русского языка.

Многие иностранные студенты поступают на первый курс с хорошим уровнем владения русским языком. С одной стороны, знание русского положительно влияет на усвоение латинского языка: легче запоминаются правила произношения таких звуков как «а», «о». С другой стороны, интерференции тоже не всегда удастся избежать: «*соха*» (*бедро, таз*) может произноситься студентами как «*сокса*» или «*коха*» и т.д.

Как уже отмечалось ранее, обучение произношению должно включать в себя не только описание фонетической системы латинского языка и сравнительно-сопоставительный анализ звуков, но и комплекс эффективных упражнений. Среди основных упражнений стоит выделить имитативные, которые подразумевают повторение звуков и слов вслед за преподавателем, а также хоровое и индивидуальное произношение медицинских терминов сначала на каждое правило отдельно, а затем на все правила вместе. Также студентам можно предложить следующие упражнения: – *прослушайте слова и скажите, в каких из этих слов встречается звук...*; – *сгруппируйте слова со звуками...*; – *напишите слуховой диктант* и т.д.

Контроль техники чтения и навыков произношения латинских слов является важным завершающим этапом изучения вводно-фонетического курса.

### Литература

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Рус. Яз. Курсы, 2002. – 256 с.
2. Кондратьев Д.К., Рябова А.М. Медицинская латынь: пособие по латинскому языку для студентов факультета иностранных учащихся с английским языком обучения. – Гродно: ГрГМУ, 2011. – 284 с.

## ОБРАЗОВАНИЕ НОВЫХ ЛЕКСИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В РУССКОМ СУБСТАНДАРТЕ НА БАЗЕ АНГЛИЙСКИХ ЗАИМСТВОВАНИЙ

*В.Н. Андреев*

Национальный исследовательский Нижегородский государственный  
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал  
andreev-vn-arz@yandex.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются особенности словообразования русских субстандартных единиц, возникших на основе заимствований из английского языка, их функционирование в лексической и словообразовательной системе. Такие языковые факты могут служить активизации интереса к изучению иностранного языка студентами неязыковых факультетов.

**Ключевые слова:** преподавание иностранного языка, субстандарт, заимствования, англицизмы, способы словообразования.

## WORD-FORMATION IN RUSSIAN SOCIAL DIALECTS ON THE BASIS OF ANGLICISMS

*V.N. Andreev*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,  
Arzamas branch

**Abstract:** the article is devoted to the word-formative Russian social dialecticism, which came from English language, the ways of their entering into the Russian language and further functioning in its lexical and word-formative systems. Such linguistic facts can stimulate interest in the study of a foreign language by students of non-linguistic faculties.

**Keywords:** foreign language teaching, social dialects, adopted words, Anglicisms, ways of word-formation.

Активизации интереса к изучению иностранного языка студентами неязыковых факультетов служит исследование современных заимствований из соответствующего языка различными компонентами русского национального языка. Особый интерес обучающихся вызывают примеры заимствований из английского не кодифицированным русским литературным языком, а субстандартами. Предметом исследования в этом аспекте может послужить сленг, различные жаргоны и арго, причём именно арго изучено в этом отношении менее всего.

Одним из способов пополнения словарного состава русского субстандарта является заимствование слов как из различных компонентов русского национального языка, так и из других языков.

В аргю наблюдаются английские, немецкие, французские, чешские, польские, украинские, угро-финские, латышско-литовские, тюркские, цыганские, еврейские, греческие, латинские заимствования [1, с. 65–88].

В нашей статье мы рассмотрим арготизмы, возникшие на основе заимствований из английского языка, послужившие основой для дальнейшего словообразования и вошедшие в состав словообразовательный пар, цепочек и гнезд. Основными источниками словарного материала послужили словари М.А.Грачёва [2] и В.М.Мокиенко, Т.Г.Никитиной [4].

Процесс заимствования англицизмов активен в аргю и различных жаргонах. Так, например, в аргю *айк* – ‘икона’ ← от англ. *icon* с тем же значением; в молодёжном жаргоне *мэн* – ‘мужчина, молодой человек’ ← от англ. *man* – ‘человек, мужчина’; в жаргоне хиппи *дринчать* – ‘пить спиртные напитки’ ← от англ. *to drink* – ‘пить’; в жаргоне программистов и пользователей персональных компьютеров *гейм* – ‘компьютерная игра’ ← от англ. *game* – ‘игра’, в жаргоне наркоманов *драгстор* – ‘аптека’ ← от англ. *drugstore* с тем же знач., в военном жаргоне *джон* – ‘иностранец’ ← от широко распространенного среди американцев и англичан имени *John*.

Слова, заимствованные русским субстандартом из английского языка, могут служить основой для дальнейшей деривации. Так, арготизм *аскать*, *аскнуть*, *аскануть* – ‘просить милостыню’ образован на основе английского глагола *to ask* – ‘спрашивать, просить’. При помощи суффиксации от него образовано существительное *аскер* – ‘нищий’, которое, в свою очередь, послужило базой для возникновения лексемы *аскерша* – ‘женск. к *аскер*’. В молодёжном жаргоне словообразовательное гнездо с корнем *аск* шире, а лексемы, входящие в него многозначны. Жаргонизм *аскать*, *аскнуть* имеет два значения: ‘1. Просить у кого-л. что-л. (обычно деньги у своих друзей, знакомых, прохожих); 2. Спрашивать у кого-л. о чём-л.’, жаргонизм *аскер* – значения ‘1. Человек, живущий за чужой счёт, на деньги, средства, собранные с друзей, знакомых; 2. Попрошайка’. Также в молодёжном жаргоне мы встречаем существительные *аскатель* – ‘тот, кто часто просит что-н. у знакомых: денег взаймы, мелочь на проезд, бритву и т.п. // попросайка’, *аска* – ‘подаяние’, *аск* – ‘1. Попрошайничество, сбор милостыни; 2. Вопрос, проблема’. Жаргонизм *аск* может выступать и в роли утвердительной частицы в значении ‘конечно, безусловно, разумеется’ ← от англ. *to ask* – спрашивать; по аналогии с русской формой *спрашиваешь* как выражением уверенного утверждения.

В жаргоне хиппи, или членов так называемой Системы, есть глаголы, образованные от *аск* префиксально-суффиксальным способом: *нааскать* – ‘добыть что-либо, *аская*’ и *проаскать/проаскнуть* – ‘спросить о чём-л.’. Лексема *аск* входит в состав ряда фразеологизмов, входящих как в жаргон хиппи, так и в молодёжный жаргон: *обломный аск* – ‘безрезультативное выпрашивание денег’, *тележный аск* – ‘выпрашивание денег под предлогом выдуманной истории’, *жить на аске* – ‘жить попрошайничеством, нигде не работая’.

Лексема *buck*, мн. ч. *bucks*, имеющая в американском сленге значение ‘доллар’, послужила базой для возникновения двух арготизмов-омонимов: *бакс1* – ‘вор’, *бакс2* – ‘доллар’. От арготизма *бакс1* суффиксальным способом образован глагол *баксить* – ‘воровать’. От арготизма *бакс2* – глаголы *баксилить*, *баксильничать* – ‘заниматься валютной проституцией’, существительное *баксилка* – ‘валютная проститутка’ и прилагательное *баксовый* – ‘долларовый’.

Лексема *ток* в арго и молодёжном жаргоне имеет значение ‘разговор’ ← от англ. *talk* с тем же знач. Однако, если в молодёжном жаргоне *токать* – ‘говорить, рассказывать что-л., беседовать с кем-л.’, то в арго *токать* – это уже не просто говорить, но ‘разговаривать на иностранном языке с преступными целями, выдавая себя за иностранца’. Кроме того, от арготизма *токать* образуется существительное *токалка* – ‘болтун’.

Довольно объёмным (около двух десятков лексем, образованных суффиксальным и приставочно-суффиксальным способом) является словообразовательное гнездо, вершиной которого является английский сленгизм *fuck*. Все эти слова обладают яркой эмоционально-оценочной окраской с оттенком сниженности.

В ряде случаев англицизмы в русском субстандарте участвуют в создании сложных слов. Как правило, это слова, обозначающие половую принадлежность: *man* – ‘мужчина’, *boy* – ‘мальчик, парень’, *girl* – ‘девушка’. В качестве первой части могут выступать как русские арготизмы, например: *гадмен* – ‘сотрудник правоохранительных органов’ (арг. *гад* – ‘представитель правоохранительных органов’ + англ. *man* – ‘мужчина’), *бизнесбой* – ‘лицо, спекулирующее заграничными вещами’ (арг. *бизнес* – ‘сделка, совершаемая спекулянтами’ + англ. *boy* – ‘мальчик, парень’), так и англицизмы, например: *гейгёрл* – ‘1. проститутка; 2. лесбиянка’ (от англ. *gay* прил. – ‘легкого поведения, ведущая распутный образ жизни (о женщинах)’; *gay* сущ. – ‘гомосексуалист’ + *girl* – ‘девушка’). В случае с последним примером следует отметить, что, хотя арготизм *гейгёрл* состоит из двух английских корней, он не имеет эквивалента в английском языке, и мы наблюдаем не заимствование, а образование нового русского

слова из нерусских элементов. Подобный словообразовательный процесс описан А.И. Дьяковым [3, с. 35–43].

Таким образом, активное образование производных единиц свидетельствует о высокой степени адаптации заимствований из английского языка в русском субстандарте. Рассмотренные нами словообразовательные цепочки и гнёзда строятся по продуктивным моделям морфологического словообразования и в большинстве случаев сохраняют словообразовательную семантику русского национального языка. Результаты данного исследования можно использовать в практике преподавания иностранного языка для привлечения внимания студентов неязыковых специальностей к изучаемому предмету.

### Литература

1. Грачёв, М.А. Русское аргю / М.А. Грачёв. – Н. Новгород: НГЛУ им. Н.А. Добролюбова, 1997.
2. Грачёв, М.А. Словарь тысячелетнего русского аргю / М.А. Грачёв. – М.: РИПОЛ КЛАССИК, 2003.
3. Дьяков, А. И. Причины интенсивного заимствования англицизмов в современном русском языке // Язык и культура. – Новосибирск, 2003. – С. 35–43. URL: <http://www.philology.ru/linguistics2/dyakov-03.htm> (дата обращения: 25.09.2012).
4. Мокиенко, В.М. Большой словарь русского жаргона / В.М.Мокиенко, Т.Г. Никитина. – СПб.: Норинт, 2001.

## АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

*М.А. Ариян*

Нижегородский государственный лингвистический университет  
им. Н.А. Добролюбова  
fenkot603@yandex.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются проблемы формирования общечеловеческих, социальных и профессионально-культурологических ценностей у студентов неязыкового вуза в ходе овладения иностранным языком. Для этого необходимо отбирать содержание обучения на основе принципа ценностной насыщенности, междисциплинарности и коммуникативной направленности. В статье также обосновывается утверждение о значительном потенциале проектной и кейсовой технологий для формирования ценностно-смысловой сферы личности.

**Ключевые слова:** аксиологические аспекты образования, ценностно-смысловая сфера, ценностные ориентации, междисциплинарный подход, педагогические технологии.

## AXIOLOGICAL ASPECTS OF LANGUAGE TRAINING OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS

*M.A. Ariyan*

Nizhny Novgorod Linguistics University

**Abstract:** the article looks at the problems of formation of universal human, social and professional cultural values in the course of mastering a foreign language in a non-linguistic university. For this purpose it is necessary to select the content of training on the basis of the principle of value richness, interdisciplinarity and communicative orientation. The article also emphasizes significant potential of project and case technologies for the value formation of a personality.

**Keywords:** axiological aspects of education, axiological, values, interdisciplinary approach, educational technologies.

Для современного этапа развития социально-экономических отношений в России подготовка качественных профессиональных кадров в высшей школе является приоритетным. На рынке труда востребованы специалисты, инициативные, критически мыслящие, ответственные, гото-

вые к широкому социальному взаимодействию в ходе решения профессиональных задач. Выпускник неязыкового вуза должен быть готов к созданию и осуществлению проектов, в том числе в сотрудничестве с зарубежными коллегами. В связи с этим в последние десятилетия требование к уровню владения иностранными языками студентами и выпускниками неязыковых вузов значительно повысились.

Современная лингводидактика диктует необходимость связывать обучение иностранному языку с формированием у обучающегося черт поликультурной языковой личности, готовой и способной к эффективному общению в ситуациях межкультурного взаимодействия (Ю.Н. Караулов, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев и др.). Отмечается, что в структуре профессиональной компетенции особое место занимают духовно-нравственные качества личности. По мнению И. А. Зимней, образование как важнейший социокультурный институт и сложное многоаспектное явление характеризуется функциями культурного воспроизводства человека [1]. Высшее образование сегодня предполагает ценностно-смысловое формирование будущего специалиста. Поэтому в современных методических и психолого-педагогических исследованиях особое место занимают аксиологические аспекты образования. Во многих научных источниках фиксируется, что принятые большинством членов сообщества аксиологические приоритеты позволяют эффективно объединять усилия людей для решения сложных профессиональных задач.

Вслед за И. А. Стерниним, под ценностью будем понимать "социальные и социально психологические идеи и взгляды, разделяемые и исследуемые каждым новым поколением" [2, с. 108]. Являясь высшими ориентирами поведения, ценности могут носить общечеловеческий характер и представлять собой нравственные нормы, значимые для людей любой национальности, пола, возраста, социального положения. К социальным ценностям относят признаваемые обществом поведенческие стандарты, которые выполняют в обществе роль социальных регуляторов. В процессе профессиональной подготовки в вузе формируются имеющие значительно более узкую локализацию профессионально-культурологические ценности, которые проявляют себя в последующей практической деятельности (там же, с. 534).

Утвердившиеся в индивидуальном сознании личностные ценности выступают ориентирами при выборе человеком линии поведения, взаимоотношений с другими людьми, оценке тех или иных событий и фактов. В форме ценностных ориентаций они стимулируют человека к достижению поставленных целей и выступают значимым фактором личностного

роста. Поэтому важнейшим приоритетом системы вузовского образования должно стать обогащение мира ценностей студентов. Студенческий возраст является сензитивным для ценностно-смыслового и нравственного развития человека. Однако профессиональная языковая подготовка будущего специалиста требует внесения существенных изменений в содержание, приёмы и технологии обучения.

Представляется, что содержание обучения иностранным языкам в неязыковом вузе должно отбираться на основе компетентностного подхода и принципа междисциплинарности. Будущему специалисту предстоит действовать в рамках смысловой модели, в основе которой лежат междисциплинарные связи. Поэтому разобщенность в преподавании основных циклов учебных дисциплин в неязыковых вузах приводит к ослаблению профессиональной подготовки специалиста. Учебной дисциплиной, сокращающей такую разобщенность, должен стать иностранный язык в силу своей природной полипредметности.

Как известно, основной междисциплинарного подхода является «перевод» знаний и специальных умений, полученных в ходе изучения одних учебных дисциплин, на язык других. В процессе «переформулирования» понятий студенты глубже познают структуру будущей профессиональной деятельности, открывают для себя новые смыслы в избранной профессии, более успешно приобретают профессиональные компетенции. Выполняя междисциплинарные проекты на иностранном языке, студенты успешно осваивают новые способы действия. Поэтому в современных научных исследованиях справедливо ставится вопрос о необходимости тематической синхронизации различных учебных дисциплин (А.Я. Данилюк, А.А. Факторович). Суть знания постигается легче, если понятны междисциплинарные связи внутри циклов учебных дисциплин, обучение в значительной части погружено в естественный контекст будущей профессиональной деятельности и осуществляется в виде активной проектной деятельности студентов. Знания, добытые самостоятельно, приобретают черты лично значимых.

Ведущее место в структуре содержания обучения иностранным языкам должны занимать тексты различных жанров – собственно научные статьи, публицистические и художественные тексты, обзоры материалов и докладов и т.д., подобранные с учётом междисциплинарного подхода. Однако приоритетное значение должны получить материалы с выраженными ценностно-смысловыми ориентирами общечеловеческого и профессионально-культурологического характера. Работа с ними должна проходить в пространстве междисциплинарности, в форме перекоди-

ровки в иную модальность и поиска смыслов. Перекодировка предполагает визуализацию смыслов, т.е. переформулирование извлечённой из текста информации языком образов, а также описание содержащихся в нём понятий с позиции и языком различных изучаемых дисциплин. Это позволит студентам задействовать знания сразу из нескольких областей, овладеть новыми способами деятельности и расширить свою профессиональную компетенцию. Предлагаемые студентам неязыковых вузов художественные тексты должны быть в большинстве своём ценностно-насыщенными и создавать условия для формирования ценностей общечеловеческого, социального и профессионально-культурологического характера.

Помимо междисциплинарных проектов в неязыковых вузах вполне обоснованно получила распространения кейсовая технология. Формирование профессиональной компетенции осуществляется в процесс предметно-коммуникативной деятельности в естественном профессиональном контексте. Погрузившись в обстоятельства конкретной профессиональной ситуации, студенты изучают проблему и выполняют задания, связанные с поиском её единственно правильного решения. Для этого необходима мобилизация жизненного, в том числе эмоционального, опыта, критического мышления, а также комплекса знаний, полученного из различных учебных дисциплин. В процессе творческой работы по анализу, обсуждению и перекодированию добытой информации, оценки возможных вариантов решения проблемы речевого или неречевого /профессионального характера студент приобретает собственные ценностные ориентации, вырабатывает ценностные установки. Теоретические понятия из различных учебных дисциплин, усвоенные ранее или извлечённые из текста, трансформируются и выстраиваются в некую последовательность действий, которые приводят к решению проблемы. Сформированные таким образом компетенции оказываются прочными и способными к функционированию за пределами тех ситуаций, в которых они приобретались. Одновременно происходит становление ценностно-смысловой сферы личности будущего специалиста в различных областях знаний.

Таким образом, изменения структуры содержания, приёмов и технологий обучения иностранным языкам в неязыковом вузе приводит к пересмотру характера учебного процесса по данной дисциплине. Реализация принципов междисциплинарности, ценностно-смысловой насыщенности учебных материалов, коммуникации и сотрудничества студентов в рамках проектной и кейсовой технологий, направленности на развитие креативности и критического мышления позволяет по-иному организовать учебный процесс по иностранным языкам в неязыковом вузе.

### Литература

1. Зимняя, И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (Теоретико-методологический аспект // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20–26.
2. Стернин, И. А. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры // Этнокультурная специфика языкового сознания / под ред. Н.В. Уфимцевой. – М., 1996. – С. 97–112.
3. Данилюк, А.Я., Факторович, А.А. Смысл как педагогическая категория // International Dialogues on Education: Past and Present. – 2017. – № 2. – Volume 4. – URL <https://www.ide-journal.org/article/> (дата обращения 23.08.19).

## **ПРИМЕНЕНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Н.М. Баданова*

Поволжский государственный технологический университет,  
г. Йошкар-Ола  
nadezhda.badanova@yandex.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются возможности использования электронных образовательных курсов (ЭОК) при обучении иностранному языку. Основной акцент делается на том, что посредством электронных курсов можно создать дополнительный стимул овладения средствами иноязычной коммуникации. Автор подчеркивает, что успешность реализации обучения с применением ЭОК зависит от степени сформированности уровня информационной культуры участников образовательных действий.

**Ключевые слова:** технологии, информационные технологии, язык, обучение, электронный курс, компетенции, навык, информационная культура.

## **APPLICATION OF ELECTRONIC EDUCATIONAL COURSES FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE**

*N.M. Badanova*

Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education  
«Volga State University of Technology»

**Abstract:** the article discusses the possibilities of using electronic educational courses (EEC) in teaching a foreign language. The main emphasis is on the fact that through electronic courses you can create an additional incentive to master the means of foreign communication. The author indicates that the success of the implementation of training with the use of EEC depends on the degree of formation of the level of information culture of participants in educational activities.

**Keywords:** technology, information technology, language, training, electronic course, competencies, skill, information culture.

Современная образовательная среда характеризуется насыщенностью инноваций, одной из которых являются информационные технологии. Последние занимают прочные позиции в образовательных практиках в силу их вариативности и спектру предоставляемого образовательного инструментария. В процессе преподавания иностранных языков информационные технологии также пользуются популярностью. С их помощью

можно организовать доступ к изучаемым материалам вне зависимости от временных и пространственных факторов, оперативно организовать контроль усвоения и рефлексии.

Наглядными примерами служат электронные образовательные курсы (ЭОК), внедряемые в настоящий момент многими образовательными организациями. Специализированные технологии и технические устройства позволяют размещать образовательный контент в электронном формате в специально сконструированных технологических средах. Стоит отметить, что большая часть обучающихся сегодня в значительной степени имеет ориентацию на «поглощение» информации именно в электронном виде. Учитывая данный факт, представляется возможным повышение языковых компетенций при помощи информационных технологий.

ЭОК допустимо рассматривать как дополнение к аудиторным (традиционным) видам занятий и как обособленные учебные курсы, предназначенные для самостоятельного освоения. В данной статье рассматривается первый вариант использования.

Электронные образовательные курсы – это не только способ организации тематических образовательных ресурсов, изучая которые можно как приобретать новые учебные компетенции, так и совершенствовать уже имеющиеся, но и своеобразная форма взаимодействия участников образовательных действий. То есть, при помощи данной инновационной единицы, формируются дополнительные коммуникативные каналы, позволяющие расширить границы традиционного классно-урочного общения, дополнив его виртуальными коммуникациями. Виртуальные взаимодействия происходят посредством электронных разноформатных сообщений, которые в зависимости от цели, могут быть как коллективными, так и индивидуальными. Кроме того, набирают популярность вебинары и видео лекции, организуемые в режиме реального времени или размещаемые в записи.

Электронные образовательные курсы дают шанс участникам попробовать расширить их контент путем добавления своей информации. Используя определенные сервисы, создатель курса может организовать площадку для конструирования коллективных творческих работ. Особенно удобно это при работе над проектами, где каждый член команды внесет посильный вклад в общее дело.

При изучении иностранных языков электронные курсы обеспечивают непрерывность образовательных операций, что положительно влияет на процесс освоения иноязычной речи. Например, на занятии был презентован лексико-грамматический материал с последующим выполнением

упражнений. В электронной среде целесообразно разместить схемы, таблицы, презентации, дополняющие очные действия, проверочные задания, ссылки на аутентичные источники (пособия, сайты, видео и аудио фрагменты).

Размещенный контент в зависимости от целей и особенностей контингента обучающихся может быть разделён на определённые уровни и группы. Уместен будет тематический форум для вопросов и комментариев.

В Поволжском государственном технологическом университете (ПГТУ) сложилась система электронного обучения. Курсы объединены в единое образовательное пространство. Системой управления электронными курсами является Moodle. Вход на университетский образовательный портал осуществляется по индивидуальным корпоративным логинам и паролям, которые имеет каждый студент и сотрудник университета [1]. Преподаватели кафедры иностранных языков и лингвистики ПГТУ активно участвуют в данном процессе. Электронные курсы по иностранному языку ведутся для всех направлений и специальностей подготовки. Действует специализированная система оценивания. Преподавателем создаётся технологическая карта с указанием минимальных и максимальных баллов для прохождения аттестаций. В автоматически генерируемой таблице отображается степень участия каждого студента.

Основным контентным наполнением курсов служат учебные материалы, направленные на отработку навыков аудирования, письма, выполнение лексико-грамматических упражнений. ЭОК также содержит электронные версии учебных пособий, справочников, что особенно ценно как для самостоятельной работы, так и для аудиторных занятий. Это исключает ситуации нехватки печатных экземпляров, необходимых для реализации учебных курсов по дисциплине «Иностранный язык». Отдельные образцы учебной литературы по иностранному языку собраны в электронно-библиотечной системе ПГТУ [2]. Дополнительное дублирование на ЭОК, увеличивает вероятность её использования студентами.

На электронных образовательных курсах по иностранным языкам есть ссылки на онлайн ресурсы, способствующие углублению знаний и развитию навыков самоконтроля. Сервис “Learn at home” определит уровень владения языком и поможет сформировать индивидуальный план занятий [3].

Немаловажно, что обучающийся посредством работы в рамках ЭОК имеет право выбора уровня изучения того или иного материала, т.е. часть заданий являются разноуровневыми. Их выполнение зависит от степени развитости языковых навыков и компетенций конкретного студента.

В частности, при работе с текстами варианты заданий могут быть следующими: чтение, перевод, выполнение предтекстовых и послетекстовых упражнений, передача содержания текстовой информации по заданному шаблону или без него и т.д. Студенты имеют возможность прикреплять файлы с развернутыми ответами и отправлять их на проверку. Действует система обратной связи.

Несомненно, электронные курсы придают обучению особую динамику, являются дополнительными источниками повышения мотивации обучающихся, но одновременно привносят новые требования. Помимо того, что неперенным условием является наличие персонального компьютерного устройства с выходом в сеть Интернет, необходимо, чтобы у каждого пользователя был сформирован достаточный уровень информационной культуры. Здесь следует понимать не только технические навыки, но и многочисленные навыки работы с информацией.

Развитой информационной культурой должны обладать и преподаватели, и студенты. Только так учебные коммуникации будут максимально успешны. Современному человеку независимо от сферы его деятельности необходимо развивать информационную культуру, так как это является залогом его успешности в информационном социуме.

### **Литература**

1. Образовательный портал Волгатеха. URL: <https://elearning.volgatech.net> (дата обращения 01.03.2020).
2. Электронно-библиотечная система. ПГТУ URL: <https://www.volgatech.net/electronic-library-system-of-volgatech> (дата обращения 01.03.2020).
3. Learn at home URL: <https://www.learnathome.ru/#!/view-plan> (дата обращения 01.03.2020).

**ДЕЛОВОЕ ПИСЬМО В КУРСЕ «ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ  
ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК» КАК ОДИН ИЗ БАЗОВЫХ  
КОМПОНЕНТОВ ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА**

*Е.В. Баранова*

Волжский государственный университет водного транспорта  
katjakatusheva@mail.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются цели, задачи и этапы работы при обучении деловому письму в курсе «Профессиональный иностранный язык» для магистрантов неязыковых вузов.

**Ключевые слова:** магистратура, профессиональный иностранный язык, деловое письмо.

**BUSINESS LETTERS IN “PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE”  
COURSE AS ONE OF THE BASIC COMPONENTS FOR MASTER  
STUDENTS IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES**

*E. V. Baranova*

The Volga State University of Water Transport

**Abstract:** the article considers the goals, objectives and the stages of work for business written communication teaching in the course “Professional foreign language” for master students in non-linguistic universities.

**Keywords:** professional foreign language, master course/graduate, business letter.

The processes of globalization and integration have intensified professional communication between specialists and colleagues from other countries in a foreign language.

Foreign language proficiency as a means of business communication is a component of the undergraduate's general competence. A number of federal laws provide the following wording of competence: "the ability to use the Russian and foreign languages fluently as a means of business communication".

In today's world, written business communication skills are one of the main requirements for a specialist in a particular field.

The main goal of teaching business writing to undergraduates of non-linguistic specialties is to master a foreign language in practice, which would allow it to be used as a language of business communication in the future professional activities and scientific work, moreover, for active use, both, in daily and professional communication [4].

Therefore, during the classes, undergraduates must acquire the culture of writing letters in a foreign language, the knowledge of some special features of the business letter style, of the resume, of the standard language clichés and the paperwork rules.

The teaching business communication in a foreign language to students whose professional activities will be related to the implementation of communication skills is an important part of formal training and is characterized by a complex approach [5]. The subject "Professional foreign language" helps to solve this set of tasks. Training in this program develops the ability to communicate both verbally and in the form of business correspondence [1]. Despite the fact that modern training programs use innovative educational developments and methodological complexes, the academic performance examination of undergraduate students indicates the lack of business communication skills and abilities in a foreign language.

When teaching a foreign language to undergraduates of non-linguistic specialties, an integral part of the process is the formation of the competence of business written communication in a foreign language.

Business communication competence is the ability to communicate effectively in a foreign language in the field of business cooperation. The competence of a business letter is a many-sided subject. Its structure contains certain competencies that are developed and formed in the process of teaching a foreign language [3].

We cannot but agree that the knowledge necessary for conducting business correspondence is basic for a specialist in any field, without which it is difficult to be in demand in the labor market.

In the field of written business communication, as nowhere else, we observe characteristic features of the business communication process, such as regularity, following certain rules that come from national and cultural traditions, as well as ethical principles [7].

Learning written business communication involves a number of difficulties: the lack of students' formed skills and abilities to work in their native language with the text of a business letter; students have problems to formulate the communicative task they want to show in the letter; ignorance of language clichés, which are a basic element in the structure of business letters in a foreign language, as well as set expressions, phrases, sentences with a complex structure.

Business contacts in the written sphere of communication are carried out by drawing up etiquette business letters and letter-forms with corresponding responses to them. This is how students develop their speech skills, which are required to implement the necessary communicative tasks.

Undergraduates should be familiar with the different types of letters that exist in modern business communication.

It should be noted that a person writing a business letter sets out his intention in the text not arbitrarily, but in a certain sequence, which is the plan of a particular type of letter.

Working on the plan is the starting point of the business letter training methodology, which includes several steps.

First, undergraduates understand the sequence when writing this type of business letter, its plan.

The next step is to introduce students to the language tools that are necessary for the implementation of this plan.

At the next stage of training, it is recommended to read and analyze samples of business letters, when students are given an understanding of how the communicative intention is implemented in the text, what words and expressions are used here, and the features of their use in business correspondence are considered [4].

You should pay attention to such aspects of the language as phraseological units that are used in business written communication in a foreign language.

After getting acquainted with the samples of different business letters students are encouraged to complete assignments. For undergraduates who are studying in technical specialties, the following tasks are offered: write a business letter based on the sample; complete a lexical task; write a resume or questionnaire; correct the mistakes; insert the missing parts into the text; restore the correct text sequence; write a letter using synonymous expressions; etc.

In the process of teaching a business foreign language, it is recommended to give an example of real situations of modern business communication [3].

As a preparation for demonstrating their professional skills, scientific or professional achievements, undergraduates perform a task related to writing a master's thesis, where they can describe its content in a foreign language and make it in the form of a presentation.

The organization of teaching a foreign language to undergraduates of non-linguistic specialties requires the underground student's activity and responsibility for the learning result. For this purpose, a significant amount of independent work must be planned, which includes performing various tasks using modern technical means, as well as creative projects in groups of undergraduates and individual works [1].

The current economic situation contributes to the emergence of competitive specialists who strive for continuous improvement of professional skills and have high professional mobility, who fluently not only speak but write in international languages for the active use in professional communication.

## Литература

1. Алмазова Н.И. Иностранный язык для магистрантов неязыковых специальностей. Рабочая программа учебной дисциплины и методические рекомендации по ее реализации для преподавателей / Н.И. Алмазова, Н.В. Попова, М.М. Степанова, О.Н. Костерина; под ред. М.А. Акоповой. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2010. – С. 34.
2. Аносова Н.Э. Переводческая компетентность магистров в техническом вузе / Н.Э. Аносова // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. – 2010. – № 2. – С. 88–92.
3. Доможирова М.А. Деловая игра в обучении профессионально-ориентированному общению на иностранном языке студентов неязыковых вузов. – СПб. – 2002. – С.17.
4. Панферова Е.Ю. Обучение деловому письму на иностранном языке в магистратуре неязыкового вуза // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2-2.
5. Попова Н.В. Междисциплинарный подход к преподаванию иностранного языка в непрофильной магистратуре / Н.В.Попова, М.М.Степанова // Материалы второй международной научной конференции «Актуальные проблемы науки и образования». – Ставрополь: СевКавГТУ. – 2010. – С. 76–81.
6. Соколова Е.Г. Цели иноязычного образования в лингвистическом вузе [Текст] / Е.Г. Соколова, О.Б. Соловьева // Вестник ВГАВТ. 2015. – Вып. 42. – С. 141–146.
7. Степанова М.М. Формирование культуры иноязычного делового общения в магистратуре неязыкового вуза // Материалы LX международной филологической конференции. Секция делового иностранного языка. – Вып. 5. – СПб: КультИнформПресс. – 2011. – С. 90–93.

## РЕАЛИЗАЦИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ

*О.С. Бармина*

Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
selkina@mail.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается формирование социокультурной компетенции студентов в обучении иностранному языку. Описывается модель формирования социокультурной компетентности студентов неязыковых вузов и пути ее реализации в практической, самостоятельной и внеурочной деятельности.

**Ключевые слова:** социокультурный подход, коммуникативная компетенция, вхождение в профессиональную среду, внеурочная работа.

## THE IMPLEMENTATION OF SOCIOCULTURAL APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING TO NON-LINGUISTIC STUDENTS

*O.S. Barmina*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the study explores students' socio-cultural competence formation in teaching a foreign language. The model of the students' socio-cultural competence formation describes the ways of its implementation in practical, independent and extracurricular activities.

**Keywords:** sociocultural approach, communicative competence, entering the professional environment, extracurricular activities.

В современном и быстро развивающемся мире общество воспринимается как единое целое, как единство культуры и социальности, образуемое и преобразуемое деятельностью человека.

С начала 1990-х годов в нашей стране начал существенно изменяться социокультурный контекст изучения иностранных языков, входящих в клуб языков международного общения, что повлекло за собой развитие международного сотрудничества. Это, в свою очередь, оказало влияние на методику преподавания иностранного языка [1].

В современном обществе разработаны новые образовательные стандарты. Суть их сводится к формированию коммуникативной компетентности, которая включает в себя как лингвистическую, так и социокультурную компетентность, повышению международной мобильности, владению хотя бы одним иностранным языком, формированию личности компетентного и креативного специалиста, который должен стать субъектом межкультурной коммуникации и способен выступать как активный и полноценный субъект культуры.

Следует подчеркнуть, что по ГОС ВПО третьего поколения РФ основной целью дисциплины «Иностранный язык» является повышение исходного уровня владения иностранным языком, достигнутого на предыдущей ступени образования, и овладение студентами необходимым и достаточным уровнем иноязычной коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях профессиональной, научной, культурной и бытовой сфер деятельности, при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования [2].

Таким образом, социокультурная компетенция рассматривается как одна из основных практических целей обучения иностранному языку, предполагающая овладение иноязычным общением в единстве языковой, речевой, учебно-познавательной компетенции [3].

Поскольку программа обучения студентов неязыкового профиля не предусматривает отдельного курса или модуля, посвященного изучению национальных и социокультурных особенностей речевого поведения носителей изучаемого иностранного языка, перед преподавателем иностранного языка в вузе неязыкового профиля для обеспечения успешного процесса межкультурной коммуникации с представителями иного социума в различных сферах деятельности возникают следующие задачи:

- непременно учитывать явления межкультурной интерференции при построении учебного процесса;
- мотивировать учащихся к нормативному использованию не только иностранного, но и родного языка;
- формировать и корректировать навыки и умения личностного и делового общения [4].

Модель формирования социокультурной компетенции студентов в процессе обучения иностранным языкам в неязыковом вузе включает: развитие социокультурной компетенции студентов; принципы: социализации, коммуникативности, социокультурной направленности, активизации творческого и профессионального потенциала студентов, ситуа-

тивно-моделирующей организации обучения, мотивированности, интегративности; подходы: педагогический, культурологический, компетентностный, личностно-деятельностный; содержание: учебная деятельность и внеучебная деятельность; технологии и методы: компьютерные технологии; методы лингвосамообразования: исследовательский, эвристический, проблемный методы, а также креативные методы: метод проектов, портфолио, метод кейсов, мозговой штурм, интеллект-карты, образное видение, игровые; рефлексивные: языковой портфель, балльно-рейтинговая оценка, диалоговые; подразделяется на уровни: высокий, средний, низкий. Результатом сформированности социокультурной компетенции должен стать переход на более высокий уровень владения иностранным языком.

Реализация модели формирования социокультурной компетенции в учебной деятельности может быть рассмотрена на примере рабочей программы учебной дисциплины «Иностранный язык» Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского для студентов Института биологии и биомедицины.

Целью курса является повышение исходного уровня владения английским языком. Данная дисциплина имеет целью развить способность к коммуникации в устной и письменной формах на родном и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия и способность к самоорганизации и самообразованию.

В целях выявления уровня социокультурной компетенции выпускников образовательной программы, общекультурная компетенция выпускника программы бакалавриата по направлению подготовки 06.03.01 «Биология» делится по этапам формирования компетенций: начальный (1–2 семестры), базовый (3–5 семестры), завершающий (6–8 семестры). Также определяется способность к коммуникации в устной и письменной формах на родном и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия в профессиональной сфере.

В соответствии с рабочей программой и тематическим планом изучение дисциплины проходит в виде аудиторной и внеаудиторной, а также самостоятельной работы студентов. Учебный процесс в аудитории осуществляется в форме практических занятий. Самостоятельная работа студентов включает в себя самообразование посредством использования интернет ресурсов (специализированные научные сообщества, электронные библиотеки, возможности социальных сетей), а также просмотр и прослушивание аудио и видео материалов, поиск информации для подготовки к занятиям и выступлениям.

Данный опыт представляется важным и значимым, поскольку студент адаптируется к академическому и научному английскому языку. На практических занятиях студенты часто пишут эссе либо готовят доклады и сообщения. После выступлений студенты дискутируют, задают друг другу вопросы, высказывают свое мнение по изложенной теме. Посредством докладов и выступлений студенты также учатся структурировать, систематизировать, анализировать большой поток информации в профессиональной сфере, это готовит их к итоговой аттестации, выступлениям на конференциях, в том числе и международных, где рабочим языком является английский язык.

Неотъемлемой частью учебного процесса является педагог, поскольку именно он стимулирует активность студентов по вхождению в иноязычную среду. Параллельно с учебной работой проводится внеурочная работа. Кафедра английского языка для гуманитарных специальностей Института филологии и журналистики ННГУ проводит различные мероприятия: музыкально-поэтический конкурс, фестиваль английского языка «Spring Breeze», творческий конкурс видеороликов, проводит Олимпиады, а также, курирует англоязычную группу ННГУ ВКонтакте «Dreaming Albion».

Таким образом, анализ литературы и опыт работы показывает, что для реализации социокультурного подхода в обучении будущих специалистов нужно подходить комплексно, используя различные методы и подходы обучения иностранному языку в общей системе образовательного процесса неязыкового вуза.

### **Литература**

1. Кузнецова К.В. Возможные пути реализации социокультурного подхода в обучении студентов неязыкового профиля // «Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе»: Сборник статей по материалам научно-практической конференции с международным участием, 24 апреля 2018 / Под ред. М.В. Золотовой. – Н. Новгород. – С. 101–106.
2. Федеральные образовательные стандарты образования [Электронный ресурс]. – URL.:<http://fgosvo.ru/fgosvo/92/91/4> (дата обращения 20.03.2020).
3. Захарова Е.В., Посельская Н.В. Основы формирования социокультурной компетенции студентов при обучении студентов в неязыковом вузе // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 4. – С. 268–273.
4. Золотова М.В., Демина О.А. О некоторых моментах использования метода кейсов в обучении иностранному языку // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 4. – С. 133–136.

## МЕСТО ОНЛАЙН-КОМПОНЕНТА В ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

*Е.В. Баронова, О.В. Волгина*

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал  
ipprepod@yandex.ru, ovolgina14@mail.ru

**Аннотация:** в данной статье анализируются место и роль учебных онлайн-курсов по английскому языку в системе языковой подготовки студентов неязыковых профилей педагогического направления. Место технологий онлайн-обучения определяется целями и задачами обучения для студентов и может быть различным для студентов очного и заочного отделений.

**Ключевые слова:** виртуальная обучающая среда Moodle, обучение с использованием компьютерных технологий, дистанционное обучение, языковой онлайн-курс.

## THE ROLE OF ONLINE COMPONENT IN TEACHING LANGUAGES TO STUDENTS OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

*E. V. Baronova, O. V. Volgina*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,  
Arzamas branch

**Abstract:** the article analyzes the place and role of online language courses in teaching English to ESP students in the system of higher pedagogical education. The use of e-learning technologies is determined by teaching aims and can be different for full-time and extramural students.

**Keywords:** Moodle virtual learning environment, e-learning, distance learning, online language course.

Современное информационное общество предъявляет высокие требования к системе образования, как в содержательном плане, так и в отношении методов и форм организации образовательного процесса. Развитие дистанционного образования связано с информатизацией образования, с появлением понятия непрерывного образования, с растущей потребностью образовательных организаций в расширении спектра предоставляемых ими образовательных услуг.

Существует несколько определений дистанционного обучения. Оно может пониматься как «обучение, при котором его субъекты разделены в пространстве и, возможно, во времени, реализуется с учетом передачи и восприятия информации в виртуальной среде, обеспечивается специальной системой организации учебного процесса, особой методикой разработки учебных пособий и стратегией преподавания, а также использованием электронных или иных коммуникационных технологий» [1]. Другое определение подчеркивает, что «дистанционное обучение – совокупность технологий, обеспечивающих доставку обучаемым основного объема изучаемого материала, интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей в процессе обучения, предоставление обучаемым возможности самостоятельной работы по освоению изучаемого материала, а также в процессе обучения» [2].

С другой стороны, за рубежом распространен термин e-learning (электронное обучение), определяемый как «использование интернет-технологий для предоставления широкого спектра решений, обеспечивающих повышение знаний и производительности труда» [3]. Оба термина иногда употребляют как синонимы, однако e-learning делает акцент на образовательном процессе посредством информационно-коммуникационных технологий, независимо от форм его организации или образовательных учреждений. Термин же «дистанционное образование (distance learning) связан, в первую очередь, с разделяющим преподавателя и обучающегося расстоянием, хотя современные формы организации дистанционного образования предполагают обязательное использование интернет-технологий.

В зависимости от того, какой процент содержания обучения передается онлайн, выделяют следующие виды обучения [4, с. 65]:

1) традиционное – 0% (онлайн-технологии не используются, содержание передаётся в устной, письменной или аудиовизуальной форме);

2) с веб-поддержкой – 1–29% (используются веб-технологии для поддержки очного курса, в онлайн-курсах могут размещаться расписание, объявления и пр.);

3) смешанное – 30–79% (значительная часть содержания курса подаётся онлайн, используются онлайн-дискуссии наряду с личными встречами обучающихся с преподавателем);

4) онлайн – 80% и более (практически весь материал размещен онлайн, личных встреч с преподавателем может не быть).

В настоящее время существует множество средств и технологий дистанционного обучения. В число самых популярных средств дистанционного обучения входят YouTube, Google Docs, Google Classroom, Twitter, Skype, Prezi, Zoom, Moodle, Padlet, Edmodo, Quizlet и другие.

Наиболее распространенной формой дистанционного обучения являются дистанционные курсы. Такой курс включает в себя разнообразные учебные элементы, необходимые для передачи обучаемым знаний, умений и навыков, а также обязательно содержит информацию о том, как работать с помощью этого курса, переходя от одной ступени к другой, строя индивидуальную траекторию обучения.

Такие курсы активно применяются в языковой подготовке будущих педагогов, так как большое место уделяется самостоятельной работе. Особенно важна она для студентов заочного и очно-заочного отделений. Но и у студентов-очников самостоятельная работа составляет около половины всех часов, отведенных учебным планом на дисциплину «Иностранный язык». Дистанционные курсы способствуют рациональной организации самостоятельной работы студентов, служат средством мотивации студентов, развивают навыки самоорганизации и самоконтроля, рефлексии, готовности к самостоятельной учебно-познавательной деятельности, познавательного интереса к изучению иностранных языков и готовности к непрерывному самообразованию.

Для студентов неязыковых профилей онлайн-обучение может быть реализовано в виде смешанного образования, причем для заочников доля онлайн-компонента будет больше, чем для очников. Так как студенты-заочники только во время сессии могут общаться с преподавателем и друг с другом, то для них весь объем самостоятельной работы может выполняться онлайн. Оптимальная форма реализации онлайн-компонента – создание электронного курса, например, в виртуальной обучающей среде Moodle. Среда Moodle дает преподавателю и студентам разнообразные возможности онлайн-общения и обмена файлами. Повышению эффективности обучения способствует разнообразие форм и видов деятельности, интерактивность и мультимедийность подачи учебного материала, возможность быстрой обратной связи.

Такой Moodle-курс может включать в себя ряд модулей, охватывающих отводимый на самостоятельное изучение материал, с обязательным включением вводного модуля, нацеленного на знакомство с системой, с включением в состав модулей лексического и грамматического материала, заданий на развитие всех речевых умений, а также элемента рефлексии.

Эффективность обучения языку студентов-заочников во многом связана с регулярностью занятий в межсессионный период, поэтому важно рационально распределять по времени сроки выполнения заданий, отслеживать активность студентов и постоянно осуществлять поддержку электронного курса.

Для реализации целей обучения иностранному языку могут использоваться следующие элементы Moodle-курса: лекция, семинар, тест, задание, форум, глоссарий, вики, чат, видеоконференция, игры и опросы, а также ссылки на внешние ресурсы, файлы курса и элементы, созданные в других программах, интегрируемые в Moodle (Google-формы, тесты Hot Potatoes и др.

Что же касается студентов очного отделения, то для них доля онлайн компонента может быть меньшей, чем для заочников, так как очники имеют больше возможностей для живого общения между собой и с преподавателем. Тем не менее, онлайн-курс может позволить эффективно использовать отведенные на самостоятельную работу часы, так как онлайн-общение помогает организовать не только индивидуальную, но и парную и групповую работу студентов. Все же часть самостоятельной работы очников может осуществляться и в других формах, индивидуально или в парах/группах.

Таким образом, онлайн-курсы являются эффективным способом организации самостоятельной работы студентов по английскому языку, причем доля онлайн-компонента может быть различной: от отдельных заданий и тем для студентов-очников до выполнения всей самостоятельной работы онлайн студентами-заочниками в межсессионный период.

### **Литература**

1. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения. – М.: РАО, 1999. – 120 с.
2. Дистанционное обучение. URL: [http://www.web-learn.ru/biblioteka-online/12-дистанционное обучение](http://www.web-learn.ru/biblioteka-online/12-дистанционное_обучение) (дата обращения 808.03.2020)
3. Rosenberg M.J. E-Learning: Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age. – New York: McGraw-Hill, 2001. – 344 p.
4. Burns M. Distance Education for Teacher Training: Modes, Models, and Methods. – Washington, DC: Education Development Center, Inc., 2011. – 327 p.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕПОДГОТОВЛЕННОГО АРГУМЕНТИРОВАННОГО МОНОЛОГА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*М.В. Белорукова*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
smart.llc@mail.ru

**Аннотация:** в статье описывается опыт применения спонтанного аргументированного монолога формата TOEFL iBT Speaking task 1 в группах уровня Intermediate неязыкового вуза с целью повышения внутренней мотивации студентов и формирования навыков, необходимых для использования иностранного языка в профессиональной деятельности. Приводится структура монолога и трудности, возникающие в процессе работы.

**Ключевые слова:** неподготовленный монолог, спонтанное говорение, аргументативный дискурс, внутренняя и внешняя мотивация, коммуникативная компетенция, неязыковой вуз, лингвистические специальности.

### UNPREPARED ARGUMENTATIVE LONG-TURN IN THE ENGLISH CLASS AT A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

*M.V. Belorukova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article tackles the issue of introducing TOEFL-like unprepared long turns into the English class in order to enhance students' ability to logically present their points of view following a traditional model of persuasive discourse. The purpose of the exercise is seen as moulding communication and argumentation skills essential in the future professional activity.

**Keywords:** unprepared long turn, TOEFL, argumentative discourse, extrinsic and intrinsic motivation, communicative competency, non-linguistic university.

Что общего у занятия по иностранному языку в неязыковом вузе и мастер-класса по риторике? В обоих случаях студент учится быть услышанным и правильно понятым. В данной работе демонстрируется взаимосвязь обучения спонтанному монологическому высказыванию с формированием коммуникативной и профессиональной компетенций будущего специалиста.

Умение делать аргументированные сообщения и выстраивать монолог-рассуждение отмечается в учебных программах как обязательное для выпускников первой ступени высшего профессионального образования (бакалавриата) [1]. Это обосновано интеграцией России в мировое сообщество, необходимостью обучения устной речи выпускников неязыковых вузов для формирования у них умений публичного выступления на иностранном языке, необходимого в условиях деловой коммуникации. Презентация, выступление на международной конференции с докладом требуют умения эффективно влиять на аудиторию, причем методически являются профессионально ориентированными монологическими высказываниями и объясняют появление указанных выше программных требований [1, с. 92].

Следует помнить, что аргументированный монолог должен строиться в соответствии с культурными требованиями носителей языка [2, с. 226]. У студентов должна быть сформирована система социокультурных и коммуникативных стереотипов, обеспечивающих взаимопонимание и взаимодействие для осуществления успешной коммуникации [3, с. 134]. Задачей преподавателя является обеспечение студентов соответствующими задаче социокультурными знаниями и языковыми инструментами.

Многие современные студенты неязыковых вузов в изучении иностранного языка руководствуются внешней мотивацией (сдать экзамен и забыть). Такая мотивация не всегда эффективна и достаточна, поэтому необходимо задействовать механизмы внутренней мотивации [4, с. 58–59].

Наиболее актуальными для студентов являются возможность использовать язык в путешествиях, общаться с носителями языка и особенно — вклад в успешную карьеру в будущем. Это может быть сдача международного экзамена IELTS, TOEFL для продолжения обучения за рубежом, или возможность работы в международной компании. Известно, что оплата труда англоговорящего специалиста в среднем на 30% выше оплаты его коллег без знания иностранного языка. Все большее количество студентов неязыковых специальностей понимают необходимость изучения английского языка для использования его в дальнейшей профессиональной деятельности.

Вышеописанные факторы стали предпосылками для использования неподготовленного краткого аргументированного монолога на занятиях по практике английского языка у слушателей трехгодичной программы «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» в университете им.Н.А.Лобачевского. Обычно выпускники данной программы имеют уровень языка Upper Intermediate, менее часто — Intermediate или Advanced. Эти студенты обладают повышенной внутренней мотивацией

по сравнению со студентами неязыковых специальностей, не посещающих курсы, так как планируют использовать полученные на программе навыки в дальнейшей профессиональной деятельности. При этом далеко не все слушатели курсов предполагают, что станут работать переводчиками, программа необходима им как средство улучшения общего уровня владения языком и формирования практически полезных навыков. Для них очевидно, что умений слушать, читать и извлекать информацию из прочитанного недостаточно, необходимо уметь убедительно представлять свою точку зрения по различным, даже самым неожиданным, вопросам.

На занятиях за основу был взят формат монолога TOEFL iBT Speaking task 1 по следующим причинам. Все большее количество студентов после окончания университета решают продолжить образование в зарубежных вузах и готовятся к сдаче экзаменов TOEFL (для обучения в США) и IELTS (для Великобритании и Европы). Следовательно, будет полезно заранее ознакомить их с форматом некоторых заданий и обучить стратегиям их выполнения. Автором был сделан выбор в пользу устного задания TOEFL, а не IELTS, так как IELTS Speaking Part 1 слишком простое, Part 2 представляет собой неподготовленный развернутый монолог, но скорее описательного характера, к тому же, при его выполнении используется карточка с подсказками. Задание Part 3, представляющее наибольшую интеллектуальную трудность для экзаменуемого, требует аргументации собственного мнения, но отвечает на вопросы «Как? Почему так происходит? Почему вы так думаете?» [5]. В его формулировках далеко не всегда заданы две противоположные точки зрения, а студентам после освоения школьного курса английского языка ближе и понятнее формат аргументативного высказывания (*opinion and argumentative essays*).

Задание TOEFL iBT Speaking task 1 предполагает владение языком не ниже уровня *Intermediate* и запрашивает мнение экзаменуемого по определенному вопросу. Обычно формулировка вопроса представляет две противоположные идеи, экзаменуемый должен выбрать ту, с которой он согласен или ту, что представляется наиболее обоснованной, и аргументировать свою позицию.

Структура ответа должна выглядеть следующим образом. Кратко формулируется выбранная точка зрения, затем приводятся два аргумента, почему говорящий считает именно так, с примерами и пояснениями, затем дается заключение. В заключительной части рекомендуется представить противоположную точку зрения, затем кратко объяснить причину несогласия с ней и вернуться к предпочитаемой позиции, используя перифраз [6]. Таким образом, монолог логически структурирован и должен

быть оформлен с использованием слов-связок (link words), традиционно принятых в англоязычном аргументативном дискурсе.

На выполнение задания отводится 1 минута (15 секунд на размышление и 45 секунд на ответ). По мнению студентов, самым трудным является подбор доводов и оформление их согласно принятой модели аргументативного высказывания при практически полном отсутствии времени на подготовку. Также студенты отмечают, что тема монолога может быть абсолютно любой, что представляет собой отдельное интеллектуальное затруднение.

С точки зрения автора, введение неподготовленного аргументированного монолога в занятия по практике английского языка способствует повышению внутренней мотивации студентов, формированию навыков обоснованно представлять свою точку зрения в стандартизированном формате с учетом культуры аргументации, принятой в англоязычной среде. Сформированные навыки впоследствии могут быть успешно перенесены в профессиональную деятельность выпускника на английском языке.

### **Литература**

1. Максимова М.Н. Обучение аргументативному дискурсу студентов технического вуза (на материале английского языка) // Обучение и воспитание: методики и практика. – 2015. – № 23. – С. 91–98.
2. Иванова Т.Н., Чистякова В.В. Организация эффективного обучения монологу-убеждению в вузе // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. – 2011. – № 4. – С. 223–231.
3. Чистякова В.В. Оптимизация обучения устному аргументированному высказыванию на втором иностранном языке в вузе // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2012. – № 2 (37). – С. 133–137.
4. Борщевская Ю.М. Методы развития внутренней мотивации студентов неязыкового вуза на занятиях по английскому языку // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе. Сборник статей по материалам II Международной практической конференции. Науч. ред. М.В. Золотова. – 2019. – С. 57–61.
5. IELTS speaking test information // IELTS Liz: IELTS preparation, free tips, lessons and English. URL: <https://ieltsliz.com/ielts-speaking-free-lessons-essential-tips/> (дата обращения 11.03.2020)
6. Kate Hardin. TOEFL Speaking task 1 – Independent // Magoosh online TOEFL preparation. May 8 2014, edited October 8, 2019. URL: <https://magoosh.com/toefl/2014/toefl-speaking-task-1-independent-task/> (дата обращения 11.03.2020)

## **ОБРАЗОВАНИЕ БУДУЩЕГО: СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОСОЗНАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ИНЖЕНЕРНОМ ВУЗЕ**

*Л.М. Болсуновская*

Национальный исследовательский  
Томский политехнический университет  
bolsunovskl@tpu.ru

**Аннотация:** в работе представлена характеристика осознанного обучения как аутентичной образовательной среды. Основное внимание уделено выявлению главных принципов теории осознанного обучения, стратегий его применения и преимуществ использования данного подхода при обучении иностранному языку в инженерном вузе.

**Ключевые слова:** высшее техническое образование, осознанное обучение, иноязычное самообразование студентов

## **FUTURE OF EDUCATION: MEANINGFUL LANGUAGE LEARNING STRATEGIES IN ENGINEERING UNIVERSITY**

*L.M. Bolsunovskaya*

National Research Tomsk Polytechnic University

**Abstract:** the paper presents the characteristics of meaningful learning approach as authentic learning environment. The focus is on identifying the main principles of the meaningful learning theory, strategies for its implementation and some advantages of this approach when teaching a foreign language in an engineering university.

**Keywords:** higher technical education, meaningful learning, foreign language self-education.

Не всё обучение одинаково эффективно. Это становится очевидным, когда мы сравниваем обучение, включающее предмет, которым мы интересуемся, с запоминанием чего-то скучного в буквальном смысле этого слова. Сегодня огромные исследовательские усилия направлены на то, чтобы выяснить, что вызывает любопытство человека, какие технологии нужно использовать для вовлечения его в образовательную деятельность. Американский когнитивный психолог Дэвид Осубель разработал модель осознанного (осмысленного) обучения [1]. Предложенная модель основана на связи новой информации с предыдущими знаниями обучаю-

щихся, при этом субъект играет активную роль, поскольку ему приходится реструктурировать и систематизировать информацию [2]. Эта теория имеет сильные конструктивистские влияния и, несмотря на внушительную историю своего существования, продолжает быть актуальной, используется в современных лингвистических, когнитивных, педагогических, психологических исследованиях [7, 8] и активно внедряется в образовательный процесс в том числе при обучении иностранному языку в вузе [4, 5]. Дэвид Осубель был одним из первых теоретиков, который увидел, что обучение является активным процессом, а не пассивным опытом. Он считал, что профессионалы в области образования должны научить студентов самообучаться и помочь им связать новый контент с тем, что они уже знают, то есть научиться наращивать и совершенствовать свои знания. Принципом такого обучения становится автономия обучаемых, характеризуемая особым типом мышления, поведения, и определённым набором психологических характеристик обучаемых [6]. Другими словами, автономия – это осознанная готовность обучаемых брать на себя ответственность за самообучение и саморазвитие. Рассматривая теорию осознанного обучения необходимо остановиться на исследованиях Джозефа Новака и его научной группы, проводимых в 1970-х годах и основанных на принципах осознанного обучения [3]. Подход Новака предлагает интегрировать в учебный процесс концептуальные карты, которые помогают развивать креативность и используются, чтобы помочь разработке новых идей, а также для объяснения сложных понятий [5].

Такой подход предполагает манипулирование ресурсами и их дидактическими стратегиями, а также выявление множества возможностей, связанных с их практическим использованием. В результате монотонность преподавания и обучения нивелируется, а мотивация преподавателя и обучаемых повышается.

Основная цель осознанного обучения – научить студентов стать более эффективными учениками. Исследования по этой теме показали множество разных способов достижения этой цели. Но в данной статье мы выделяем три наиболее известные стратегии обучения – мнемонические, структурные и генеративные. Мнемонические стратегии или мнемотехники помогают обучаемым быстрее запоминать контент, например, факты или термины. Они очень полезны тогда, когда нужно запомнить «бессмысленную» на первый взгляд информацию, мнемонические стратегии являются отличным способом придать ей какое-то значение. Необходимо отметить, что мнемотехники работают по трем причинам:

– двойное кодирование – использование невербальных кодов (изображений) наряду со словами. Это означает, что один и тот же бит контента

получает два разных кода. Согласно принципам коннекционизма, это облегчает студентам доступ к информации;

– организация или структура – еще один способ, с помощью которого эти стратегии работают, заключается в создании согласованного блока для ввода информации. Это помогает учащимся хранить всю связанную информацию вместе, а не разбивать ее на части. Например, вам легче запомнить список слов, если вы составите из них предложение;

– ассоциация – создание прочных связей между различными элементами также является стратегией осмысленного обучения. Сильные ассоциации полезны, потому что, когда вы видите одну из двух вещей, вы легко вспомните другую. Одним из примеров мнемонической стратегии является метод ключевых слов. Этот метод чрезвычайно полезен для изучения сложной лексики на иностранном языке. Он включает фонетическую и основанную на изображении связь, наряду с подробным объяснением.

Структурные стратегии стимулируют активное обучение, побуждая студентов мысленно выбирать важную информацию и объединять ее в одну структуру. Здесь используются такие методы, как создание концептуальных карт и блок-схем. Самое сложное – это научить студентов, как это сделать, показать им, как выбрать наиболее важные или значимые части текста или презентации. С помощью двух предыдущих стратегий мы рассмотрели, как они могут помочь студентам запомнить конкретные факты и организовывать их в структуры. То есть это методы для работы с новой информацией, которую необходимо изучить. Но другой важной частью обучения является включение нового контента в существующие знания. Вот здесь вступают генеративные стратегии (делать заметки, подчеркивать, задавать и отвечать на вопросы или проговаривать вслух).

Есть много преимуществ в использовании осознанного обучения в учебном процессе на иностранном языке, а именно:

- занятия носят лично и практико-ориентированный характер;
- преподаватели не перегружены работой;
- обучение носит творческий и позитивный характер;
- улучшается экосистема занятия;
- взаимодействие между преподавателями и студентами более позитивное;
- осознанное обучение способствует успеху обучаемых – повышает их возможности, увеличивает эмоциональный и когнитивный рост, воспитывает чувство ответственности, развивает любопытство и подталкивает к открытиям, способствует самореализации;
- сразу видны результаты обучения и образовательный процесс приносит преподавателям и студентам чувство удовлетворения.

Говоря об использовании различных образовательных и игровых технологий в учебном процессе, мы часто задаёмся вопросом о роли преподавателя XXI века, эпохи всеобщей цифровизации и онлайн-обучения. С таким прогрессом в технологии, будет ли преподаватель исключен из процесса обучения? Особенно тогда, когда мы можем найти бесплатные онлайн-курсы, созданные лучшими профессорами со всего мира. Мы считаем, что межличностная связь между учителем и его учениками имеет решающее значение для понимания личности обучаемых, их эмоциональных потребностей, предпочтений, триггеров, интеллекта и страстей. Сегодня не существует ни одной технологии, способной на всё это, и мы не уверены, сможет ли она когда-либо достичь эмоционального понимания, подобного человеку.

### Литература

1. Ausubel, D. P. (1968). Educational psychology. A cognitive view. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc. – p. Vi.
2. Ausubel, D. P., Novak, J.D., Hanesian, H. (1978). Educational Psychology: A Cognitive View (second edition). New York: Holt, Rinehart and Winston.
3. Novak, J. D. Learning, Creating, and Using Knowledge: Concept Maps as Facilitative Tools in Schools and Corporations- 2-nd. - Routledge. – 2009.
4. Ballester, A. (2011). Meaningful learning in practice. Journal of Education and Human Development December 2014, Vol. 3, No. 4, pp. 199–209
5. Valadares, José Antonio C S. “Concept Maps and the Meaningful Learning of Science Los Mapas Conceptuales Y El Aprendizaje Significativo de La Ciencia.” 4 (2013): 164–179.
6. Benson, P. Teaching and researching learner autonomy [Text] / P. Benson. – Harlow: Pearson Education Limited, 2001. – 114 p.
7. Kawalkar, A. Scaffolding Science Talk: The role of teachers’ questions in the inquiry classroom [Text] / A. Kawalkar, J. Vijapurkar // International Journal of Science Education. – 2013. – No 35 (12). – P. 2004–2027.
8. Trumper, R. The effect of an MEd program in science education on teachers’ professional development: an Israeli case study [Text] / R. Trumper, O. Eldar // Professional Development in Education. – 2014. – P. 1–23.

## О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Ю.М. Борщевская, С.Г. Ватлецов*

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского  
yuliabort@rambler.ru, vatletsov@mail.ru

**Аннотация:** статья посвящена некоторым особенностям цифровой образовательной среды. В таком контексте авторы конкретизируют цель языкового образования в вузе – формирование автономной языковой личности профессионала, т.е. такого специалиста, который обращается к искусственному интеллекту для решения профессиональных задач, и вводят понятие «мотивированного студента» как участника цифровизованного образовательного процесса.

**Ключевые слова:** цифровой университет, цифровая образовательная среда, кадры для цифровой экономики, мотивированный студент, самообразование.

## SOME PECULIARITIES OF DIGITALIZATION OF EDUCATION

*Y.M. Borshtchevskaya, S.G. Vatletsov*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article deals with some peculiarities of the digital education environment. In this context the authors clarify the objective of university's linguistic education as forming *an autonomous professional's linguistic personality*, the one who applies synthetic intelligence to solve professional problems. They suggest *a motivated student* notion as a participant of the digitalized educational process.

**Keywords:** digital university, digital education environment, personnel for digital economy, a motivated student, self-teaching.

В Постановлении Правительства РФ от 29.03.2019 г. № 373 «О внесении изменений в государственную программу РФ «Развитие образования» говорится о федеральных проектах «Цифровая образовательная среда» и «Кадры для цифровой экономики», целью которых являются создание условий для внедрения к 2024 году современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей *формирование ценности к саморазвитию и самообразованию у обучающихся* образовательных организаций всех видов и уровней, путем обновления информационно-коммуникационной инфраструктуры\*.

В рамках данной программы ведется работа по созданию «Цифрового университета». Среди пионеров, на базе которых будет разрабатываться модель такого университета, являются: Высшая школа экономики, Университет ИТМО, УрФУ им. Б.Н. Ельцина, Томский государственный университет и Московский государственный первый медицинский университет имени И.М. Сеченова. Первый проректор УрФУ С. Кортвов пояснил, что концепция «цифрового университета» состоит из четырех основных частей: онлайн-образование, создание специальных сервисов, автоматизация инфраструктуры, создание индивидуальных образовательных траекторий для студентов, то есть введение возможности *самостоятельного выбора* ряда учебных дисциплин [1].

Кафедра английского языка для гуманитарных специальностей Института филологии и журналистики ННГУ им.Н.И.Лобачевского достаточно успешно внедряет технологии цифрового образования посредством онлайн-курсов (МООС), онлайн-систем тестирования (Moodle); в социальной сети «Вконтакте» создается полиязыковая среда вуза. Мы считаем, что постоянно увеличивающийся поток информации, цифровая экономика, доступность искусственного интеллекта, нейронные системы редактируют цель преподавания иностранного языка в вузе – формирование «языковой личности профессионала-человека», под которой следует понимать, прежде всего, *автономную личность*, способную осуществлять коммуникативную деятельность для решения профессиональных задач в сотрудничестве с искусственным интеллектом.

Современные цифровые практики, например, цифровой след или большие данные, индивидуализируют личность. Это цифровой помощник рефлексии и саморефлексии личности, индивидуализации его психики, мировоззрения и опыта [2, с. 365]. Недавно и.о. министра науки и высшего образования РФ М. Котюков пояснил, что есть запрос граждан на индивидуализацию и персонализацию образовательных траекторий. На Гайдаровском форуме в январе этого года он назвал классические образовательные университетские программы конвейерной системой. «А нам нужно сейчас научиться перестраивать программу в сторону большей персонализации, большей индивидуализации под запросы, под задачу и практику» [3]. Следовательно, среди форм как самостоятельной, так и аудиторной работы студентов рекомендуем такие: подготовка обучающимися проектов и презентаций, проведение НИРС под руководством преподавателя. Лучшим оценочным средством сформированности компетенций у студентов тогда станет их умение конкурировать контентом.

Как справедливо замечают О.А. Минеева, М.С. Ляшенко, Ю.М. Борщевская, организация самостоятельной работы студентов будет эффек-

тивной, если соблюдены следующие условия: темы заданий соответствуют образовательным интересам студентов, задания имеют высокий потенциал мотивации, т.к. они посильны, интерактивны, разработаны четкие критерии оценки качества выполненной работы [4]. Онлайн курсы, несмотря на недостатки – отсутствие прямого контакта с преподавателем, технические сбои – все же признаются эффективными образовательным средством для большинства обучающихся [5, 6], прежде всего для мотивированного студента. В данной статье «мотивированным студентом» мы называем студента, который обладает самодисциплиной, способен обучаться самостоятельно. При этом, у него остается время для творческих занятий и научных исследований. Такой студент определяет контекст знания и срок его полезности. А также предполагаемое время, когда знания окажутся устаревшими.

Мы считаем, что будет целесообразным начать формировать студенческие группы не только по уровню сформированности языковых умений, навыков и знаний, но и по умению приобретать знания самостоятельно. Неспособность учиться самостоятельно скорее свидетельствуют о конфликте «аналогового» сознания с «цифровым». В.Нуркова, М.Фаликман утверждают, что современные технологии влияют на структуру знания, которая начинает кардинально меняться, а вместе с ним меняется и структура человеческой памяти. Функция памяти становится отсылочной. Если раньше было необходимо хранить огромное количество знаний в голове, то современному человеку важно иметь представление, где найти нужную информацию и как, и где ее хранить. Современный человек запоминает место, где лежит необходимая информация, и поэтому в большинстве случаев выносит ее на внешние носители (облачные хранилища, компьютеры, смартфоны, флешкарты и т.д.), то есть на внешнюю память человека. Как следствие, границы между собственной памятью человека и распределенной памятью интернета размываются [7].

Итак, особенностью цифровизации образования на современном этапе, по нашему глубокому убеждению, является переформатирование аналогового мышления в цифровое. Электронные алгоритмы теперь неотделимы от человека и рассматриваются как его продолжение. Теперь студентам необходимо прививать ценности саморазвития, формировать умения и навыки создавать автономные персонифицированные образовательные траектории, которые в последствии будут интегрированы в единый образовательный контент.

### **Литература**

1. УрФу масштабирует лучшие практики цифровой трансформации университета // Современная образовательная среда в РФ. 10.01.2020.

URL: <http://neorusedu.ru/news/urfu-masshtabiruet-luchshie-praktiki-tsifrovoy-transformatsii-universiteta> (дата обращения: 20.01.2020).

2. Ваглецов С.Г., Ваглецова Е.К. Цифровой след как цифровая копия человека // Государство и право в изменяющемся мире: правовая система в условиях информатизации общества: материалы IV научно-практической конференции с международным участием (Н. Новгород: ПФ ФГБОУВО «РГУП», 29.03.2018 г.) – Н. Новгород: Издательство «Автор», 2019. – С. 365–369.

3. Михаил Котюков: Рост темпов технологического развития требует пересмотра системы высшего образования // Современная образовательная среда в РФ. 17.01.2020. URL: <http://neorusedu.ru/news/mihail-kotyukov-rost-tempov-tehnologicheskogo-razvitiya-trebuuet-peresmotra-sistemy-vysshego-obrazovaniya> (дата обращения: 20.01.2020).

4. Минеева О.А., Ляшенко М.С., Борщевская Ю.М. К вопросу о важности самостоятельной учебной деятельности студентов вуза // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2019. – № 3 (37). – С. 73–80.

5. Минеева О.А., Прохорова М.П., Борщевская Ю.М., Терехина А.Е. Достоинства и недостатки системы управления обучением Moodle с позиций студентов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7, № 4 (25). – С. 162–165.

6. Page M., Zolotova M., Ganyushkina E. Moocs as one of the principal issues of modern media education in teaching and learning foreign languages // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе Сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции. Науч. ред. М.В. Золотова. – 2019. – С. 232–236.

7. Медведев С. Помнить или гуглить? URL: <https://www.svoboda.org/a/29014197.html> (дата обращения: 04.02.2018).

### Примечания

\* Национальный проект «Цифровая экономика» разработан в рамках реализации Указа Президента РФ «О национальных целях и стратегических задачах развития РФ на период до 2024 года». В нацпроект включены шесть федеральных проектов: «Информационная инфраструктура», «Цифровые технологии», «Цифровое государственное управление», «Нормативное регулирование цифровой среды», «Кадры для цифровой экономики» и «Информационная безопасность».

\*\* Выделено нами.

**ОСОБЕННОСТИ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ  
БУДУЩИХ ВОЕННЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ  
ПРИ УВЦ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ  
УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗВЕНА**

*Ю.С. Бузуева, Н.А. Глазунова*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
julide2@yandex.ru, glnaya@yandex.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается ряд особенностей языковой подготовки будущих военных переводчиков. Данная проблема стала особо актуальной в изменяющихся геополитических условиях и в столкновении с новыми вызовами и угрозами. Поскольку в современной педагогике подготовка военных кадров вызывает все больший интерес, целесообразно уделить особое внимание подготовке будущих военных переводчиков, компетентностному подходу в обучении, технологиям и средствам повышения эффективности процесса подготовки. Подготовка военных переводчиков в гражданских вузах предполагает ряд особенностей, влияющих на образовательный процесс, методы и технологии, используемые для формирования необходимых компетенций. Повышение эффективности подготовки может быть обеспечено за счет применения активных форм и методов обучения, путем организации групповой работы на основе концепции «диалог культур».

**Ключевые слова:** языковая подготовка, военные переводчики, компетентностный подход, военный специалист, лингвистический подготовка, профессиональная коммуникация.

**PECULIARITIES OF LINGUISTIC EDUCATION  
FOR MILITARY INTERPRETERS  
OF EMC FEDERAL HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS**

*J.S. Buzueva, N.A. Glazunova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article deals with the peculiarities of linguistic education for future military interpreters. This problem has become particularly acute under the changing geopolitical conditions as well as while facing new challenges and threats. Training military personnel arouses a keen interest in the modern pedagogical environment, therefore it is reasonable to consider the educational process of military interpreters, competence approach in education, ways and tools of increasing efficiency. Education

of military interpreters in higher civil educational establishments implies certain aspects effecting the educational process, methods and techniques to form necessary competences. Effectiveness of education is achieved by means of active forms and teaching methods, group work based on the concept 'dialogue of cultures'.

**Keywords:** linguistic education, military interpreters, competence approach, military specialist, linguistic education, professional communication.

В изменяющихся геополитических условиях, нестабильной ситуации в отдельных регионах земного шара, а также в столкновении с новыми вызовами и угрозами становится особенно актуальной проблема подготовки высококвалифицированных военных кадров, способных защитить суверенитет, национальные интересы Российской Федерации. Вследствие изменений, происходящих на международной арене и в военной сфере, особую актуальность приобретает подготовка большого числа специалистов в сфере военного перевода. Данная специальность заслуживает особого внимания, так как будущие специалисты-военные переводчики осуществляют не только лингвистическую деятельность, обеспечивая перевод с родного языка на иностранный и наоборот, но также составляют основу офицерского кадрового состава, обеспечивающего защиту Российской Федерации.

В современной педагогике вопрос подготовки военных кадров вызывает все больший интерес исследователей. Особое внимание уделяется подготовке будущих военных переводчиков, лично-ориентированному подходу в обучении, формированию необходимых компетенций, педагогическим технологиям и способам повышения эффективности процесса подготовки бакалавров в процессе обучения по специальности «Лингвистическое обеспечение военной деятельности».

С 2008 г. подготовка будущих военных переводчиков происходит при учебных военных центрах (УВЦ) федеральных государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования. В настоящее время на базе УВЦ ННГУ проводится подготовка будущих офицеров для военной службы по контракту, одним из направлений гуманитарного профиля которой является специальность 032301 «Зарубежное регионоведение» (Лингвистическое обеспечение военной деятельности).

В условиях реформ, осуществляемых Министерством обороны РФ, УВЦ играют особую роль в подготовке военных специалистов по различным направлениям. В соответствии с положениями Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) по специальности 45.05.01 «Перевод и переводоведение», военный переводчик, получивший языковую подготовку в рамках обучения в УВЦ

при гражданском вузе, должен соответствовать тем же квалификационным требованиям, что и выпускник военного вуза. Это значительно усложняет процесс подготовки, поскольку студенты УВЦ не являются военнослужащими, соответственно освоение курса устного и письменного перевода в военной сфере осуществляется только во время занятий по военной подготовке, без погружения в военные реалии.

Анализ практики профессиональной подготовки военных переводчиков в военных ВУЗах, в целом, и при УВЦ, в частности, показывает, что современной армии требуется высоко квалифицированный специалист, который способен осуществлять качественный устный и письменный перевод общественно-политических и военных текстов с иностранного языка на русский и наоборот, принимать участие в проведении переговоров, допросов и осуществлять коммуникацию с местными жителями. Вследствие этого будущие специалисты в сфере военного перевода должны уметь адекватно принимать и трактовать особенности поведения собеседников, а также проявлять толерантность и эмпатию к представителям других национальностей.

Безусловно, важную роль в подготовке военного переводчика играют фоновые знания, владение которыми выделяет специалиста, обеспечивающего лингвистическое сопровождение военной деятельности, среди переводчиков в других сферах. Студенты УВЦ при гражданских вузах имеют возможность полностью погрузиться в реалии военной службы лишь во время военных сборов. Следовательно, становится очевидным, что военные вузы обладают большими возможностями для формирования готовности будущих офицеров к профессиональной коммуникации, чем УВЦ при гражданских вузах. Соответственно, руководство и преподаватели гражданских вузов и УВЦ вынуждены оптимизировать процесс обучения с целью формирования необходимых компетенций у будущих переводчиков и их готовности к профессиональной коммуникации в кратчайшие сроки.

Лингвистическая подготовка занимает особое место в учебном плане по программе бакалавриата военных переводчиков. Наряду с лингвистическими дисциплинами военного цикла (Практический курс военного перевода), особое внимание уделяется лингвистической подготовке в рамках преподавания гражданских дисциплин. Повышение эффективности языковой подготовки будущих военных переводчиков может быть обеспечено реализацией комплекса следующих педагогических условий:

- применение активных форм и методов обучения, вызывающих интерес к процессу коммуникации, погружающих студентов в профессию

нальную среду и формирующих представление о профессиональной специфике общения (ролевые и деловые игры, кейсы, круглые столы, диспуты-дискуссии и проектные работы);

- целостность профессионально-языковой, культурно-языковой и профессиональной подготовки как основы языковой подготовки;
- организация внеаудиторной активности посредством групповой креативной работы в дискуссионных клубах, викторинах и др.), использования аутентичных материалов, информационных технологий, социальных сетей и видеоматериалов.

### Литература

1. Волков О.Б. Совершенствование подготовки сотрудников спецслужб к профессионально-коммуникативной деятельности – Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Саратов, 2008.

2. Нелюбин Л.Л. Военно-специальная подготовка (военному переводу). Английский язык: учебно-методический комплекс. – М: МГИМО – Университет, 2006. – 216 с.

3. Приказ Министра обороны РФ и Министерства образования и науки РФ от 10 июля 2009 г. № 666/249 «Об организации деятельности учебных военных центров, факультетов военного обучения и военных кафедр при федеральных государственных образовательных учреждениях высшего профессионального образования».

4. Ротков Л.Ю., Абрамов А.Н., Симонов А.В., Рут А.В. Актуальные вопросы подготовки офицеров в гражданских вузах. // Высшее образование в России. – 2014. – № 2.

**ПРОБЛЕМА ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ  
НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА  
В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА**

*Н.В. Ваганова*

Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
nataljavaganova@yandex.ru

**Аннотация:** в статье описываются причины и виды тревожности, которую испытывают студенты во время аудиторных занятий по дисциплине «Иностранный язык». Анализируются результаты исследования уровня и видов тревожности у студентов 1 курса, а также рассматриваются некоторые пути снижения эмоционально негативной реакции при выполнении заданий на совершенствование навыков устной речи и при выполнении тестов.

**Ключевые слова:** тревожность при изучении иностранного языка, студенты неязыковых вузов, шкала оценки тревожности на занятиях по иностранному языку, навыки устной речи.

**THE PROBLEM OF FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM  
ANXIETY WITH THE STUDENTS  
OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY**

*N.V. Vaganova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the paper describes the reasons and types of foreign language classroom anxiety which is experienced by the students learning a foreign language. We analyse the results of the anxiety types and level of anxiety survey with the first-year students of non-linguistic university and consider some ways of decreasing the negative emotional reaction to speaking tasks and doing tests.

**Keywords:** foreign language anxiety, students of non-linguistic university, foreign language classroom anxiety scale, speaking skills.

The problem of motivating students when learning a foreign language has been widely discussed for a long time and is considered to play a vital role in stimulating students' interest in communicating in a foreign language [1, p. 47]. Despite the measures taken to increase motivation of students, every year teachers encounter the situations when students are reluctant to participate in

some oral learning activities or have lower performance in some tasks. A tentative conclusion can be made that the problem doesn't lie only in the sphere of motivation but may have roots in such phenomenon as foreign language classroom anxiety (FLCA).

Quite recently, considerable attention has been paid to the issue of anxiety. Anxiety is typically regarded as uneasy suspense, worry about an event that is occurring, has occurred, or might occur [2, p.125]. It is an emotional strain or tension that is accompanied by some physiological response, such as increased blood pressure, heart or breathing rate, sweating; indigestion or muscular or joint pain. E. Horwitz, M. Horwitz and J. Cope argue that FLCA is a unique form of anxiety which consists of "self-perceptions, beliefs, feelings and behaviors related to classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process" [2, p. 128].

The role of anxiety having a negative impact on students' achievements in language classes is usually underestimated by the practitioners for two reasons. Firstly, anxiety is considered one of the emotions naturally experienced by every person and, secondly, anxiety is viewed as having a facilitating effect on the students. However, if it appears mainly during the process of learning and hinders learning achievements, it has a predominantly debilitating effect. Negative consequences of anxiety can manifest themselves in the form of changed behavior, such as responding less effectively to language errors; engaging in negative self-talk and ruminating over poor performance which affects information processing abilities; exhibiting avoidance behavior, cutting classes; freezing up in role-play activities.

Review of the literature has revealed two main types of FLCA depending on the sources: *personal* or *trait* anxiety which originates from learners' own sense of 'self', their self-related cognitions and *situation-specific anxiety* aroused by a specific event. A series of factors can trigger the feeling of situation-specific anxiety in the students, these can be of psychological, pedagogical, methodological character. Anxiety can be caused due to some unrealistic or wrong beliefs or perceptions of language learning and achievement. Students can have the feelings of inadequacy as they compare themselves with group-mates and feel that they are not progressing as they have hoped. Feelings of frustration can come from their inability to understand and express themselves; and feelings of frustration later in the program may arise when they are not able to get beyond superficial conversations or short monologues. Students who experience fear of negative evaluation do not consider language errors as a natural part of the learning process, but as a threat to their image, and a source for negative evaluations either from the teacher or their peers.

Other reasons for anxiety include different social and cultural environments, particularly the environments where L1 and L2/FL learning takes place. Instructor's beliefs and demands including unfamiliar teaching methods and methods of error correction (harsh error correction) trigger emotional tension among students. Moreover, students suffer high levels of FLCA in class when the teachers are rigid and authoritarian, or when they are ridiculed and humiliated by the teachers.

Some learners can become anxious as a result of performing oral-oriented in-class activities. As D. Young states, anxiety and speech communication appear to have a strong bond with each other. Communication apprehension is defined as an individual's level of fear of anxiety associated with either real or anticipated communication with another person or persons [4].

Testing is another aggravating factor. Anxiety can soar and be really debilitating when tests or quizzes are frequent and difficult or the topic is not explained by the teacher beforehand [5].

Although great effort has been devoted to the study of FLCA, there are still some relevant problems to be addressed. To examine the anxiety level with the students of the Institute of Economics and Entrepreneurship of Lobachevsky State University *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* (FLCA) was applied. The FLCAS is a 33-item survey measuring foreign language classroom anxiety designed by Horwitz *et al.* First-year students from 3 groups of different levels (Pre-Intermediate, Intermediate and Upper-Intermediate) responded on a 5-point scale ranging from *strongly disagree* to *strongly agree* to a series of statements representing situations specific to the classroom language learning experience, such as "I am afraid that other students will laugh at me when I speak a foreign language" or "I always feel like other students speak the foreign language better than me."

The analysis showed that in general the respondents from all groups have a relatively low level of anxiety which means they don't feel pressurized or stressed during classes. The majority of students feel at ease when communicating with the groupmates in English, they are not afraid of being negatively evaluated either by peers or by a teacher. Mistakes are deemed as natural by most of the students (75%) which means that teachers try to pay more attention to formative assessment and provide exhaustive feedback [6, p.84]. The positive results of low level classroom anxiety may be partially explained by the fact that the teachers managed to establish a welcoming and supportive classroom atmosphere where students are respected and feel encouraged when doing tasks.

Yet, 25% of Upper-Intermediate students, 30% of Intermediate students and 32% of Pre-Intermediate students are apprehensive about speaking before

a class and especially unprepared speaking activities. Another issue which causes anxiety with students of IEE is writing tests and taking an exam at the end of the course. 65 % of Upper-Intermediate students, 68% of Pre-Intermediate students feel really stressed when doing tests and preparing for the final exam. It can be noted that high level of test and exam apprehension is understandable as most of the students have a personal fear of taking exams or doing tests.

Based on the results, it is evident that teachers can take some measures to alleviate the high level of speaking activities anxiety and test anxiety with the students. It is advisable for the teachers to give recommendations to students how to deal with anxiety, e.g. using positive self-talk, telling yourself when you write or answer that it will not take too long, giving yourself a reward or treat when you do well. A teacher can encourage students to confess that they are anxious. Implementing the principles of cooperative learning can foster collaborative supportive environment. Students mostly feel comfortable with cooperative learning activities as they increase competition and provide active engagement for all the students in a group [7, p.69]. Also, trying a mock exam or some parts of it can greatly relieve stress as the students will be familiar with the whole procedure and possible outcomes. Familiar tasks tend to create less stress, adequate opportunity to practice the types of tasks to be tested can lead to confidence in language learners.

### **Литература**

1. Белорукова М.В. Невысокая мотивация к изучению английского языка: причины и решения // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции, (23–24 апреля 2019 г.). – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2019. – С. 47–52.

2. Elaine K. Horwitz, Michael B. Horwitz, Joann Cope Foreign Language Classroom Anxiety// The Modern Language Journal, Vol.70, No.2 (Summer, 1986), P. 125–132.

3. Young, D. J. Creating a Low-Anxiety Classroom Environment. What does Language Anxiety Research Suggest? // The Modern Language Journal. – 1991. – 75(4). – P. 426–439.

4. Золотова М.В., Делягина Л.К., Каминская Н.В., Мартянова Т.В. Компьютерные адаптивные тесты и достоверность результатов тестирования по английскому языку // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – № 3–4. – С. 63–66.

5. Золотова М.В., Ганюшкина Е.В. Неформальная оценка проектной деятельности на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – Ч. 2, № 4 (46). – С. 83–85.

6. Vaganova N.V. Implementing cooperative techniques in mastering writing skills in large groups. // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам II Международной научно-практической конференции, (23–24 апреля 2019 г.). – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2019. – С. 67–72.

## ИЗУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: ПУТИ К ТВОРЧЕСТВУ

*Т.И. Васильева, С.А. Хоменко*

Белорусский национальный технический университет, г. Минск,  
Республика Беларусь  
eng1@tut.by

**Аннотация:** в статье рассматриваются пути оптимизации процесса обучения переводу, основными из которых являются развитие внутренней мотивации, базирующейся на повышении интереса к предмету, и создание на аудиторных занятиях активизирующей среды. Принципы перевода, представленные в виде клишированных выражений, способствуют формированию навыков адекватной интерпретации иноязычного текста на родном языке. В результате совместной активной деятельности под руководством преподавателя у обучающихся развивается аналитическое и творческое мышление, и появляются дополнительные стимулы к самостоятельной работе.

**Ключевые слова:** внутренняя мотивация, интерес, принципы перевода, переводческое мышление, творчество, самосовершенствование, ответственность.

## STUDYING TRANSLATION DISCIPLINES AT TECHNICAL UNIVERSITY: WAYS TO CREATIVITY

*T.I. Vasilyeva, S.A. Khomenko*  
Belarusian National Technical University

**Abstract:** the article discusses ways to optimize the translation learning process, the main of which are the development of internal motivation, based on increasing interest in the subject, and the creation of an activating environment in classroom studies. The principles of translation, presented in the form of cliched expressions, contribute to the formation of skills for the adequate interpretation of a foreign language text in the native language. As a result of joint vigorous activity under the guidance of a teacher, students develop analytical and creative thinking and additional incentives for independent work appear.

**Keywords:** internal motivation, interest, principles of translation, translation thinking, creativity, self-improvement, responsibility.

Современная парадигма образования требует от работников высшей школы создания условий, способствующих формированию самодостаточной личности, способной к самообразованию, саморазвитию и само-

совершенствованию. Высоквалифицированный специалист – выпускник технического университета – должен быть подготовлен к решению задач, соответствующих специфике нашего сообщества: вести поиск информации и партнеров, участвовать в деловых переговорах, заниматься профессиональной деятельностью в различных социальных условиях.

Овладение иностранными языками на принципиально новом уровне – как инструментом межкультурной профессиональной коммуникации – предполагает, прежде всего, формирование осознанного подхода к этому процессу, как со стороны преподавателя, так и со стороны обучающихся. Однако у большинства студентов технических вузов довольно невысокий уровень внешней мотивации; полагая, что перспективы их карьерного роста на международном уровне весьма невысоки, они формально подходят к занятиям по иностранным языкам, не проявляя к ним должного интереса. В данной ситуации мы концентрируемся на формировании внутренней мотивации, которая основана на развитии интереса к изучаемым дисциплинам.

В Белорусском национальном техническом университете предусмотрено изучение таких учебных дисциплин, как «Технический перевод», «Перевод технической литературы», «Профессиональная лексика», и т.д. Для специальности «Таможенное дело» дается курс «Теория и практика перевода (первый язык) (английский)», включающий защиту курсовых проектов. К сожалению, эти занятия проводятся, в основном, для студентов 2–3 курсов, которые еще не владеют специальной лексикой и слабо представляют себе специфику будущей профессии, т.е. ее реалии. К тому же, на эти дисциплины отводится незначительное количество аудиторных часов (30–34), что не предоставляет обучающимся реальной возможности овладеть всеми тонкостями процесса перевода.

Учитывая вышеизложенное, мы разработали курс перевода, в котором представлены ключевые параметры этого процесса (которые мы условно назвали «формулами» – далее  $\Phi$ ), ориентированные именно на развитие интереса к процессу его освоения и, как следствие, на формирование «переводческого мышления». На первом занятии мы объясняем студентам, что перевод – это сложный творческий процесс, требующий серьезного и ответственного отношения. Студенты должны осознать, что точность перевода имеет большое значение. Неправильный перевод может привести к непониманию ситуации и послужить причиной сбоев в работе, что порой может повлечь за собой большие проблемы. Ведь в серьезных случаях переводчик несет юридическую ответственность за свою работу.

Наша главная «формула»  $\Phi 1$ : *Переводчик не должен говорить «Я так думаю», он должен говорить «Я уверен».* Например, при пере-

воде текста по энергосбережению студент, «в какой-то степени» владеющий английским языком, не задумываясь, не соотнеся тематику текста с определенной сферой профессиональной деятельности и, естественно, не потрудившись заглянуть в словарь, перевел термин *plant* как ‘растение’, а не ‘предприятие, завод, фабрика’, но при этом выразил удивление по поводу того, что это слово здесь как-то неуместно.

При переводе предложения *Ruby went to a private school* возник вопрос относительно пола *Ruby* – мальчик/девочка, ходил/ходила. Чтобы показать ответственность переводчика за передаваемые реалии, преподаватель предоставил студентам информацию о том, что в Австралии имя *Ruby* – женское, а в Израиле – мужское, подчеркнув важную роль контекста в создании адекватного перевода. Еще пример: на начальном этапе формирования навыков перевода фраза *Tony Blair was determined to put every ounce of influence ...* была переведена как ‘Тони Блэр приняла решение ...’, поскольку у студентов это имя ассоциировалось с русским женским именем. Впоследствии обучаемые разыскивали в Интернете даже фотографии известных деятелей, чтобы быть полностью уверенными в своей правоте.

Еще 3 «формулы»: *Ф2: Передать все информативные единицы* (факты, причинно-следственные связи, статику/динамику элементов, оценочные компоненты). *Ф3: Не сказать ничего лишнего.* Следует понимать, что переводчик – лишь посредник между автором текста и его реципиентом, поэтому никакие добавления и отступления не допускаются. *Ф4: Не исказить информацию.*

Следующие две формулы мы определили, как «переводческие парадоксы»– *Ф5: Думать – не думать. Фб: Бояться – не бояться.*

Принципы *думать – не думать – бояться* вытекают из трех первых «формул». Принцип «не бояться» связан с применением переводческих приемов – не бояться делать соответствующие трансформации, изменять структуру предложения, делать добавления, опущения, грамматические и лексические замены и т.п. [1, с.2 44]. Как показал наш многолетний опыт, именно клишированность данных «формул» способствует четкому пониманию основных принципов создания адекватного перевода и их успешному и прочному усвоению.

На протяжении всего курса перевода мы стимулируем развитие логического и творческого мышления. Этому способствует, прежде всего, групповая аудиторная работа при активном участии преподавателя. Поскольку большинство наших студентов владеют иностранным языком на среднем уровне, мы рекомендуем им, особенно, на начальном этапе, делать пословный перевод, соблюдая принципы перевода, представленные формулами *Ф2, Ф3 и Ф4*. Так, первый вариант перевода предложения *Try*

*and get him on the cell phone* выглядел как ‘Постарайся и достань его по телефону’. После коллективного обсуждения был создан окончательный вариант – ‘Постарайся до него дозвониться’.

Занятия проходят в непринужденной творческой обстановке, когда в обсуждении перевода участвует каждый студент как часть «коллективного мозга», не боясь представить свое понимание ситуации, даже ошибочное, а научившись «думать», порой предьявляет творческую фантастическую версию. Например, при переводе предложения *The policeman waved me on* студентка перенесла ситуацию в нашу действительность и, к всеобщей радости, артистично интерпретировала ее: ‘Милиционер показал мне: Проезжай!’. Преподаватель объяснил, что в данном случае нужно дать нейтральный перевод, без эмоциональной окраски, обращая внимание на перевод фразового глагола *to wave on* – ‘сделать знак продолжать движение’.

Как показал опыт, занятия, проводимые в подобном ключе, являются действенным стимулом к продолжению переводческой деятельности в процессе самостоятельной работы [2]. Таким образом в результате совместной деятельности преподавателя и студентов, проявляющих обоюдный интерес к работе, создается активизирующая среда, а «скучный» процесс перевода превращается в творческий праздник.

### Литература

1. Васильева Т.И. Творческий подход к преподаванию переводческих дисциплин в техническом университете // Романия: языковое и культурное наследие: материалы I Международной научно-практической конференции. – Минск: БГУ, 2019. – С. 243–246.

2. Васильева Т.И., Хоменко С.А. Роль самостоятельной работы в процессе обучения переводу научно-технической литературы // Преподавание языков и культур в парадигме гуманитарного образования: сборник статей II Международной научно-практической конференции. – М., 2019. – С. 111–122. URL: <https://liber.rsuh.ru/elib/000013158> (дата обращения 12.02.2020)

## **ФОРМИРОВАНИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО ДИСКУРСА СТУДЕНТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА КАК ФАКТОР САМОВОСПИТАНИЯ ЛИЧНОСТИ**

*М.А. Ветошкина, С.В. Мастерских*

Тюменский Государственный Университет  
m.a.vetoshkina@utmn.ru, s.v.masterskikh@utmn.ru

**Аннотация:** статья посвящена изучению рефлексивного лексикона как способа формирования у студентов навыков самовоспитания. Результаты семантического анализа лексических единиц, составляющих рефлексивный словарь, показывают, что работа с лексико-семантическим полем «рефлексивный лексикон» помогает студенту лучше понять себя. Авторы формулируют принципы, которыми должен руководствоваться педагог, когда занимается расширением рефлексивного словаря учеников на уроках английского.

**Ключевые слова:** лексикон, рефлексивный лексикон, эмотивный лексикон, высшее образование.

### **STUDENTS' REFLECTIVE DISCOURSE FORMATION IN THE ENGLISH LESSONS AS A FACTOR OF PERSONAL SELF-PARENTING**

*M.A. Vetoshkina, S.V. Masterskikh*  
University of Tyumen

**Abstract:** the article is devoted to studying reflective vocabulary as a way of forming students' self-cultivation skills. Semantic analysis of the lexical units constituting the reflective vocabulary reveals that working with the lexico-semantic field "reflective vocabulary" provides the students with better understanding of themselves. The authors formulate the principles to guide the teacher when he is engaged in expanding the students' reflective vocabulary at English lessons.

**Keywords:** lexics, reletive lexics, emotive lexics, high education.

Educators usually perceive reflective vocabulary deficiency of students studying English rather as a purely practical problem than a non-major subject. They solve it by traditional methods: inviting students to memorize clichés and write texts containing the most common reflective verbs. This issue seems perhaps too easy for careful research. However, in our study we immersed into the problem more deeply and think it can also be looked at in another way.

We suggest that reflective vocabulary helps student`s personality to better understand themselves and be attentive to words and actions. In other words, we assume that reflective discourse in English has significant potential for shaping a student`s personality. By reflective discourse, we mean the totality of lexemes describing the process of mental activity used in the process of communication for the most veracious description of internal mental processes.

It appears that the development of reflective discourse should be based on several principles. In this case, the work of expanding the vocabulary will also have a significant educational value.

*The first principle.* Comprehensive development of reflective discourse of the student is possible only after forming the ideas about the mental process components and peculiarities of its display in the Russian and English language pictures of the world. Basing on objective scientific data and appealing to the natural desire of young people to know how the world is structured, we can gradually and gently develop their interest in mental processes, form their introspection experience, teach them to analyze their thoughts, emotions and actions thoughtfully and responsibly.

The various components of the thinking process reflected in the Russian and English language pictures of the world are demonstrated easily by the example of different forms of the verb “to think”. In its broadest meaning, it refers to the process of thinking and any of its components.

Stages of development of the mental process	The meaning of the verb “think” [1].
Person, phenomenon of reality or situation as a cause and object of understanding	– to think about (smb., smth.) <i>You can live how you like, but there's the children to think about</i>
The process of perceiving an object	– direct one's mind towards someone or something; use one's mind actively to form connected ideas <i>He was thinking about Colin.</i> – an act of thinking ( <i>noun, informal</i> ) <i>I went for a walk to have a think</i>
Mental activity as a process	
The person as a subject of the process	– have a particular mental attitude or approach <i>He thought like a general</i>
The wording of the conclusion	– consider the possibility or advantages of (a course of action). <i>He was thinking of becoming a zoologist</i>
Assessment of the situation	

	<p>– have sufficient foresight or awareness to do something. <i>I hadn't thought to warn Rachel about him</i></p> <p>– imagine or expect (an actual or possible situation). <i>Think of being paid a salary to hunt big game!</i></p> <p>– imagine what it would be like to be in (a position or role). <i>She tried to think herself into the part of Peter's fiancée</i></p>
The manifestation of an emotional state	<p>– take into account or consideration when deciding on a possible action. <i>You can live how you like, but there's the children to think about</i></p>

*The second principle.* In order to introduce gradually a student to a full-fledged reflective discourse, it is necessary to expand his vocabulary, introduce lexemes, their meaning both purposefully and systematically including many other meanings in addition to the most general meaning of “reflection”, and to learn how to use them correctly in a speech.

Guided by this principle in our activities, we strive to achieve the following results in educating the students:

1. They should have an idea that they need to express their thoughts, choosing the most suitable of the possible synonyms, to find the words that accurately reflect abstract concepts – opinion, state, attitude to something, experienced emotions.

2. Understanding the communicative relevance of certain words and phrases, the student learns to be attentive and responsible to his words, learns to show respect to the interlocutor, convey his thoughts to him as accurately as possible, facilitate communication.

3. The student must realize the value of attentive and responsible attitude to the feelings of other people, a sense of tact, courtesy, the ability to be restrained in assessments and sensitive in the manifestation of emotions.

After the student learns what stages the process of thinking can be divided into and how they are displayed in the language, it will be much easier to explain the variety of lexemes that somehow describe the process of thinking, since each vocabulary of each of the selected groups differs in representation of a certain component of the thought process.

Stages of development of the mental process	Groups of lexical units with the meaning of «reflection» [2, c. 107]
Person, phenomenon of reality or situation as a cause and object of understanding	Fourth group. Verbs in the first meaning of which there is senses ‘focus on the person’ and ‘physical impact’ – <i>belabour, bashing, castigate, stigmatize, etc.</i>
	Fifth group. Vocabulary suggesting a mutually directed action – <i>to argue, oppose, to fighting smth., etc.</i>
The process of perceiving an object	Second group. Lexical units, whose first meaning is associated with sensory – <i>look at smth., weighed smth., etc.</i>
	Third group. Verbs whose first meaning denotes a physical effect on an object – <i>grinding on, measure, snatch, etc.</i>
Mental activity as a process	The first group. Reflective vocabulary in the narrow sense – <i>to think, delve into, analyze smth</i>
The person as a subject of the process	
The wording of the conclusion	Sixth group. Vocabulary units with a pronounced emotional assessment of personality in the first sense – <i>underestimate, reject, approve, etc.</i>
Assessment of the situation	
The manifestation of an emotional state	Seventh group. Emotives that perform the functions of reflective lexemes: <i>angry, sorry, indignant</i>

*The third principle.* Mastering reflective discourse is possible only if the student has acquired the habit of using only communicative and situationally appropriate lexical units and takes into account not only how accurately the word reflects his thought, but to what extent the interlocutor perceives it as being relevant to the communication situation. Adhering to this principle, the students are taught to be attentive to the feelings of others, and to be restrained in showing emotions.

It is obvious that linguistic units with stylistic coloring of degradation as perceived by students (“brain fart”, “chew (someone's) ass”, etc.) can be used only in a situation of informal communication; conversely, other lexemes with the elevation of meaning (“bashing”, “castigate”, etc.) are relevant only in fiction or journalistic texts. Consequently, neutral lexemes without stylistic labels in the dictionary can be used in any text. A much more difficult task is to teach the student to distinguish the tone and situation of communication to accurately

choose the word that does not seem to the interlocutor unpleasant or offensive. Educators explain to the pupils that reflective can also express emotional attitude to the object of reflection, and it is preferable to use them with the least pronounced emotional component values unless otherwise required by the context and situation of communication. The ability to determine the tone of statements will be useful for students when they studied Humanities and worked with texts, when they need to formulate the author's attitude to the problem described.

Thus, it appears that in compliance with the scientific and educational principles of the students' reflective discourse formation, this process may be the basis of self-cultivating. The ability of persons to realize not only their actions, to name and analyze their emotions and their true motives directly depends on the development of reflective vocabulary, which establishes a framework for their personal development. Special work on the lexicon allows you to create awareness of actions, thoughts, motives, feelings which, without this self-knowledge, is impossible.

### **Литература**

1. <https://www.lexico.com/en/definition/think> (дата обращения: 25.03.2020).
2. Ветошкина М.А. К вопросу об определении границ понятия «рефлексивная лексика» и выработке принципов различения рефлексивной и эмотивной лексики // Литературоведение, лингвистика и коммуникативистика: направления и тенденции современных исследований: Материалы II Всероссийской заочной научной конференции. – Уфа: Издательство РИЦ БашГУ, 2018. – С. 107–108.

## АУДИРОВАНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

*К.А. Власова*

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал  
vlasova-mail@mail.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается вопрос о развитии навыков аудирования студентов через аудио- и видеоматериалы. Автор выделяет положительные стороны процесса аудирования, подчеркивает его актуальность.

**Ключевые слова:** аудирование, аудио- и видеоматериалы, виды аудирования, аутентичные материалы, подкасты.

## LISTENING COMPREHENSION AT ENGLISH LESSONS

*K.A. Vlasova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,  
Arzamas branch

**Abstract:** the article deals with the development of students' listening skills through audio and video materials. The author highlights the positive aspects of the listening process, emphasizes its relevance.

**Keywords:** listening, audio and video materials, types of listening, authentic materials, podcasts.

Формирование коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку невозможно без развития умений и навыков в различных видах речевой деятельности, среди которых наиболее сложным и важным является аудирование. Неслучайно в последнее время аудированию уделяется большое внимание, поскольку владение языком предполагает свободное понимание иноязычной речи на слух. Неослабевающее внимание исследователей к аудированию объясняется тем, что обучение рецепции речи на слух является неотъемлемым аспектом в процессе обучения иностранному языку: «Аудирование является сложной рецептивной мыслительно-мнемической деятельностью, связанной с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении» [1, с. 161].

В отечественной методике преподавания иностранных языков аудирование трактуется как процесс восприятия речи на слух или аудирова-

ние – это слушание с пониманием или понимание речи на слух [2], в зарубежной методике аудирование представляет собой процесс восприятия, концентрации внимания и определения значения устных и зрительных стимулов [3]. В любом случае научиться понимать язык на слух, то есть аудировать – основная задача каждого, кто изучает иностранный язык, поскольку ни хороший словарный запас, ни отличные знания грамматики не помогут, если в беседе или при прослушивании текста, обучаемый не понимает собеседника. Благодаря аудированию можно совершенствовать память, произношение, мелодику речи и интонацию, употребление слов и словосочетаний, языковую догадку. Кроме этого, аудирование помогает воспринимать на слух сокращенные грамматические конструкции.

Использование аудиоматериалов на занятиях по иностранному языку способствует, с одной стороны, интеграции всех умений и навыков изучения иностранного языка, а с другой стороны, применение аудиоматериалов на занятиях позволяет сделать это занятие динамичным. Виды аудирования классифицируются следующим образом: аудирование с целью восприятия и аудирование с целью понимания [4]. Первый вид аудирования подразумевает практику в распознавании звуков, звукосочетаний и интонации. Второй вид аудирования включает такие упражнения как: 1) пассивное аудирование, 2) аудирование с минимальным (невербальным) ответом, 3) аудирование с развернутым ответом, 4) аудирование для последующего обсуждения [4].

Современное аудирование дает возможность учить живой постоянно меняющийся язык. Кроме всего этого, аудирование обеспечивает погружение в языковую среду. Для полноценного изучения языка и погружения в языковую среду идеально подходят как аудио-, так и видеоматериалы, которые способствуют овладению живой иноязычной действительностью. Другими словами, включение аутентичных аудио-/видеоматериалов в процесс обучения создает атмосферу естественности, делает занятие более интересным и красочным, с одной стороны, и способствует обогащению студентов лексическими и культурными знаниями, с другой стороны. Современные аудио- и видеоматериалы содержат актуальные темы для обсуждения, озвученные разнообразными голосовыми типами носителей языка с различными артикуляционными особенностями, поэтому и являются более приоритетными, чем печатные. Работа же с видеоматериалами носит более динамичный характер. Более того, современные студенты лучше усваивают визуальную информацию, так как в наш компьютерный век у них достаточно активна зрительно-ассоциативная функция мозга. Это и позволяет студентам лучше запоминать видеoinформацию.

Использование на занятиях видеоматериалов имеет и ряд преимуществ. Прежде всего, это аутентичность: видео дает наглядное представление о жизни, традициях и языковых реалиях народов стран изучаемого языка; далее, это концентрация языковых средств; информативная насыщенность: видеоматериалы расширяют кругозор, развивают умение работать с различными источниками. Важное значение имеет также и эмоциональное воздействие: просмотр видео формирует у студентов личностное отношение к увиденному. Кроме этого, во время просмотра аутентичных видеоматериалов студенты слышат правильное произношение, ударение и интонацию в предложениях. К тому же, студенты имеют возможность послушать разное произношение.

Работа с видеоматериалами включает несколько этапов:

- допросмотровый этап (pre-viewing);
- просмотровый этап (while-viewing);
- послепросмотровый (after-viewing).

На первом этапе студентов ориентируют на предстоящую работу, снимают предполагаемые трудности восприятия материала. На этом этапе можно выполнить задания типа: догадки о содержащейся в тексте информации, основанные на прочтении заголовка или использовании ранее полученных знаний по теме. Основная цель этого этапа – предвосхитить трудности различного характера, которые могут возникнуть во время просмотра, и снять их с помощью различных приемов, включая объяснение, толкование, перевод, соотнесение с ранее изученным материалом. Второй этап включает просмотр видеоматериалов. На этом этапе студенты воспринимают предложенную информацию, делают записи. Цель этого этапа – извлечение нужной информации. На третьем этапе студентам предлагается ряд упражнений, направленных на осмысление и толкование просмотренного, усвоение лексики, а также упражнения на развитие речевых навыков. Цель этого этапа – обсуждение и комментирование информации [5].

Сегодня мы имеем неограниченный доступ и широкие возможности по применению аудио- и видеоматериалов. Для работы можно выбрать подкасты (один или серию аудиофайлов), аудиосериалы и радиопередачи, интервью, новости, репортажи; научно-популярные, анимационные и художественные фильмы по самой разнообразной тематике.

Исходя из личного опыта, при изучении тем на занятиях по английскому языку мы используем аутентичные материалы на сайте Британского совета. Подкасты Британского совета предоставляют собой аутентичные материалы для развития и совершенствования речевых навыков, включая аудирование [6]. Например, в рамках темы *Travelling* студентам

предлагается прослушать *Catching up after a trip* – разговор двух друзей о недавней поездке за границу и выполнить упражнения. Вначале студенты делают подготовительные упражнения *Match the words with the definitions*; затем после прослушивания диалога – Задание 1: *listen and put the conversation topics in the order that you hear them*; и Задание 2: *choose the correct option to complete the sentence*. Задания проводятся в режиме *on-line*, что дает студентам возможность проверить свои ответы и исправить их. На заключительном этапе проводится беседа *What was the last place you travelled to? Would you recommend it to a friend?* Во время беседы каждый студент представляет свое высказывание.

Использование аудио и видеоматериалов на занятиях по иностранному языку способствует интеграции всех умений и навыков изучения иностранного языка (аудирование, чтение, говорение и письмо), а сама работа с аудио- и видеоматериалами позволяет погрузить студентов в социокультурную среду и организовать коммуникативную деятельность.

### Литература

1. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Изд-во «Академия», 2006. – 335 с.
2. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Рус. яз., 1989. – 276 с.
3. Wolvin, A.D. Listening / A.D. Wolvin, C.G. Coakley. McGraw-Hill Education – Europe 1996. – 464 p.
4. Ur P. Teaching Listening Comprehension / P.Ur. – Cambridge: Cambridge University Press, 2008. – 171 p.
5. Власова К.А. Использование видеодиска на занятиях по иностранному языку // Современные тенденции языкового образования: опыт, проблемы, перспективы: сборник статей участников международной научно-практической конференции (27 марта 2019 г.). – Арзамас: Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2019. – 273 с.
6. <https://learnenglish.britishcouncil.org/skills/listening/advanced-c1/catching-up-after-a-trip> (дата обращения: 18.03.2020)

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*А.О. Гуковская*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
edaonelove21@gmail.com

**Аннотация:** в статье рассматривается потенциал использования социальных сетей в обучении студентов иностранному языку, даётся определение социальных сетей, указывается их значимость для студенческой молодежи в процессе обучения, раскрываются характеристики социальных сетей, выделяются их преимущества для обучения.

**Ключевые слова:** иностранный язык, социальные сети, обучение, мотивация, инновационные методы и приемы

## USING SOCIAL NETWORKS IN TEACHING UNIVERSITY STUDENTS A FOREIGN LANGUAGE

*A.O. Gukovskaya*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article considers the potential of using social networks in teaching students a foreign language, the definition of social networks is given, the significance of social networks for students in the learning process is indicated, the characteristics of social networks are revealed, their advantages are highlighted.

**Keywords:** foreign language, social networks, teaching, motivation, innovative methods in education.

Портрет современного студента нельзя представить без гаджетов и Интернета. Как сообщает ТАСС со ссылкой на опрос ВЦИОМа, почти половина россиян – 48% – не представляют свою жизнь без Интернета [1]. С помощью современных информационно-коммуникационных технологий стало возможным реализовать интерактивное взаимодействие студентов и преподавателя, сочетать групповые и индивидуальные формы обучения, оценивать знания и навыки, полученные в процессе самообучения. Для этого сегодня используется компьютерная техника (ноутбуки, медиапроекторы, интерактивные доски, лабдиски), а также веб-сайты, социальные сети и другие ресурсы.

В данной статье рассматривается использование социальных сетей в процессе обучения студентов иностранному языку.

Понятие «социальных сетей» многогранно и многолико и понимается некоторыми исследователями, в частности А.В. Сергодеевым, как интерактивный многопользовательский сайт, содержание которого наполняется посетителями, с возможностью указать информацию об отдельном человеке (различного рода видео, фото, картинки и другое) [2]. Он также отмечает, что это «гибрид, полученный в результате скрещивания индивидуальной, групповой и массовой коммуникации». В результате участники создают своего рода продукт коллективной интеллектуальной деятельности.

Социальные сети интересуют нас с точки зрения их применимости к обучению студентов английскому языку.

А.С. Дружникова выделяет некоторые характеристики социальных сетей, которые делают их особенно привлекательными для студентов:

- возможность дать информацию о себе в индивидуальном профиле (пол, возраст, место учебы и т.д.) и получить похожую от других участников;
- возможность взаимодействия путем отправки сообщений друг другу;
- возможность обмена различными ресурсами (информацией, статьями, фильмами, картинками и др.);
- возможность формировать группу по интересам (как в нашем случае – изучение английского языка);
- возможность непрерывно проводить обучение (английскому языку) [3].

Использование социальных сетей и информационных технологий на практике в процессе формирования коммуникативных компетенции при обучении иностранному языку способствует повышению уровня взаимодействия преподавателя с несколькими группами студентов одновременно. Тому есть конкретные примеры: учебные электронные курсы, содержащие аутентичные материалы и группа Dreaming Albion, созданные кафедрой английского языка для гуманитарных специальностей ННГУ им.Н.И.Лобачевского в социальной сети «Вконтакте». Результатом стало то, что у многих студентов появилась мотивация и заинтересованность к получению знаний по иностранному языку, и процесс обучения стал интересным, более неформальным, выходящим за рамки аудиторного образования. Это произошло благодаря нескольким факторам:

1) знакомство между преподавателем и студентом проходит быстрее и эффективнее благодаря «профилю» пользователя;

2) неформальный процесс обучения позволяет студентам открыто задавать вопросы, ставить проблему и решать её нетрадиционными способами;

3) наблюдается сплочение группы, что положительно сказывается на качестве коллективной работы студентов в рамках аудиторных занятий;

4) взаимодействие студентов посредством использования информационных технологий и социальных сетей, которые являются частью их жизни, повышает мотивацию к изучению английского языка.

Использование информационных технологий диктует определенный алгоритм структуризации аудиторных занятий и внеаудиторной работы:

1) ознакомление с основными видами интернет-ресурсов для изучения английского языка (hotlist, treasure hunt, subject sampler, multimedia, scrapbook, webquest);

2) обмен картинками, шутками, видеоматериалами по предлагаемой теме;

3) разработка викторин, дискуссий, конкурсов на английском языке;

4) составление коллективного цифрового повествования по предложенной теме, сделанного в социальных сетях;

5) проведение промежуточной аттестации [4].

Для контроля работы с аудиторией студентов в сети Интернет и использования различных электронных ресурсов, коллективом преподавателей кафедры английского языка для гуманитарных специальностей ННГУ была разработана критериальная рейтинговая система оценивания знаний, которая базируется на развитии коммуникативных и межкультурных компетенций будущих специалистов.

Следует отметить, что интернет-ресурсы для обучения английскому языку постоянно пополняются и обновляются, что придает динамичность процессу обучения, так как печатные методические пособия не всегда способны удовлетворить потребности студентов. В связи с этим предлагается рассматривать интернет-ресурсы в качестве дополнительных и альтернативных.

Однако следует обратить внимание на то, что имеется ряд трудностей, возникающих при использовании социальных сетей в процессе обучения английскому языку. У многих студентов недостаточно сформированы навыки самостоятельной работы, отсутствует самодисциплина и личная ответственность, что снижает эффективность учебного процесса [5]. Часть студентов рассматривают Интернет лишь как источник развлечения, игнорируя его ресурсы для внеаудиторного обучения. Во время работы со студентами в социальных сетях со стороны преподавателей также стоит задача сохранить иерархию в отношениях со студентами.

Однако преодоление данных трудностей, применение целенаправленного творческого подхода позволят внедрить в процесс обучения новые приемы и формы работы, реализовать личностный подход к каждому студенту, повысить мотивацию к обучению.

Следует отметить, что общение в социальных сетях между преподавателями и студентами должно проходить строго на иностранном языке. Это направлено на расширение словарного запаса, повышение уровня владения иностранным языком, а также формирование интереса к изучению английского языка, поскольку использование информационных технологий в образовательном пространстве является мощным мотивирующим фактором [6].

Обобщая вышеизложенное, можно сказать, что использование социальных сетей помогает преподавателям усовершенствовать процесс обучения, обогатить методические материалы и мотивирует студентов применять знания, полученные на аудиторных занятиях, за пределами вуза.

### Литература

1. ВЦИОМ: почти половина россиян не представляет свою жизнь без интернета 6.05.2019 [Электронный ресурс] URL: <https://tass.ru/obschestvo/6403348> (дата обращения: 15.02.2020).
2. Сергодеев В.А. Сетевые интернет сообщества: сущность и социокультурные характеристики [Текст] // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер.: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2015. – Вып. 1. – С. 122.
3. Дужникова А.С. Социальные сети: современные тенденции и типы пользования. // Мониторинг общественного мнения. – 2015. – № 24 – С. 1002.
4. Соломатина А. Г., Менжулова А. С., Пестрякова А. П. Особенности обучения иностранному языку студентов аграрных вузов посредством Интернет-технологий: основные принципы обучения и методические условия // Актуальные проблемы гуманитарных, правовых и социально-политических наук: мат-лы междунар.науч.-практ. конф. / под общ. ред. Т.Н. Даньковой. – Воронеж: Вор. ГАУ, 2016. – С. 289–297.
5. Белорукова М.В., Золотова М.В. Специфика самостоятельной работы над чтением юридического текста в неязыковом вузе // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – 2019. – № 62 (4). – С. 24–27.
6. Архипова М.В., Золотова М.В. Возможности учебных электронных ресурсов в процессе обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов // Вестник ННГУ им. Н.И. Лобачевского. – 2014. – № 20. – С. 255–257.

## ПЕСНЯ КАК МЕТОДИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ

*Ю.М. Ежова*

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет имени Н.И. Лобачевского

**Аннотация:** в данной статье обосновывается необходимость использования музыкальных произведений, в частности, песен в обучении иностранному языку. Описаны критерии отбора песен, представлены дидактические рекомендации по использованию песен в обучении в работах отечественных и зарубежных ученых.

**Ключевые слова:** использование песен в обучении иностранному языку, критерии отбора, возможности использования песенного материала.

## SONG AS A MEANS OF TEACHING STUDENTS A FOREIGN LANGUAGE

*J. M. Ezhova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** in this article we provide the rationale behind the necessity of introducing musical pieces, particularly songs, into the process of teaching a foreign language. Also, the criteria for song selection and the didactic recommendations for using songs in the learning process according to Russian and foreign scientists are presented in this article.

**Keywords:** using songs in the process of teaching a foreign language, the criteria for selection, the possibilities of using song material.

Музыку на занятии по иностранному языку использовали и раньше, но большей частью, ее задачей было заполнение пауз или создание фона во время проведения дидактических игр. Музыка носила скорее развлекательный характер и, безусловно, положительно влияла на учебно-познавательную мотивацию. Сегодня использование песен и видеоклипов в обучении иностранному языку становятся все более популярным. Интернет-пространство предоставляет большие возможности преподавателям и студентам. Возникают новые сайты в свободном доступе, позволяющие не только воспроизводить песни и видеоклипы, но и выполнять размещенные на сайте задания к ним, что, конечно, является существенной поддержкой в подготовке преподавателя к музыкальной части занятия.

Роль музыки в обучении иностранному языку подчеркивается отечественными и зарубежными исследователями [1–3]. Если рассматривать слушание песен на занятии в русле психологии восприятия музыки, то, по мнению ученых, музыка способствует лучшему запоминанию, снимает напряжение, создает положительный эмоциональный фон, стимулирует когнитивные процессы; обучение происходит на подсознательном уровне [4]. Создание благоприятной атмосферы благодаря эмоциональному характеру песен снимает возможное напряжение, скованность, что, прежде всего, помогает студентам легче выражать свои мысли и чувства.

Песни отражают наряду с прошлым так же настоящее и позволяют понять образ мыслей, поступки, желания и надежды людей, олицетворяющих культуру. *Walther* рассматривает песни как своего рода «национальную память», с помощью которой учащиеся лучше понимают чужую культуру [5].

Через слушание музыки повышается уровень эмпатии и толерантности учащихся, происходит эмоциональное сближение с собственной культурой и культурой страны изучаемого языка [6]. Музыка способствует развитию межкультурной компетентности студентов и, в частности, одного из ее компонентов – межкультурной чувствительности. Речь идет о «способности личности развивать позитивное отношение к пониманию культурных различий с целью адекватного и эффективного поведения в процессе межкультурного взаимодействия» [7, с. 178].

Интерес молодежи к музыкальной культуре, знание исполнителей и групп повышает интерес к языку, к стране и людям, там проживающим, к другой культуре и менталитету. Это является еще одним аргументом в пользу применения музыкального материала в обучении. В зависимости от песни и затронутой темы на передний план выходит смысловое содержание песни или язык. Песни могут содержать информацию страноведческого характера, поднимать темы, вызывающие интерес у молодежи и побуждающие к дискуссии. С помощью песни можно вводить и закреплять лексические единицы, повторять грамматические правила, осваивать артикуляционные и интонационные особенности изучаемого языка [1, 2, 8, 9]. К преимуществам использования песен на занятии по иностранному языку относят аутентичность текстов, их небольшой объем, схожесть с лирическими текстами, возможность реализации принципа междисциплинарности.

При выборе песенного материала для достижения дидактических целей следует опираться на определенные критерии. Песня должна быть аутентичной, то есть, исполняться носителем языка для носителей, а не для учебных целей. Смысловое наполнение должно соответствовать возрасту учащихся и отражать их интересы. Сложность текста песни должна соответствовать уровню владения языком. Слишком легкий или слишком

сложный материал может оказать демотивирующее воздействие. Говоря о сложности песни, *Karyn* выделяет такие критерии оценки, как четкость произношения, скорость речи, грамматические структуры, лексическое наполнение, легкость воспроизведения, а также продолжительность музыкального произведения [9].

По мнению *Birnbau*m, при выборе музыкального произведения не обязательно ориентироваться на музыкальные предпочтения учащихся. Более важным аспектом является знакомство с разнообразием музыкальных стилей и направлений [10].

Существует огромное количество вариантов работы с песенным материалом. Все задания к песням можно разделить на три группы в зависимости от времени их выполнения: до, во время или после прослушивания.

Перед воспроизведением песни или видеоклипа студентам могут быть предложены следующие задания: составить ассоциограмму по теме; попытаться определить тему песни, опираясь на ее название; попытаться определить значения слов на карточках, выписанных из текста песни; придумать недостающие рифмы в тексте; во время просмотра видеоклипа без звука описывать партнеру все, что происходит на экране (работа в паре лицом друг к другу так, чтобы только один мог видеть экран, с последующей сменой), далее возможны высказывания предположений, какая тема затрагивается в песне) и др.

Среди заданий, выполняемых студентами во время прослушивания песни, чаще используются следующие: заполнить пропуски в тексте; заменить неверные слова на слова в оригинале песни; петь вместе с исполнителем, опираясь на текст; распределить по порядку строчки / части текста и др.

Задания, выполняемые после прослушивания песни, требуют больше времени на подготовку. Студенты могут продемонстрировать свои творческие способности, развитию которых, в частности, способствуют использование техники «креативное письмо», применение ролевых игр. Студентам могут быть предложены такие задания, как написать письмо, критические замечания или комментарий исполнителю, или автору песни; написать другую концовку или продолжение песни, изменить содержание, написать альтернативный текст; придумать и представить в группе диалог, ролевую игру или историю; написать и разыграть интервью с исполнителем песни; придумать новое название для песни; собрать информацию об исполнителе в интернете и создать плакат; провести в группе опрос относительно песни; описать свои эмоции, выразить свое отношение к песни; обсудить затронутую в песне тему, поступки, события; определить время создания, стиля, жанра песни; найти часто повторяемых слов или выражений и др. [1, 3, 10].

Дидактический потенциал песен велик. Обучение студентов с применением песен не только способствует повышению учебно-познавательной мотивации, интереса к культуре страны и развитию творческих способностей, но и, как показывает разнообразие возможностей использования песни, развивает все виды речевой деятельности.

### Литература

1. Новикова Ю.В. О роли песни на уроках иностранного языка и практике ее использованию. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 40. – С. 46–48. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/56898.htm>
2. Allmayer Sandra (2008): Grammatikvermittlung mit Popsongs im Fremdsprachenunterricht. Sprache und Musik im Gedächtnis: Zum kognitionspsychologischen Potential von Strophenliedern für die Grammatikvermittlung im DaF-Unterricht. Saarbrücken.
3. Соловьева С.Ю. Использование стихотворений и песен на уроках английского языка (Электронный ресурс) С.Ю. Соловьева // European Research. – 2016. – № 9(20). – С. 63–69.
4. Kleinen Günter. Die psychologische Wirklichkeit der Musik. Wahrnehmung und Deutung im Alltag, Kassel, Bosse. – 1994. – 243 S.
5. Walther Anne. Spielend Englisch lernen: Möglichkeiten eines schülerorientierten Fremdsprachenunterrichts an Grund-, Haupt- u. Realschulen, analysiert am Bsp. der neuen Bundesländer (Pädagogik). Taschenbuch – Verlag: Frank & Timme. – 2006. – 326 s.
6. Qasim Jebur Abrah AlHachami. Das gesungene Wort im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht Eine empirische Studie an der Deutschabteilung der Sprachenfakultät der Universität Bagdad in Bagdad. – Mannheim, 2016. – 227 s.
7. Янкина Н.В. О роли развития межкультурной чувствительности студентов ВУЗа в условиях глобализации // Вестник Оренбургского государственного университета. Оренбургский государственный университет. – 2015. – № 2. – С. 178–182.
8. Cemillian Dolores Rodrigues: Internet-Dossier: Musik im Unterricht (Teil 3): Was kann Musik im Fremdsprachenunterricht leisten. <https://www.deutsch-als-fremdsprache.de/infodienst/2000/daf-info1-00.php3>; (<http://goo.gl/r7Sv8c>). Дата обращения: 02.02.2020.
9. Karyn Alicja. Lieder und Musik in DaF-Lehrwerken, in: InfoDaF 33, 6. – 2006. – S. 547–556.  
URL: <https://www.degruyter.com/downloadpdf/j/infodaf.2006.33.issue-6/infodaf-2006-0603/infodaf-2006-0603.pdf>. Дата обращения: 06.02.2020.
10. Birnbaum Af Julia. Tipps zum Einsatz von Musik und Liedern im DaF-Unterricht. //SPROGLAREREN. – № 3. – 2013. URL: <https://aubiko.de/wp-content/uploads/2017/10/sproglaren.pdf>. Дата обращения: 06.02.2020.

**РОЛЬ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА  
КАК ЯЗЫКА ПОЛИТИКО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ВЛИЯНИЯ  
НА ВНУТРЕНнюю ПОЛИТИКУ ГОСУДАРСТВ**

*О.Р. Жерновая, В.В. Голубкова*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
oxana.zh@mail.ru, vv-golub@yandex.ru

**Аннотация:** в данной статье анализируется роль английского языка и его влияние как на мировое сообщество в целом, так и на внутреннюю политику отдельных государств. Особое внимание уделяется экономической и политической роли английского языка, а также рассматриваются этапы и пути распространения языка и каналы его воздействия на другие страны.

**Ключевые слова:** мировая глобализация, политико-экономическое влияние, транснациональная мобильность, коммуникационные барьеры, экспансия английского языка, международная конкурентоспособность.

**ROLE OF ENGLISH AS LANGUAGE OF POLITICAL  
AND ECONOMIC IMPACT ON  
INTERNAL AFFAIRS OF STATES**

*O.R. Zhernovaya, V.V. Golubkova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** this article examines the role of English language and its impact both on the world community as a whole and on the internal policies of individual states. Particular attention is paid to the economic and political role of English language as well as the stages and ways in which the language is spread and the channels of its impact on other countries.

**Keywords:** world globalization, political and economic impact, transnational mobility, communication barriers, English language expansion, international competitiveness.

Из-за мировой глобализации английский язык все больше становится доминирующим во всем мире в качестве языка международного общения. Сейчас английский язык не только является способом выражения своих мыслей, эмоций и впечатлений, но и становится одним из методов влияния одних государств на внутреннюю политику других.

Объектом исследования является английский язык как способ влияния на внутреннюю политику государства. Предметом исследования являются методы использования английского языка для влияния на внутреннюю политику и их примеры. Цель данного исследования заключается в определении роли английского языка в экономико-политическом влиянии на внутреннюю политику государства.

В современном мире языковое разнообразие влияет на экономическое и политическое развитие, а также на государственную политику положительным или отрицательным образом. Транснациональная мобильность рабочей силы, торговля, социальная интеграция мигрантов, демократия в многоязычных странах и международная конкурентоспособность компаний имеют лингвистическое измерение. Все это приводит к финансовым издержкам, коммуникационным барьерам, расколам в национальном единстве, а в некоторых крайних случаях – к конфликтам и войнам. Принимая во внимание тот факт, что язык является неотъемлемой частью каждой сферы общественной жизни, необходимо ответить на вопрос: какую экономическую и политическую роль язык может играть в наиболее значимых секторах каждого государства?

Основным языком нашего времени, когда речь идет о бизнесе и торговле, является английский. Поскольку США, Британия и Австралия по-прежнему считаются высоко экономически-развитыми державами, страны, которые пытаются сопротивляться англоязычному влиянию, серьезно рискуют не только оказаться отстающими в экономической сфере, но и потерять свой статус на политической арене. Первоначально, после Первой Мировой Войны, английский активно распространялся в мире с помощью политической экспансии и через полученные колонии [1]. Однако пик распространения английского языка пришелся на период восстановления мира после Второй Мировой Войны. Это было обусловлено рядом важных событий. Во-первых, английский становится основным языком общения в ряде международных организаций, которые были созданы для укрепления мира между государствами. Во-вторых, экономическое и политическое могущество США в поствоенный период сыграло определенную роль для распространения английского языка. Этому поспособствовали научно-технические, культурно-пропагандистские каналы, включавшие в себя индустрии кино, музыки и литературы, и дипломатические пути [2, Р. 667–699]. И в-третьих, в послевоенный период страны, находившиеся до этого под влиянием Франции и Великобритании, начинают обретать независимость. Это приводит к тому, что навязанный европейский язык становится либо официальным, либо часто используемым.

Возвращаясь к вопросу роли английского языка во влиянии на внутреннюю ситуацию в государстве, необходимо рассмотреть возможные пути распространения своего языка и воздействия через него.

Во-первых, язык активно распространяется через миграционные потоки [3, Р. 1–4]. С большим количеством мигрантов в стране национальная культура начинает претерпевать изменения, принимая в себя другие виды. Постепенно меняется стиль жизни коренных жителей, их мышление и взгляды на принципы морали. Начинает изменяться не только социальный слой государства, но и политический: начиная от предоставления особых прав для мигрантов и заканчивая изменением политического мышления принесенной культурой.

Во-вторых, важную роль играет образ, созданный данной языковой страной, и его пропаганда. Помимо культуры, которую несет в себе язык, он также отражает особый образ жизни, которые складывается под действием стереотипов.

В-третьих, как уже говорилось ранее, если язык становится одним из официальных языков различных международных организаций, он получает определенную мировую значимость [4]. Поскольку не существует страны, которая не является членом хотя бы одной международной или региональной организации, представителям каждого государства необходимо понимать особенности английского языка, чтобы более выгодно выстраивать свою внешнюю политику и отстаивать интересы своей нации на мировой арене.

И в-четвертых, используя современные технологии, разные страны, производящие их, могут также распространять свой язык. Ко всему прочему, когда государство решает продавать свои технологии другим странам, часто оно предоставляет квалифицированных специалистов для работы с данным оборудованием.

Язык имеет культурное проявление и экономическую ценность как инструмент общения. Поскольку экономические выгоды от общего языка выходят за рамки личных выгод для более широких социальных (внешних) факторов, включая повышение эффективности экономики, правительства могут поощрять или навязывать использование языка. Конечно, говоря о мировой экономике и сотрудничестве стран между собой, можно смело заявить, что английский язык является основой международной экономической деятельности [5]. Ко всему прочему, все мировые биржи и фонды, которые составляют базу мировой экономики, используют в своей работе английский язык. Часто, не используя третьих лиц, сделки проводятся посредством английского языка, на нем же и заключаются основные договора. Ярким примером ценности английского языка является такой сектор экономики, как туризм. Фактически ведущий язык контролирует и определяет данный сектор экономики, поскольку чтобы развивать туризм, необходимо не только представлять свою культуру, но

и пытаться объяснить ее с помощью других языков, в данном случае – английского [6, С. 585–587]. Внутренняя политика государства становится заметна в случае, когда большое количество национальных фирм и корпораций начинают вести активную международную экономическую деятельность и искать инвесторов за рубежом. Английский язык здесь также играет ведущую роль, что в определенной степени влияет на направление государственной политики в рамках границ.

Подводя итог всему вышесказанному, важно отметить, что английский язык становится все более глобальным языком, поскольку он является самым популярным вторым языком в мире и основным языком международного общения. Это приводит к тому, что, фактически, английский язык пронизывает каждую сферу современного общества и диктует особые правила даже для проведения внутренней государственной политики. Таким образом, важно отметить, что английский язык, являясь языком политико-экономического влияния, играет важную роль в развитии мирового сообщества и его глобализации, воздействуя на каждое отдельное государство изнутри.

### **Литература**

1. Спиряева С.В. Английский язык в эпоху глобализации // Вестник Московской международной академии, 2012.
2. Melitz J. Language and Foreign Trade // *European Economic Review*. – 2008. – P. 667–699.
3. Giampapa F., Canagarajah S. Skilled migration and global English // *Globalisation, Societies and Education*. – 2017. – P. 1–4.
4. Ягья В.С., Блинова Н.В. Английский язык как фактор мировой политики // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2006.
5. Gazzola M., Wickström B.A. *The Economics of Language Policy* // The MIT Press, CESifo Seminar Series. – Cambridge, 2016.
6. Поддубная Е.В., Белоусова А.С. Роль английского языка в различных сферах: торговле, экономике, индустрии, бизнесе, спорте // Молодой ученый. – 2017. – № 7. – С. 585–587.

## РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ИНТЕРВЬЮИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ-ЖУРНАЛИСТОВ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ ВИДЕОПРОДУКТА

*Л.И. Жуковская, А.О. Савицкая*

Национальный исследовательский Нижегородский государственный  
университет имени Н.И. Лобачевского  
qwerty131014@gmail.com

**Аннотация:** статья касается вопроса развития навыков ведения интервью на английском языке у студентов-журналистов. Рассматривается пример практической работы над формированием и совершенствованием этих коммуникативных навыков на занятиях по английскому языку и во время внеаудиторной деятельности, в частности, в процессе создания видео ролика на заданную тему.

**Ключевые слова:** интервью, навыки, журналист, общение, разговор, видео проект.

## DEVELOPING INTERVIEWING SKILLS OF JOURNALISM STUDENTS IN THE PROCESS OF MAKING A VIDEO PRODUCT

*L.I. Zhukovskaya, A.O. Savitskaya*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article deals with the development of interviewing skills in English for students mastering journalism. We consider an example of practical work on the formation and improvement of these communication skills in English classes and during extracurricular activities, in particular, in the process of creating a video clip on a given topic.

**Keywords:** interview, skills, journalist, communication, conversation, video project.

It is generally well known that one of the hardest skills for a young journalist to master is conducting interviews. The success or failure of this communication process depends on a journalist's professional skills and abilities that allow to overcome communication barriers. There are ways to work on developing these skills both in the English language classroom and during extracurricular activities using the resources of mass media, i.e. television, video, internet, etc. for educational purposes.

Conducting effective interviews was one of the subjects of our interest when a group of first-year students of the Institute of Philology and Journalism of Lobachevsky University were recently doing a video project on the topic 'Theater'. They were to produce a 5-minute video in the English language and show it at the video conference with the students from other Russian universities. The several scene script contained some interviews on the topic. The interviewees were supposed to be the students' peers, people of various ages on the streets of Nizhny Novgorod and the Director of the Chamber Theatre of the Opera and Musical Comedy. The work on the interviews started with brainstorming the question 'What makes a good interview?' The students suggested that, firstly, a good interview must be well-researched and interesting to read or listened to and secondly, it should give a sense of the personality of the interviewee, not just the facts behind a story. The other question to answer was "What language skills might a non-native speaker interviewer need when interviewing in English?" The students agreed that interviewers should know how to introduce themselves, to address people of certain age, sex, social status, they also needed to be able to ask questions properly, both those prepared before the interview and spontaneous follow-up questions, for example for clarification of detail; to understand spoken English, and be able to deal with misunderstandings, for example by asking for repetition or requesting that the interviewee speaks slowly; to know how to interrupt effectively, for example to move the interview forward; to be skilled in small talk to put the interviewee at ease; to be able to write notes quickly while listening [1]. The students also discussed such important for a successful interview factors as being polite, managing their own emotions, using the right tone of voice, facial expression, body language.

The work on the interviews had several stages. First, the students organized themselves into two teams [2] and did a research into conversational formulas of addressing people according to their age, sex and other differences. When you meet someone new it's important to know how to address the individual standing in front of you. Properly addressing people in different situations shows you are respectful of their position and mindful of not offending them in any way. Refined social etiquette promotes smooth and friendly conversation.

Here are some of the students' findings of addressing people.

1. If you meet someone in a situation and you are unsure of how to address him or her, use formal address. For example, you may say, "Nice to meet you, Sir!" Whereupon the person may say, "Please, call me Bill." So, until directed otherwise, use formal address to start your conversation.

2. Use Mr., Mrs., Miss, Ms. when you know their last name. Ms is applicable to a married or unmarried woman. Until told otherwise, use the person's

surname with their title when you meet someone (if you know his or her last name). Again, you may say, "Hello Mrs. Robertson!" She may respond, "Oh, call me Shirley."

3. The usual way of addressing a stranger (either a man or a woman) is "Excuse me, please" [4].

Then the students divided their hypothetical interviewees into three age groups: young people, middle-aged and elderly people. It was decided that the interviewers would sound quite natural if they addressed and talked to young people informally, starting the conversation with questions about their interests, friends, before turning to the topic 'Theatre'. When talking to people of the middle age the tone of the conversation should be more formal, the starting questions might touch their work, families, hobbies. Elderly people need a great deal of attention and politeness. To get them involved in the interview it would be good to ask some questions about their health, grandchildren and whether they go to the cinema or theatre. In any case a journalist should sound warm, welcoming and interested. So, the students practiced the phrases of addressing people and starting conversations in model dialogues and dialogues of their own:

It was noted that during any conversation it is important to know how to react to what a person has said by expressing agreement, surprise, support, sympathy, etc. in short, showing interest to your interlocutor and keeping the conversation going. So we recalled and exercised the appropriate conversational formulas, such as: *Yes, certainly. Definitely. Naturally. Exactly. Quite so. Looks like that. Most likely. Most probably. Really? Well, it's a surprise! How terrible/awful/sad! You must be very worried/upset. I'm really sorry about that/to hear that/ Cheer up! Take it easy! Don't get upset! Let's hope for the best!* The way of responding with the help of auxiliary verbs was also practiced in short model dialogues and those composed by the students. E.g. A: Hey – great news! I've just passed my driving test! – B: *Oh, have you? Congratulations. You must be really pleased.*

It is important to remember about the appropriateness of using formal and informal language, for instance, when introducing people. To train this the students used the expressions in the box to introduce: your new friend to your parents; your husband/wife to your employer; two business associates to each other.

Formal	Informal
<i>May I introduce...</i>	<i>This is...</i>
<i>I'd like you to meet...</i>	<i>Come and meet...</i>
<i>I'd like to introduce you to...</i>	<i>Hi, how are you?</i>
<i>How do you do?</i>	<i>Hi, there!</i>
<i>It is a pleasure to meet you.</i>	<i>Pleased to meet you.</i>

Besides these activities the students revised the four types of asking questions – General, Special, Alternative and Tag questions to involve all of them into their interviews. We also exercised Indirect questions which are used to make your questions more polite, such as *I'd like to know...*, *I'm interested in knowing...*, *Could you tell me...*, *Would you like to tell me...*, *Could I ask you to...* E.g. *How many theatres are there in Nizhny Novgorod?* (Direct question) – *I would like to know how many theatres there are in Nizhny Novgorod.* (Indirect question).

Special attention was paid to the difference between open-ended and closed-ended questions. The students agreed they had better use in their interviews open-ended questions which require explanation and avoid closed ones which can be answered with either 'yes' or 'no' or a single word or phrase.

Another activity was connected with asking negative questions which can express an indirect opinion or surprise. E.g. *Do you like ballet?* (normal question) - *Don't you like ballet?* (I'm surprised)

Alongside the work on the language aspects of the interviews the students were conducting research into Nizhny Novgorod theatres, their history, repertoire, outstanding actors etc. as the only way to come up with good questions is to know everything there is to know about your subject.

When the preparatory work was completed the two teams wrote the questions which they wanted to ask the Art Director of the Chamber Theatre and the citizens of NN about the theatrical life of the city. The reporters were chosen, the roles were acted out and the episodes were shot.

Having shot the scenes the teams watched the videos, critically pointed out all the good and weak points, the mistakes made. After discussing their own videos the teams exchanged the videos, analysed the interviews and chose the best ones to be incorporated into the final video product.

In conclusion, the work on the interviews in the course of making a video product proves to be an excellent way of perfecting students' language skills of speaking, reading, listening and writing in English. It enhances students' communication skills: the ability to listen and react, to manage emotions, to use the right tone and body language, to recognize, understand and manage other people's emotions and establish relations. Practicing interview skills of journalists develops not only professional must-have competence to ask questions in order to get information, but also equips students with important social skills such as personal and social responsibility, planning, creativity, critical thinking, emotional intelligence that can help journalists in any life situation.

### **Литература**

1. Nick Ceramella and Elizabeth Lee. Cambridge English for the Media. – Cambridge University Press, 2008.
2. Золотова М.В., Каминская Н.В., Ганюшкина Е.В. Метод проекта на занятиях по английскому языку как средство командообразования // European Social Science Journal. – 2016. – № 1. – С. 136–141.
3. <https://english-magazine.org/english-reading/learn-language-articles/1922-language-article-addressing-people>
4. Золотова М.В., Ганюшкина Е.В. Формирование навыков автономного студента на занятиях по английскому языку в процессе проектной деятельности // Вестник НГЛУ. – 2016. – № 35.

## СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОРИГИНАЛЬНОГО И ПЕРЕВОДНОГО ТЕКСТОВ КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЕМ В ОБУЧЕНИИ ПЕРЕВОДУ

*С.Б. Жулидов*

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

**Аннотация:** предлагается методика обучения студентов переводу и привития им переводческих навыков на примере уже опубликованного художественного произведения. Анализируется неадекватная передача лексических, семантических и стилистических параметров оригинального текста, приводящая к его искажению. Автор классифицирует приводимые примеры применительно к их использованию в учебном процессе и даёт методические рекомендации по эффективному использованию материалов, аналогичных приводимым в статье.

**Ключевые слова:** текст, перевод, подлинник, искажение, адекватный, стилистический, лексико-семантический, экспрессивный, окказиональный

## CONTRASTIVE ANALYSIS OF THE ORIGINAL AND ITS TRANSLATED EQUIVALENT AS AN EDUCATIONAL MEANS IN TEACHING TRANSLATION

*S.B. Zhulidov*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** educational approach to teaching translation and training students to gain practical translational skills on the basis of a published fiction is proposed. Inadequate rendering of lexical, semantic, and stylistic aspects of the original resulting in its distortion is analyzed. The author classifies the given examples as to their usage in the course of the educational process and makes recommendations for the effective employment of materials analogous to those presented in the paper.

**Keywords:** text, translation, original, distortion, adequate, stylistic, lexical, semantic, expressive, occasional.

При обучении студентов переводу преподаватели часто пользуются пособиями, где рассматриваются типичные трудности, с которыми сталкивается начинающий переводчик. Такие трудности в первом приближении можно классифицировать следующим образом: лингвистические –

грамматические, лексические, стилистические и экстралингвистические, связанные, например, с передачей реалий страны языка оригинала или исходного языка (далее – ИЯ) [1], уместностью употребления в тексте перевода выражений, принадлежащих по своей национальной окраске исключительно языку перевода (далее – ПЯ) и т.п.

Не ставя в целом под сомнение обоснованность и эффективность этого, ставшего традиционным, подхода к обучению, мы предлагаем преодолевать указанные трудности, отталкиваясь не столько от теории, сколько от практики. Поэтому за основу как источник фактического материала рекомендуется брать опубликованный перевод художественного произведения [2].

Ввиду ограниченности места мы комментируем не все примеры из-за самоочевидного несоответствия текста на ПЯ либо тексту на ИЯ, либо элементарным нормам русского языка.

#### I. Искажение смысла подлинника

1. "I <u>was</u> very polite. I went over, stuck out my hand, which he didn't shake [...]." p. 144	– Нет, <u>он был</u> очень учтив. Я подошла, протянула руку – он её не пожал [...]. с. 98
2. "Which is what I told the <u>Captain</u> when he begged me to take this on." p. 15	– Что, собственно, и <u>сказал мне Капитан</u> , когда уговаривал занять этот пост. с. 14
3. "[...] according to these surveys, <u>high school students</u> think Churchill was Truman's vice president." p. 167	– [...] если верить опросам, <u>половина</u> наших <u>студентов</u> считает, что Черчилль был при Трумэне вице-президентом. с. 58
4. She sat down, crossed her stockinged legs, which, Nick noticed, looked very <u>sleek</u> today. p. 141	Дженнет села, перекрестив ноги в чулочках – сегодня, заметил Ник, особенно <u>тонких</u> . с. 96

Никаких *тонких чулок* в тексте на ИЯ нет и в помине; *sleek* (i.e. fashionable and attractive in design) относится к существительному *legs*, а не к окказиональному причастию *stockinged*. Здесь, помимо собственно лингвистического фактора (слабое владение английским языком), отрицательную роль явно сыграл и экстралингвистический, а точнее – психологический фактор: ведь нормальному мужчине, любующемуся женскими ногами, просто не придёт в голову определять при этом еще и тканевую структуру ее чулок или колготок, выражаемую числом DEN.

<p>5. "How much are we paying you, Nick?"  <u>"One-oh-five,"</u> Nick said.  p. 16</p>	<p>– Сколько мы тебе платим, Ник?  – <u>Сто пятьдесят</u>, – ответил Ник.  с. 14</p>
<p>6. It was a Salary Increase form. At first Nick thought it must be a typo. From <u>one-oh-five</u> to... two-<u>oh-oh</u>? p. 65</p>	<p>Новая платежная ведомость. По началу Ник решил, что в нее вкрадась опечатка. Со <u>ста пятидесяти</u> к... двум...<u>ого-го!</u> с. 46</p>

Правильно в обоих примерах было бы: *сто пять (one-oh-five – 105)*, так же, как и в обозначении, например, года 1904 – *ninety-oh-four*.

Во втором случае *oh-oh?* отнюдь не междометие *ого-го*, а цифры, нули, о чем косвенно говорит и вопросительный знак, вообще никак не переданный на ПЯ. (Ник как бы задается вопросом: на сколько именно больше 200 тысяч долларов он станет теперь получать).

<p>7. "Is he <u>in a walker</u> or what?"  "No, he's <u>not in any damn walker!</u>" p. 27</p>	<p>– Он <u>ходить-то</u> вообще может или не может?– Ну, не может, ну и что с того? с. 22</p>
--	---

Смысл диалога искажён "с точностью до наоборот". Правильно было бы, например: – Он в ходунках ковыляет что ли? – Нет, ходит без всяких чертовых ходунков! (*Walker* – a special frame that someone uses to help them walk).

II. Неадекватная экспрессивная окраска перевода стилистически нейтральных речевых отрезков

<p>8. "<u>Look out for</u> the truck!!!"  p. 266</p>	<p>– <u>Зенки раззявь!</u> Грузовик!!  с. 118</p>
--	---

Такая экспрессия здесь совершенно не оправданна. К тому же нельзя "раззявить" зенки, в отличие, скажем, от рта, пасти?

<p>9. "Who is Team A, anyway?"  "Some <u>guy</u> in Washington."  "Washington? <u>Yeah?</u> [...] This <u>guy</u> in the back <u>important?</u>"  "Not anymore." p. 265</p>	<p>– Слушай, а кто такой "Команда А"?  – Да <u>хмырь</u> один из Вашингтона.</p>
---	--

– Из Вашингтона? Вона что.  
 [...] Наш жмурик – какая-нибудь  
шишка?  
 – Уже нет. с. 117

И здесь стиль ИЯ искажён абсолютно. Кроме того, персонажу приписана на ПЯ ещё и безграмотная речь к тому же с введением совершенно неуместного русизма – *вона*.

III. Неадекватная передача экспрессивно окрашенных единиц стилистически нейтральными

Помимо искажения общего смысла фразы, здесь не передана и игра слов:

10. "Senator [...] says that you wrote the book to quote clear your troubled conscience unquote." p. 269 | – Сенатор [...] сказал, что вы написали эту книгу, я цитирую, "чтобы очистить свою встревоженную совесть". с. 119

А в следующем примере даже не сделана попытка передать ироническую игру слов, основанную на паронимической аттракции [3] *Déjà Voodoo – to do*, с аллюзией на распространённое клише *дежа-вю (déjà vu)* и гаитянское *Вуду*:

11. It was one of his conventional devices – the old Déjà Voodoo – but it would have to do. p. 141 | Это был один из самых заезженных приемов Ника – все то же старое дежа-вуду, – но, как правило, он срабатывал. с. 95

IV. Стилистически неадекватная передача авторских аббревиатур

12. "UFA has a womjep sci-fi picture in development..."  
 "Womjep?"  
 "Woman in jeopardy." p. 173 | – Ю-эф-эй собирается ставить очень, *очень* масштабную картину – фантастическую с элементом "жевопа".  
 – Жевопа?  
 – Женщина в опасности.  
 с. 61

Только абсолютно глухой к русскому языку человек не может ощутить пейоративное коннотативное со-значение уродливого слова «жевопа», ассоциирующегося с оскорбительным для любой женщины привнесенного смыслового оттенка, предложенного в качестве эквивалента совершенно безобидному, стилистически нейтральному "womjer".

Как явствует из вышесказанного, для проведения занятия на базе аналогичного материала преподавателю следует путем сопоставительного (и кропотливого) анализа текстов на ИЯ и ПЯ найти показательные, на его взгляд, варианты перевода, могущие вызвать интерес у студентов, их согласие или возражения против того или иного использованного контекстуального соответствия. Для студентов психологически особенно интересны варианты перевода, однозначно вызывающие их несогласие и даже неприятие, часто ярко эмоциональное, а порой и возмущенное.

Наш опыт [4] показывает, что такая работа, как в аудиториях, так и при выполнении домашних заданий, будоража мысль студентов, стимулирует поиск ими своих собственных вариантов, часто не только не уступающих, но и превосходящих опубликованный вариант. Это вселяет в них уверенность в своем знании иностранного языка «по-переводчески», а следовательно, и в способности вполне профессионально воссоздать оригинальное произведение средствами родного языка.

### Литература

1. Гарбовский Н.К. Теория перевода: Учебник. 2-е изд. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007. – 544 с.
2. Christopher Buckley. Thank You for Smoking. 1st Harper Perennial Ed. New York, 1995. – Кристофер Бакли. Здесь курят. Роман. Перевод с английского С. Ильина // Иностранная литература. – 1999. – № 11, 12.
3. Иванов С.С., Жулидов С.Б., Золотова М.В. Психолингвистическая природа паронимической аттракции, оговорок, малапропизмов. // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 1 (74). – С. 358–360.
4. Жулидов С.Б. Учет лингвистических и социокультурных межъязыковых расхождений при обучении переводу. Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам научно-практической конференции с международным участием 24 апреля 2018 года / под ред. М.В. Золотовой. – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им. Н.И. Лобачевского, 2018. – С. 61–65.

**ЧИТАЯ МЕЖДУ СТРОК: ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ  
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ АМЕРИКАНСКИХ МЮЗИКЛОВ  
И ФИЛЬМОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ  
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

*О.М. Журавлева*

Санкт-Петербургский государственный электротехнический  
университет «ЛЭТИ», zhuralena@gmail.com

**Аннотация:** занятия по иностранному языку позволяют студентам различных направлений подготовки развивать многие общекультурные компетенции, в том числе овладевать навыками в области межкультурной коммуникации. Лингвострановедческий подход к изучению иностранного языка помогает учащимся ориентироваться в иноязычной культуре, формирует готовность к межкультурной коммуникации с представителями изучаемого языка и культуры, а также расширяет их кругозор. Изучение иноязычной культуры способствует процессу культурной самоидентификации и успешной реализации коммуникативных целей в любой профессиональной сфере.

**Ключевые слова:** межкультурная коммуникация, преподавание английского языка, компетенция, художественные фильмы, мюзиклы

**READING BETWEEN THE LINES: USING AMERICAN MUSICALS  
AND MOVIES IN ENGLISH CLASSES TO INCREASE  
CROSS-CULTURAL COMPETENCE**

*O.M. Zhuravleva*

St. Petersburg Electrotechnical University "LETI"

**Abstract:** english classes make students develop several general cultural competences as well as intercultural communication awareness and skills. Linguo-cultural approach to language studies helps students learn culture of foreign countries, prepares them to communicate with representatives of other cultures and enlarges their view. The study of foreign culture assists the process of self-identification and provides necessary skills to reach communicative aims in any professional field.

**Keywords:** intercultural communication, teaching English (ELT), competence, feature films, musicals.

Взаимодействие между представителями разных культурных сообществ всегда требует профессионального и компетентного подхода.

Успешной коммуникацией принято считать только такое взаимодействие, когда между коммуникантами достигается взаимопонимание, а информация воспринимается без искажения смысла. Для достижения подобного эффекта необходимо быть компетентным профессионалом: обладать знанием иностранного языка, языковых норм, этикета, культуры, межкультурных различий в поведении, менталитете, мировоззрении, а также коммуникативными навыками.

В условиях глобализации и возрастающего межкультурного общения профессионализм специалистов в любой области напрямую может зависеть и от их способности осуществлять коммуникацию, в том числе и межкультурную. Следовательно, нынешним студентам – будущим профессионалам – необходимо наравне с профильными дисциплинами осваивать и межкультурную компетенцию. Занятия по дисциплине «Иностранный язык» предоставляют такую возможность.

Знание иностранных языков, несомненно, является важным инструментом повседневного и профессионального общения. Однако межкультурная коммуникация не ограничивается пониманием языка, на котором говорят представители культур, вступающих в коммуникацию. Она подразумевает вовлеченность в процесс взаимодействия таких проявлений культуры, как представления о времени, системе ценностей, культурных феноменах, стереотипах. Знание ценностных ориентаций своих собеседников поможет понять их «поведение, цели, устремления, желания» и может обеспечить «успех в общении даже с незнакомыми людьми» [1, с. 29].

Поведение каждого «обусловлено его принадлежностью к определенной социокультурной и языковой общности» [2, с. 161]. Более того, культура, определяющая поведенческие особенности индивидов, проявляется не только в своем современном состоянии. Она накапливается поколениями, формирует те или иные традиции, следовательно, требует изучения в диахронии [3, с. 7–8]. При этом не менее значимую роль, чем национальная культура, играет и культура любой другой социальной общности, имеющей общие взгляды, традиции, ценности. Например, своей субкультурой обладают религиозные, возрастные, профессиональные группы. Причем, внутри каждой национальной культуры ее представители могут объединяться в разные субкультуры [4, с. 40–46], о чем также следует помнить.

Изучая английский язык, важно понимать особенности тех культур, представители которых говорят на английском языке. Смысл сообщения, передаваемого в процессе коммуникации, содержится не только в элементах вербальных или невербальных, участники коммуникационного процесса воспроизводят и обмениваются также смыслами своего поведе-

ния. Для правильного понимания этих смыслов требуются знания, отличные от умения расшифровывать лингвистические и паралингвистические коды [4, р. 99–100].

С целью расширить лингвострановедческие и культурологические знания студентов для углубления понимания культуры изучаемого языка в учебный процесс включается практическая работа по анализу содержания фильмов и мюзиклов на языке оригинала. С этой целью отбираются те картины и видеозаписи таких постановок, в которых изображается американское сообщество разных исторических периодов. В них сюжетная линия развивается на фоне повседневной жизни американского сообщества [5], ярко прослеживается национальный характер и менталитет, демонстрируются очевидные и понятные американским зрителям традиции и стереотипы. Такие проявления культуры, которые не находятся в центре повествования, выполняя вспомогательную функцию, рисуя привычную типичную обстановку, и, следовательно, не являющиеся вымышленными, могут помочь представителям других культур понять специфику культурного фона и дешифровать культурный код.

Для погружения в американскую культуру рассмотрим мюзикл «Оклахома!» (*Oklahoma!*), который является знаковым для американской культуры. Поставленный в 1943г., он основан на сюжете американской пьесы 1931 г. и рассказывает о перипетиях быта 1906г., за год до того, как территория Оклахомы стала 47-м штатом. Мюзикл, а также и одноименный фильм 1955г., были отлично восприняты публикой и критиками. В 1990-е гг. «Оклахома!» была поставлена в Лондоне, а в 2002 и 2019гг. на Бродвее. Успех шоу показывает, насколько значимым явлением культуры является постановка. Осенью 2020 г. планируется масштабный тур по США.

Многие музыкальные номера мюзикла позволяют почувствовать атмосферу 1900-х гг. Герои демонстрируют свои интересы и возможности, потребности и мечты. Текст музыкального номера «Канзас-Сити» содержит подробную информацию об индустриальном прогрессе и уровне развития американского общества в начале XX века [6]. Жителей глубинки поражают «небоскребы» большого города высотой в 7 этажей, возможность поговорить по телефону, автомобили, обогреватели в домах и другие радости жизни.

Сюжетная линия мюзикла и одноименного фильма позволяет осмыслить и непростые взаимоотношения ковбоев и фермеров, явления, имеющего существенное значение для понимания американской культуры. Представители субкультур, вынужденные взаимодействовать, весьма недружелюбно относятся друг к другу. Их образ жизни и финансовые возможности существенно различаются. В одном из эпизодов главным герой

расстается со своим статусом ковбоя, вынужденный продать седло, лошадь и, наконец, оружие – символически осуществляя переход из одной субкультуры в другую.

Также в содержании постановки нашло отражение и взаимодействие западной и восточной культуры, представителем которой является перс-коробейник. Его манеры и откровенные симпатии к дочерям фермеров вызывают явное недовольство, а его противостояние с традиционным американским сообществом заканчивается тем, что фермеры вынуждают его считаться с принятыми нормами и жениться на одной из девушек.

Анализируя таким образом содержание мюзикла «Оклахома!», а также и других постановок, написанных американскими авторами об американском сообществе разных периодов, студенты получают возможность, используя английский язык, изучить явления американской культуры.

В процессе изучения быта и атмосферы, которые отражают мировоззрение американцев и особенности их менталитета, посредством просмотра мюзиклов и фильмов происходит смещение акцентов с сюжета на второстепенные, служащие фоном, элементы. При таком подходе более ценным оказывается не созданный режиссерами и сценаристами образ, а окружающая его среда, второстепенный план, как источник для понимания культуры и характера сообщества, на формирование которого она оказывает влияние. Приобретаемая таким образом межкультурная компетенция, в свою очередь, ведет к успешной межкультурной коммуникации.

### **Литература**

1. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации. – М.: Юнити, 2003.
2. Садохин А.П. Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации (Опыт системного анализа) // *Общественные науки и современность*. – 2008. – № 3. – С. 156–166.
3. Kramsch, C. *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press, 2009.
4. Spencer-Oatey, H., Franklin, P. *Intercultural Interaction. A Multidisciplinary Approach to Intercultural Communication (Research and Practice in Applied Linguistics)*. Palgrave Macmillan, 2009.
5. Журавлева О.М. Межкультурная коммуникация на микроуровне на примере американского кинематографа // *Материалы VII между. науч.-практ. конф. с междунар. уч. «Актуальные проблемы языкознания»*, г. С.-Петербург, 17–18 апреля 2018 г. – СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2018. – С. 203–207.
6. Kansas City // <https://youtu.be/M6pmZE1Qtyw>

**О ПРЕПОДАВАНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН  
НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ БУДУЩИМ ВРАЧАМ  
В КЛАССИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

*М.В. Золотова, Е.В. Ганюшкина, Н.А. Скурихин*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

*mviazolotova@gmail.com, elenaganyushkina@gmail.com,*

*skurikhin-nick@yandex.ru*

**Аннотация:** статья затрагивает проблему языковой подготовки преподавателей специальных дисциплин для обучения иностранных студентов. Программа повышения квалификации «Профессиональный английский язык для преподавания» рассматривается авторами как эффективное решение обозначенной проблемы.

**Ключевые слова:** образовательный процесс, профессиональная программа, иностранные студенты.

**TEACHING SPECIAL DISCIPLINES IN ENGLISH  
TO FUTURE DOCTORS IN CLASSICAL UNIVERSITY**

*M. Zolotova, E. Ganyushkina, N. Skurikhin*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article addresses the acute problem of the language training of teachers of special disciplines to teach foreign students. The professional development program «Professional English for Teaching» is considered as an effective solution to the problem identified.

**Keywords:** teaching process, professional program, foreign students.

Nowadays in the epoch of globalization it is impossible to overestimate the necessity of foreign language (especially English) knowledge. Some twenty years ago, coming to foreign universities, we were deeply surprised by the fact that professors working there knew one or two or even more foreign languages. By “knew” we mean the knowledge of the foreign language on B2 level at least according to the European Framework (CEFR), that is the level quite enough to read lectures and conduct seminars in a foreign language. Our scientists went on business with the interpreters. During the last decade the situation has changed for the better. How is it happening?

Certainly, nothing happens on the spur of the moment, spontaneously. A lot has been done by the state to attract attention of its citizens to the importance of studying foreign languages. Thus, the English language is taught even in the educational preliminary schools where children of 4-5 years old are prepared for further school education. Measures were taken on the state level to make studying of foreign languages available for everyone starting with preliminary education. Thus, in May, 17 2018 there appeared the Letter of the Ministry of Education of Russia (Letter № 08-1214), where it was said about the obligatory learning of the second foreign language on the level of basic general education. In the State Educational Standards (SES) of primary, basic and secondary general education (the orders of the Ministry of Education of Russia from October, 6 2009 № 373, from December, 17 2010 № 1897 and from May, 17 2012 № 413) a foreign language is included in the list of obligatory disciplines. The National Project “Education”, one of the four Russia’s priorities, is aimed at providing all students with quality education and making our educational system one of the best in the world. Quality education nowadays by all means includes foreign language disciplines.

The necessity of learning foreign languages is also conditioned by social economic reality. The world we are living in is becoming more and more open. Not knowing a foreign language has become the main obstacle now for business negotiation, successful work on implementing joint economic, cultural and educational projects with foreign partners. No doubt, out of all foreign languages, the English language is the most demanded one since it is accepted as the international language of scientific communication and business.

The necessity to know the English language has become very acute for the teachers of special disciplines of the leading Russian universities to teach foreign students enrolled on the English language programs on Bachelor’s and Master’s levels. Lobachevsky University (Nizhny Novgorod) was one of the first of peripheral universities that opened and started to realize educational programs in English. The implementation of these programs demanded a large number of teachers who knew the English language on the level B2-C1. The English language teachers met this new challenge and worked out and successfully implemented the educational programs for teachers of special disciplines (intended for 72 hours each). The entrance and final testing are obligatory for everyone attending the program. The first test is necessary to distribute the students-teachers in the groups correctly in accordance with their initial language level. The final one is necessary to have an objective assessment of the educational results. This experience is described by the authors in their earlier publications. [1].

In March 2020 the teachers of the English Language for Humanities created a program for 250 hours which will allow the subject teachers to reach the level

C1-C2 to the end of the program and take the CAE exam. The program “Professional English for Teaching” is for the teachers whose starting level of the English language knowledge was evaluated as “Intermediate” (B1) and who wish to develop and master their skills of written and oral communication in professional and academic spheres.

The novelty of the program is defined by its aim to use the experience and creative potential of the teachers who are being involved in the activity of preparation to different forms and types of inside university and international scientific collaboration. Structurally the program consists of 4 Modules: Module 1. Business. Socialising. Meetings. Negotiating. Module 2. Lecturing and Conducting Seminars. Module 3. Professional Communication Skills for Teachers. Module 4. MOOC Academic Writing.

We prepared a questionnaire and asked the teachers of special disciplines reading lectures, conducting seminars and supervising diploma papers of foreign students to answer its questions. The problem underlined by 60% of the respondents (all in all 20 teachers participated in the poll) was connected with the inability to communicate correctly (politely, with the use of the formulas of politeness) with foreign students. It is of interest that some foreign students in their unofficial conversations speak about “reluctance” towards them from some teachers. After having additional talks with students and teachers, we came to the conclusion, that the problem is directly connected with the absence of small talk knowledge by the teachers and their ignorance in the sphere of British speech etiquette.

Having studied the answers to the questionnaire we came to a decision to include the following necessary material into the first Module: 1. Breaking the Ice, 2. Keeping Conversations Going, 3. Social Networking, 4. Active Listening, 5. From Contact to Partner, 6. Getting down to Business, 7. Getting Involved in Meetings, 8. Managing a Meeting, 9. Brainstorming and Evaluation, 10. Action Points, 11. Building Relationships, 12. Positions and Interests, 13. Questioning and Clarifying, 14. Bargaining, 15. Clinching the Deal. These topics will certainly relieve possible tension in communication in showing the ways of creating trusting and friendly relations which are extremely necessary not only in academic field. The teacher provides students with necessary clichés, collocations, set phrases on each of 15 topics. The students get acquainted with different techniques of supporting conversations, turning the discussion in another direction, etc. They practice writing of short notices characteristic to blogs and twitters.

Sometimes the English language teachers underestimate the importance of knowledge and correct use of phrases of agreement, disagreement, appreciation and so on. They are also studied in the first module in different oral situations as it is important to know how to interrupt a student politely and check

his/her mistakes. In this module we use various communicative methods, case method [2], method of projects [3], critical thinking technologies, blended learning [4], problem-based learning, monitoring and assessing skills in the form of computer testing.

We see that the given module is for 72 class hours, 4 hours every week. The students get their home assignments regularly. For this purpose they are recommended a number of Internet resources. These are electronic dictionaries [5], corpuses of academic vocabulary [6] and some other electronic sources.

Evidently, only after thorough work on 15 topics of the first module it is possible to move on to the following modules of the program. Different techniques of intermediate assessment and constant feedback will help the teachers to control and correct their course of learning [7].

### Литература

1. Золотова М.В., Делягина Л.К., Каминская Н.В., Мартянова Т.В. Компьютерные адаптивные тесты и достоверность результатов тестирования по английскому языку. // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2014. № 3-4. – С. 63–66.

2. Золотова М.В., Демина О.А. О некоторых моментах использования метода кейсов в обучении иностранному языку. // Теория и практика общественного развития. ООО Издательский дом «ХОРС». – 2015. – № 4. – С. 133–135.

3. Золотова М.В., Ганюшкина Е.В., Каминская Н.В. Метод проекта на занятиях по английскому языку как средство командообразования. // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). – 2016. – № 1. – С. 136–141.

4. M. Page, M. Zolotova, E. Ganyushkina MOOCs as One of the Principal Issues of Modern Media Education in Teaching and Learning Foreign Languages // Сб. ст. II Международной научно-практической конференции: Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе. – 2019. – С. 232–236.

5. Oxford Advanced Learner's Dictionary, 9<sup>th</sup> edition. URL: <http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/>(дата обращения 01.03.2020).

6. Michigan Corpus of Academic Spoken English. URL: <http://www.quod.lib.umich.edu/cgi/c/corpus/corpus?c=micase;page=mbrowse> (дата обращения 01.03.2020).

7. Золотова М.В., Ганюшкина Е.В. Неформальная оценка проектной деятельности на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 4(46). – С. 83–85.

**СЕМАНТИЧЕСКИЕ ЭКВИВАЛЕНТЫ АНГЛИЙСКОГО,  
НЕМЕЦКОГО, РУССКОГО И КАЗАХСКОГО ЯЗЫКОВ  
СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «ЦВЕТ»**

*Г.К. Капышева, А.С. Кыдырбекова, М. Сериков*

Восточно-Казахстанский Государственный Университет  
им. С. Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан

**Аннотация:** в работе представлено сравнительное изучение разных языков, причём контрастивное исследование имеет теоретическое, прикладное и практическое значение. Формы знания об окружающем мире, обнаруживаемые в сравниваемых фразеологических единицах, предстают как определённые типы структур проявления знания, как типы концептов.

**Ключевые слова:** лингвистика, межъязыковые фразеологические эквиваленты, фразеологические единицы.

**SEMANTIC EQUIVALENTS OF ENGLISH, GERMAN, RUSSIAN  
AND KAZAKH LANGUAGES OF THE SEMANTIC FIELD «COLOUR»**

*G.K. Kapysheva, A.S. Kydyrbekova, M. Serikov*

S. Amanzholov East Kazakhstan State University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

**Abstract:** comparative study of different languages is given in the paper, contrastive research being of theoretical, applied and practical significance. Forms of knowledge about the world around present in comparative phraseological units appear as certain types of structural knowledge representation, as the types of concepts.

**Keywords:** linguistics, interlingual phraseological equivalents, phraseological units.

The relevance of the study is that interlanguage semantic equivalents and match are the most fertile material for contemporary comparative phraseology study as they reveal common, universal features and phraseological identity of phraseological world view of creative thinking, phraseological conceptualization of different world languages. Relevance of this research provides a considerable degree of involvement in comparative, structural and typological study of the four languages.

The theoretical value of the work lies in the fact that the study of interlanguage phraseological equivalents (hereinafter PhE) will result in changing

some of general and comparative phraseology postulates, which became almost axiomatic in the theory of phraseology, e.g. phraseological ethnicity, uniqueness of phraseological units (hereinafter PhU), nonmodelable essence of PhU, nonverbal essence of PhU. The theoretical significance of this paper is that the study of interlanguage PhE in different languages significantly enriches the theoretical linguistics universals, typological linguistics i.e a united basis of phraseological system (hereinafter PhS) as a component of a single universal language.

Current development of linguistic science is characterized by its wide multidirection. Comparative sphere of linguistics, in particular, a comparative study of different systems, structurally and genetically related and unrelated languages, including phraseology of their system is very relevant in the Kazakh linguistics.

Phraseological component of a language takes a special part in any language for various reasons: it is in demand of the internal system, outer linguistic factors and functionally. Not only the features of the language nature of PhU itself, but also of other levels of the language system (hereinafter LS), as well as universal and national peculiarities of different languages are reflected in PhS and its units called PhU.

Traditionally phraseology is considered as a system and a language section, reflecting primarily national cultural identity of the language carriers. However, phraseological LS has universal qualities at different levels of intralinguistic PhU organization, its functioning, in various aspects of existence, development, interaction with other languages, qualities and characteristics, inherited in most languages and unique phraseological ethnical properties, which are peculiar to only one particular language or a group of related languages, but absent in all other languages.

Linguistics of universals deals with the features that allow you to combine a variety of languages and establishing similarities and differences in languages of different types. In the early days linguistics was more interested in languages with respect to their origin. In recent years, the study of a common language was made by identifying similarities on the basis of certain characteristics or specially selected groups, justified from the standpoint of linguistics universals and typological linguistics. Languages are grouped according to the nature of the spatial distribution and juxtaposition, their local contacts, which is the subject of the so-called areal linguistics or on the basis of their internal consistency – the actual typological features, which is the subject of typological linguistics.

The summary for all the above can be the following: 1. Methodological basis of identifying language universals forms a complex inductive-deductive

method of language analysis, linguistic phenomena and their properties in terms of their similarities and differences. 2. It is not always necessary to divide the universals to “language ones” and “linguistic ones”. 3. According to its logical form language universals have many implications. In every case their analysis includes quantitative, statistical relationship between them. They form a set of basic parameters that must be the basis of case studies. 4. Based on close relationship of linguistics universals and typological linguistics, typological analysis of PhS is considered as an effective approach and method for identifying and set of phraseological universals. 5. The implication being set in the typological analysis of PhS does not represent a universal in the narrow sense of the word there being no evidence of excluded cases.

The people’s national culture features are included in the analysis of the national language as well as the ones relating to the internal organization and structure of the LS. The first and the second ones are not confused.

Many of the objects and phenomena of the physical world are imprinted in the consciousness, mind, reason, and memory of all the people. This leads to the fact that we are dealing with almost two not identified and no identifiable levels: 1) the linguistic level, 2) cognitive level.

Every linguistic field has its own structure, namely: center, transitional zone, and periphery. The center of the field usually contains units having more generic sense of field semantics which are most regular and stylistically neutral occurring in one or another corresponding semantic or conceptual sphere. If we take such semantic or conceptual sphere as e.g. “white and black”, the corresponding word in German will be: “weiss”, “schwarz”; “white”, “black” – in English; «белый», «чёрный» – in Russian; “ak, kara” – in Kazakh.

They express this concept in the most generic type and are used when affecting this semantic area. However, in every language there are a lot of other words and word combinations, including PhU, connected with the “colour” concept but not generic in their sense and which have additional semantic, valuation, expressive, figurative, stylistic, regional peculiarities. They are different from those occupying the center of the given field structure. For example, in German there are such word combinations as “weiss wie der Schnee”, “weiss wie ein Gespenst”, “weisse Mäuse sehen”, in English – “as white as a snow”, in Russian – «белый как снег», «чёрный как смоль», «чернее тучи», in Kazakh – “ak shol”, “ak bata”, “kara pigyl”, “kara nijet”, “ak zhurek”. They are certainly situated not in the center of the “colour” field, but either in the certain place of the transitional zone, or in the periphery, surrounded by certain field units, being semantically different from the field’s center units and from each other. Linguistic fields can be different, because the world and its areas are studied cogitatively in different degrees of generality and differentiation

which directly influences the linguistic fields quantity the structure. One of the brightest manifestations is the concept of linguistic field, which has direct relation to the problematics in linguistic as language and consciousness, language and thinking. Historically, the theoretical idea of the field goes back exactly to that thinking is a perfect reflection of the world through the language initially fixed in the language. In this sense we have in mind, in thinking something that exists in the native language. There is a complete parallelism between the ideal image of the world and the language means of expression. In many languages the real objective world is presented in a perfect shape, but in many ways different, because each divides the world in its own way. The language fields, that are a means of expressing a language, cover completely what is known and reflected by some people in a particular area of the real world in a particular field of knowledge. Among the variety of linguistic expressions, concepts and values, vocabulary units have been considered first. Their typology character is revealed by comparative, typological analysis. It equally belongs to comparative phraseology, in line with which PhU of the most different languages are exposed to the analysis.

Interlingual phraseological equivalence of German, English, Russian and Kazakh languages requires full compliance of derivation base, prototypes correlated of PhE in different languages at lexical, grammatical levels, and there is full match of their shaped base. In phraseological field of the word “colour”, there is founded the structural-typological species in the four compared languages. In quantitative terms, they are few; but they have shaped a common branching framework.

Phraseological component of a language takes a special part in any language. Not only the features of the language nature of PhU, but also of other levels of the LS are reflected in PhS and its units called PhU. Consideration of phraseology and PhS of one of different languages in terms of linguistic universals represents a new trend in linguistics. Linguistic universals raise linguistics as a science to a new level, giving it a new cognitive quality, improving its cognitive, methodological capabilities, expanding its horizons and involving all the new languages.

### **Литература**

1. Kursisa A. Deutsch ist easy! Lehrerhandreichungen und Kopiervorlagen, Deutsch nach Englisch. A.Kursisa, Für den Anfangsunterricht. – 2015. – S. 102–104.
2. Rösler D. Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Gemeinsamkeiten und Unterschiede. D.Roessler, Deutsch als Fremdsprache. – 2014. – S. 149–160.

3. Rösler D. Deutsch als Fremdsprache außerhalb des deutschsprachigen Raums. D.Roessler. Ein praktischer Beitrag zur Fortbildung von Fremdsprachenlehrern. – 2011. – 12. – S. 105–108.

4. Marion G. Neue methodische Ansätze im DaF-Unterricht mit Beiträgen deutscher und usbekischer WissenschaftlerInnen. G. Marion, Neue methodische Ansätze. – 2011. – S. 55–58.

5. Jakobson R. Implications of language universals for linguistics. R. Jakobson, Universals of language. – 2011, 16. – P. 107, 111.

## ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ МЕТОДОВ НА УРОКЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Г.К. Капышева, И.Ж. Ларионова, К. Мубарак*  
Восточно-Казахстанский Государственный Университет  
им. С. Аманжолова, Усть-Каменогорск, Казахстан

**Аннотация:** в статье рассматривается развитие когнитивных интересов обучающихся в тесной связи с современными методами. Умение применять языковые знания на иностранном языке в игровых ситуациях является интеллектуальным умением в процессе развития мыслительных навыков и способностей.

**Ключевые слова:** педагогический, когнитивная активность, процесс обучения, межкультурная связь

## APPLICATION OF GAME METHODS IN THE FOREIGN LANGUAGE LESSON

*G.K. Kapysheva, I.J. Larionova, K. Mubarak*  
S. Amanzholov East-Kazakhstan State University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

**Abstract:** the article considers the development of cognitive interests of students in close connection with modern methods. The ability to apply language knowledge in a foreign language in game situations is an intellectual ability in the process of developing mental skills and abilities.

**Keywords:** pedagogical, cognitive activity, learning process, intercultural communication.

The policy in the field of a language acts as one of the major aspects of the economic and social modernization happening in Kazakhstan society. The attention of the leader of the nation to this component of state policy is obvious and deserves the most thorough studying and analysis as in our republic the unique project initiated by the head of state, trinity of languages is realized.

Game is the kind of activity most available to children, a way of processing the impressions received from the world around. An interesting game increases the child's intellectual activity, and he can solve more difficult problem, than in class. Although it does not mean that classes have to be given only in the form of a game. Game is only one of the methods, and it yields good results

only in combination with others: observations, conversations, reading and others. The child needs vigorous activity promoting increase of his vitality, satisfying his interests, social requirements.

Game has a great educational value; it is closely connected with learning at classes, with supervision of everyday life. Children learn to solve game tasks independently, to find the best way of the implementation of conceived thing, to use their knowledge, to express them by the words. Game form of a class is created at the lesson by means of game techniques and situations which act as means of motivation, stimulation of pupils. The desire to take part in a game like this mobilizes thought and energy of players, creates the atmosphere of emotional stress.

Game is a kind of common practice, effective reproduction of the vital phenomena out of the real practical installation. It always appears in two temporary dimensions: in the present and the future, giving immediate pleasure, and also it serves as satisfaction of the imminent actual needs of the personality. It models life situations; properties, qualities, states, abilities, skills necessary for a person to realize social, professional and creative functions are fixed in a game [1, p. 42].

Each game has close result (the end of the game) and stimulates the pupil to goal achievement (victory) and awareness of a way of goal achievement. Pupils are equal in a game from the outset, and the result depends on the player himself, his personal qualities. Depersonalized process of learning in a game acquires personal significance. The situation of success creates a favorable emotional context for development of cognitive interest. There is a sacrament, the uncollected answer in a game, which activates cogitative activity of the pupil, prompts to searching the answer (informative motives) [2, p. 40]. The main function of pedagogical activity consists not just in transferring knowledge, and in creation the problem and informative situations and management of the process of cognitive activity of pupils taking into account their individual characteristics. In human practice the game activity performs the following functions:

1. Entertaining (it is the main function of a game – to entertain, give pleasure, to inspire, awaken interest).
2. Communicative (development of dialectics of communication).
3. Diagnostic (identification of deviations from standard behavior, self-knowledge in the process of a game).
4. Therapeutic (overcoming of various difficulties arising in other forms of vital activity).
5. International communication (assimilation of cultural values, common for all people).

## 6. Socialization (engagement in the system of social relations).

Solving game problems, pupils achieve the pedagogical aim which is often not realized. Playing a linguistic game, pupils concentrate their attention over the specific tasks standing in a game, and assimilation of a new lexicon, communication in a foreign language will be the result of their activity [4].

In game activity the formation of mental processes of the child is carried out: transition from visual and effective to image thinking is carried out, abstraction factor, ability of generalization, voluntary attention are in progress. Pupils show interest and remember only the information which touches on their emotional world, has personal significance for them.

Research in psychology and methods has shown that success of a foreign language acquisition is defined by cognitive processes and the emotional sphere of the personality. Motivation is the trigger of any activity. On the base of school observation and discussion with teachers the authors think that a great number of them underestimate game as an “unserious” activity just for relaxing. In this article the authors support the idea that game has to be considered as a basic strategy and method in language education not just at primary school but about all age students.

Enjoyment of games is not restricted by age. Much depends on the appropriateness of the games and the role of the player. It is generally accepted that young learners want to play games. Teenage learners might be reluctant to do it. Games which can be played in pairs or groups may be particularly useful for them. Games are one of the best training activities and also an active break. Many games provide repeated use of language forms. By making the language convey information and opinion, games provide the key feature of drill with the opportunity to sense the working of language as living communication. Language games are connected with notion of information and opinion gap. We speak or write because we want to pass on information or convey an opinion which we think the receiver might be interested in. Very often in the language learning process there is no information gap and opinions are rarely questioned. The teacher often asks a question which the learner knows the teacher can answer. The teacher is more interested in the form than in the content of what the learner says. In contrast, the information gap stimulates and motivates students to use language in order to find information and express their opinion.

The following is an example of one of the best known information gap games. Describe and draw a picture. A person has a picture and does not show it to the partner. There is an information gap. The first learner tries to describe the picture so that the second learner can draw it. Language is used to bridge

the gap. The picture drawn by the second learner is visible evidence of whether the gap has been closed.

The essential ingredient of a game is challenge. It is very important that games are based on speech and reflection activity. For example, if the teacher asks students to describe a house in the forest (given in a picture) it does not stimulate them for speaking activity because there is no challenge to student's imagination and thinking. This is not a communicative task. If the teacher says: "Imagine someone who lives in this house and what he/she is doing there now". This is a communicative task based on thinking and speaking challenge and activity. It is typical for a language game. This kind of games gives an opportunity to develop speaking skills as well as students' social skills especially in group work. The problems have to be related to the students' age and interests. For example, appropriate discussion with teenagers is on following themes: Are adults always right? How much does one need? What is the most beautiful place on earth? etc.

The form of class organization is very important in language games. The teacher has to decide which of the form is appropriate: class, individual, pair and group work. Pair work is easy and fast to organize. It provides opportunities for intensive listening and speaking practice. Pair work is better than group work if there are discipline problems. Some methodologists recommend organizing games in pair or general class work, rather than in group work. If there is to be challenge between groups, they should be of mixed ability. Many teachers consider it advisable to have a group leader but there are opinions that groups can operate perfectly well without a group leader. The leader would normally be one of the more able learners. His role is to ensure that the game or activity is properly organized and to act as an intermediary between learners and teacher. The teacher's role, once the groups are in action, is to go from group to group listening in, contributing and, if necessary, correcting.

Drawing a conclusion, it should be pointed out that psychological researches have proved that game positively influences an emotional state of the person, liberates and stimulates him to learning foreign languages. However, game training can't be the only method in educational work with children. It doesn't form the ability to study, but only develops cognitive activity of school-children.

### **Литература**

1. Сысоев П.В. Лингвистический корпус, корпусная лингвистика и методика обучения иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2010. – № 5. – С. 12–21.

2. Вартанова И.И. К проблеме мотивации учебной деятельности. Вестник МГУ Серия 14. – М.: Психология, 2000. – № 4. – С. 33–41.
3. Бужинская В.В. Работа над английским произношением на начальной ступени коммуникативного обучения иноязычному говорению // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 43–47.
4. Елухина Н.В. Устное общение на уроке, средства и приёмы его организации // Иностранные языки в школе. 2005. – № 2. – С. 47; № 4. – С. 3–6.
5. Ammar.A. Awareness of L1/L2 differences: does it matter? In: Language Awareness. A. Ammar, Language Awareness. – 2010, 19. – P. 129–146.
6. Rösler D. Deutsch als Zweit- und Fremdsprache, Gemeinsamkeiten und Unterschiede. /D. Roessler, Deutsch als Fremdsprache. – J.B. Metzler, 2012. – 316 s.

## МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ РЕСУРСЫ И ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*Н.Ж. Караханян*

Национальный исследовательский Нижегородский государственный  
университет имени Н.И. Лобачевского  
narne.80@list.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается необходимость и важность применения инновационных технологий в обучении иностранному языку. Сегодня мы живем в эпоху СМИ, что влияет на нас, наш образ жизни и учебный процесс. Студенты по-новому смотрят на лекции как на факультативный способ расширения информационной базы и получения новых знаний, но не как на общий. Студенты нуждаются в преподавателях, которые могут научить их интерпретировать то, что они уже узнали, и объяснить, как получить новые знания. Появление интернета и медиа повышает мотивацию студентов.

**Ключевые слова:** инновационные технологии, мультимедиа, интернет-ссылки, электронные ресурсы, методы обучения, мотивация, мультимедийные средства обучения, навыки цифровой грамотности, углубленное изучение.

## MULTIMEDIA RESOURCES AND DIGITAL TECHNOLOGIES IN L2 TEACHING

*N.G. Karakhanian*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article deals with the necessity and the importance of applying innovative technologies in L2 teaching. Today we live in the media age and this markedly affects us and our lifestyle as well as the teaching process. Students take a new look at lectures as the optional way to expand informational basis and gain some new knowledge, but not as the general one. Students need professors to teach them how to interpret what they have already learned and explain how to gain new knowledge. Advent of the Internet and media enhances students' motivation.

**Keywords:** innovative technologies, multimedia, Internet links, electronic resources, learning methods, motivation, multimedia learning tools, digital literacy skills, in-depth study.

In today's world it is impossible to imagine the process of education without multimedia. It is common knowledge that any material, and especially languages, are most effectively studied and assimilated when the student is not

just an idle listener, but an active subject of the learning process. The advent of modern multimedia technologies has made it impossible for the student to stay away from practically every aspect of the process making it as interactive as possible.

Multimedia technologies are a combination of different learning methods: texts, graphics, music, video and animation in interactive mode. The new educational environment creates additional opportunities for the development of students' creativity, stimulates their inquisitiveness, and instills interest in scientific activity [1, p. 97].

Such an approach significantly increases digital literacy skills and interest in the subject, involving the entire group in the cognitive process. Multimedia can be used in the context of a wide variety of learning styles and can be perceived by quite diverse groups of people: some prefer to learn through reading, others through listening, and others through watching videos, etc.

The use of multimedia allows students to work with educational materials in different ways: the student decides how to study materials, how to use the interactive information tools capacity, and how to implement collaboration. The use of high-quality multimedia tools allows one to make the learning process flexible in relation to social and cultural differences adapting to the students' individual styles and pace of learning and their interests.

In modern methodological practice, electronic textbooks have appeared in many subjects, including English. However, they are not sufficiently developed and tested yet. Moreover, though the learning process is rather flexible, each type of educational multimedia-based activity requires certain type of literacy known as audio and visual literacy, for example, which do not come into our research and are special topics to be dwelled upon.

It should also be noted that the use of multimedia technologies cannot provide a significant pedagogical effect without a teacher, since these technologies are only teaching inventory, the effectiveness of which depends on the teacher's ability to use them to achieve certain pedagogical goals based on in-depth study and use of all opportunities [2, p. 165].

The creation and use of multimedia presentations of Microsoft PowerPoint at lessons and in extracurricular activities is an effective way of learning, helping the students to become aware of themselves as active subjects of cognition, to experience the joy of victory and success that is significant to them. Multimedia and extracurricular activities also bring in elements of a game and competition which are indispensable for professionally-oriented educational process [3, 4, 5].

Herewith, three following aspects are noteworthy.

Cognitive (Socio-cultural) aspect. While working at a presentation, in accordance with the topic, students select the phenomena, events, facts that are most interesting to them. This is done from a whole variety of search information about different realia of English-speaking countries and Russia (school, leisure, art, work, life, public organizations, literature, television, hobbies, etc.).

Creating a presentation, students combine all types of speech activity: reading, speaking, listening and writing. Each of these aspects is now considered in detail.

*Speaking:* Students provide extended information for each slide. This involves not only commenting on the material written on the slide, but also scoring additional information, which remained behind the scenes.

*Reading:* The development of reading skills is one of the main goals of teaching while working at a presentation. When practicing oral presentations of such texts, students form lexical, grammatical, pronunciation and reading skills. Besides, when working at a presentation it is important that students refer to linguistic and regional reference books and to an encyclopedic dictionary. The teacher can familiarize students with a variety of lexical meanings of English and Russian words using visual aids, such as slide show.

*Listening:* The main task in this case is to teach the student to single out basic information and the most significant content on the one hand, and on the other hand, to omit, ignore non-essential part including unfamiliar words that do not interfere with understanding of the main content.

*Writing:* When working at a presentation, students learn to write down key concepts, phrases, quotes, short text information, and print it on slides. The teacher's task is to check and, if necessary, correct spelling errors, do it in a tactful way, and direct students to memorize difficult words.

Developing aspect. The process of creating each individual slide is carried out by continuously solving complicated speech-reflexive tasks which require intellectual search efforts.

Educational aspect. Presentation materials on any topic should be focused on the assimilation of universal values. Educational goals can be different: the formation of a positive attitude to foreign language culture realia; the formation of independence, ability to solve problems associated with friendship, love, subculture, etc.

This aspect is of particular importance as the teacher's role is not limited to only determining the volume of specific vocabulary which is necessary to solve professional tasks in English, but he should also provide adequate language environment for these lexical units to be assimilated [3].

New information technologies attract students and are one of their main interests. Therefore, the use of information technologies in the educational process will contribute to the formation of positive motivation. The use of multimedia tools allows not only to increase the effectiveness of teaching, but also to encourage students to further independent study of English.

### Литература

1. Долгаева Н.О., Резер Т. М. Преимущества интеграции мультимедиа в образовательный процесс // Материалы международной научно-практической конференции “Новые информационные технологии в образовании” (Екатеринбург, 1-4 марта 2011 г.). Екатеринбург: РСППУ, 2011. – С. 96–97

2. Афонова М. С. Использование мультимедийных технологий в обучении иностранному языку в школе // Научное сообщество студентов XXI века. Гуманитарные науки: сборник научных трудов. VI Междун. студ. научная конференция. Вып. 6. URL: <https://sibac.info//archive/humanities/6.pdf> (дата обращения: 20 марта 2020 г.)

3. Золотова М.В., Каминская Н.В. Профессионально-ориентированный подход в пособиях по английскому языку и роль преподавателя // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-5. – С. 193–201.

4. Архипова М.В., Золотова М.В. Возможности учебных электронных курсов в процессе обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов // Вестник университета. 2014. – № 20. – С. 255–257.

5. Щербина И. В. Мультимедийные технологии в обучении иностранным языкам // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: Материалы IV Международной конференции, посвященной 89-летию Белорусского государственного университета (Минск, 29 октября 2010 г.). – Минск: БГУ, 2010. – С. 164–166.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В ОБУЧЕНИИ АУДИРОВАНИЮ  
В РАМКАХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА  
В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

*Ю.Н. Карпова*

Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
mskarpova@inbox.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются пути оптимизации процесса преподавания иностранного языка посредством использования ИКТ при осуществлении профессиональной подготовки в неязыковом вузе. Особое внимание уделяется роли аудирования, как виду речевой деятельности, играющей важную роль в формировании и развитии языковой личности будущего специалиста.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, языковая личность профессионала, лингвистические компетенции.

**THE USE OF ICT IN TEACHING LISTENING  
IN THE FRAMEWORK OF THE COMPETENCE  
BASED APPROACH**

*Yu.N. Karpova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article deals with the optimization of a foreign language teaching through the ICT in the implementation of professional training in a non-linguistic university. Particular attention is paid to the role of listening as a type of speech activity playing a crucial role in the formation and development of the future specialist linguistic personality.

**Keywords:** competence-based approach, linguistic personality of a professional, linguistic competencies.

Competence-based professional approach to teaching students is a phenomenon brought about by social-economic and pedagogical changes in the society, which impose new requirements on modern specialists.

All types of speech activity are involved in the process of a linguistic competence development, but we would like to focus on listening since this activity plays a crucial role in the formation and development of a linguistic personality of a future specialist.

Listening is often described in the literature as the ‘Cinderella skill’. The main reason why many students are poor at listening is that teachers do not actually teach aural skills. In fact, they teach listening skills by playing an audio-track and quizzing students on its content through true-or-false or who-has-done-what questions. In other words they teach through testing, not through modelling [1].

Listening instruction ought to be about effective modelling of language through the aural medium, training students in the execution of each skill involved in comprehension.

John Field identifies the following set of skills as crucial to the effective processing of aural input [ibid.]:

A decoding phase – input is ‘translated’ into the sounds of the language.

A lexical search phase – in which the listener searches his brain for words, which match or nearly match these sounds.

A parsing phase – in which he must recognise a grammar pattern in a string of words and fit a word to the linguistic context surrounding it.

A meaning-building phase – in which, having ‘broken’ the speech flow, identified the words he heard and how they fit grammatically in the sentence he finally makes sense of it.

A discourse-construction phase – in which the understanding of each unit of meaning (e.g. sentence) is connected to the larger context of the narrative. In this phase, background knowledge will help enhance comprehension.

Field identifies the following most important listening skills:

Decoding skills are of paramount importance, as without the ability to identify sounds students cannot identify words. The ability to break down the stream of sounds they hear into meaningful units (lexical items) is the most crucial micro-skill involved in aural comprehension.

Decoding skills are seldom systematically taught and if they are taught, they are often imparted through slideshows of phonics or through kinaesthetic methods, which anchor sounds to specific gestures but not in meaningful input or output. They are never integrated with the other four skills, a must for effective decoding skills acquisition and the focus is more on production than reception, training students in the imitation of sounds rather than training them to discriminate them from the rest of the sounds they compete with during aural comprehension.

#### Lexical search skills

Teachers typically teach vocabulary through worksheets, apps or internet-based games. Nothing wrong with that, except that students rarely get to process vocabulary aurally. Why not do odd-one-outs, sorting, gap-fills and all the other vocabulary building tasks aurally rather than in writing? They require less preparation and no photocopying. Example: (sorting task) teachers utter a bunch of words (e.g. means of transport), the students sort them out orally into

given categories. It is advisable to do two or three aural vocab tasks in every lesson.

#### Chunking and pattern recognition

This system is extremely efficient, because it relies on syntactic chunks stored in the brain which are applied very rapidly once one hears Keywords. By applying whole ready-made chunks containing several words, the brain doesn't have to process each and every single word one by one, a much lengthier and more cumbersome process. This system is analogous to what Artificial Intelligence voice recognition systems such as Siri do. They match what they hear to patterns stored in their memory.

#### Teaching patterns through listening

The two phenomena of chunking and priming have huge implications for listening instruction, especially with regards to the parsing phase of aural comprehension. The first implication is that we need to teach words in high frequency chunks of a language; secondly, we need to recycle these chunks as often and across as many contexts as possible, rather than keeping them confined to a single unit of work, as course-books typically do; thirdly, we need to train students in the art of identifying and analysing patterns aurally, not simply through the written medium as it is common practice.

Two of the most efficient activities to focus the students on patterns using listening are: sentence builders and sentence puzzles. It's a good idea to use sentence builders (in figure 1 below) in every single lesson and the students find them extremely useful; they can be used to teach grammar, or rather, to model language patterns. We should make up sentences, which the students translate on mini boards as the teacher utters them at moderate pace (we are modelling, not testing). After several examples, it is their turn to make up sentences; first for the class, then for a partner.

In this paper we would like to describe a listening part of the class with the students of philology.

1. Watch a video "What is imposter syndrome and how you can combat it?" [2].

Can you understand all of it? What is blocking your comprehension?

If the students have a difficulty with the vocabulary it is advisable to use a lexical search method, sentence builders or sentence puzzles (e.g. to write down sentences which block comprehension, make gaps in these sentences and ask the students to fill in the gaps with proper words from the video). Students can work either in groups or individually.

2. Watch the video the second time and make notes using Cornell method of note taking [3].

On each page of notes, draw a vertical line. In the left hand column, write Keywords, clues and important facts (figures, dates, etc.). In the right hand column, write out questions (5-7) on the content of the video.

Draw a horizontal line at the bottom of the sheet to write down a short summary on the video.

Now, watch the video again and complete the Cornell Notes sheet while you are listening.

Work in pairs. Ask and answer questions on the video.

Write down your summary at the bottom of the sheet (not more than 5-7 sentences).

To conclude, a proper use of authentic Internet resources and training decoding, lexical search, chunking and pattern recognition skills as well as sentence builders and sentence puzzles' methods boosts the ability of students to master listening skills which are an integral part of the process of their linguistic competence and professional activity development.

### **Литература**

1. <https://www.tes.com/blog/why-we-have-been-teaching-listening-skills-wrongly-decades> (дата обращения 12.01.2020).
2. <https://ed.ted.com/lessons/what-is-imposter-syndrome-and-how-can-you-combat-it-elizabeth-cox> (дата обращения 14.11.2019).
3. <http://lsc.cornell.edu/notes.html> (дата обращения 14.11.2019).

## ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*О.И. Климахин, А.Ю. Перевезенцев*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
seapearlcook@mail.ru, lexquell@list.ru

**Аннотация:** в статье обосновывается эффективность лингвокультурологического подхода в обучении иностранному языку. Рассматривается сущность и содержание лингвокультурологической концепции обучения иностранному языку. Выделены способы и методы использования лингвокультурологического подхода на уроках иностранного языка.

**Ключевые слова:** лингвокультурологический подход; лингвокультурологическая концепция; лингвокультурологический комментарий; языковая картина мира; иностранный язык

## LINGUOCULTURAL APPROACH IN PROVIDING INSTRUCTION IN A FOREIGN LANGUAGE

*O.I. Klimakhin, A.Y. Perevezentsev*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article substantiates the effectiveness of the linguoculturological approach in providing instruction in a foreign language. The essence and content of the linguoculturological concept of providing instruction in a foreign language are considered. The ways and methods of using the linguoculturological approach in classes of a foreign language are highlighted.

**Keywords:** linguoculturological approach; linguoculturological concept; linguistic and cultural comments; linguistic picture of the world; foreign language.

Современные методологические исследования основаны на лингвокультурологическом подходе в обучении иностранному языку. Это связано со статусом языка как средства взаимопонимания и общения в мировом сообществе, усилением прагматических аспектов изучения иностранного языка в школе и в вузе, возрастанием роли обучения не только языку, но и культуре носителей языка.

Традиционная система обучения иностранному языку в общеобразовательной школе на протяжении долгого времени рассматривала язык,

главным образом, в системно-структурном аспекте, вне его связи с человеком – носителем языка и культуры, развитию которой он способствует и под влиянием которой развивается сам. В этом случае вне поля зрения оставалась культуруносная сущность языка.

В методике преподавания иностранного языка в школе методы и приемы, направленные на обучение языку с использованием лингвокультурологического компонента, еще разрабатываются, в связи с чем, особое значение в новой образовательной парадигме имеет лингвокультурологический подход к обучению иностранному языку.

Согласно ФГОС, формирование коммуникативной компетенции учащихся напрямую связано со страноведческими знаниями, поскольку культура способствует формированию разносторонней личности. Лингвокультурологический аспект обучения иностранному языку предполагает изучение лексики с культурным компонентом, культурологических сведений, традиций, обычаев и нравов носителей языка; позволяет учащимся включаться в диалог культур, познакомиться с достижениями своей культуры, традициями и нравами ее носителей, изучать язык как развивающееся явление.

Как отмечает Е.А. Быстрова, в современных условиях, когда межнациональный вопрос стоит особенно остро, взаимодействие культур необходимо для воспитания у учащихся уважения к другим народам, толерантности, для формирования у них умения существовать и осуществлять коммуникацию в многонациональном мире [1].

Лингвокультурологический подход в обучении иностранному языку, разработанный В.В. Воробьевым [2, с. 23–30], мотивирует учащихся на активную деятельность, выполнение исследовательских и творческих работ, помогает им глубже понять как свой родной язык и культуру, так и иноязычную.

Лингвокультурологическая концепция обучения иностранному языку предполагает:

- взаимосвязанное изучение языка и культуры;
- воспитание у учащихся общей гуманитарной культуры, интереса к духовным ценностям родной культуры;
- воспитание толерантности, уважительного отношения к языку и культуре других народов, понимание общечеловеческих ценностей в преломлении в национальных культурах;

Сущность лингвокультурологической концепции обучения иностранному языку заключается в следующем [3, с. 110]:

1. Понятие «языковая личность» – это центральное, системообразующее понятие лингвокультурологической концепции обучения иностранному языку. Основной целью обучения иностранному языку выступает

формирование языковой личности, а основу системы обучения составляют ее реальные культурные и коммуникативно-познавательные потребности.

2. Так как язык представляет собой застывший образ восприятия мира каждым конкретным народом, то познание языковой картины мира – это изучение миропонимания народа.

3. Осознание языка как феномена культуры, как культурно-исторической среды, в которой соединены воедино культура, традиции, история, требует описания национально-культурного компонента значений слов, фразеологии, афоризмов и др.

4. Наиболее ярко языковую картину мира отражают ключевые слова-концепты, символы и слова-образы.

Опыт работы педагогов иностранного языка показывает, что на практике лингвокультурологическая концепция обучения иностранному языку реализуется с помощью разных способов и методов обучения. Например, учащиеся могут составить собственные словари, в которые на протяжении учебного года они записывают новую лексику, связанные с ней фразеологизмы, загадки, общеупотребительные выражения, цитаты из литературы.

Л.Г. Саяховой был предложен следующий план работы над словом-концептом в старших классах [3]:

1. Мое ассоциативное поле (реалии, фоновая лексика, коннотативная лексика).

2. Словарный портрет слова: значение слова по толковым словарям, в словарях синонимов, антонимов, омонимов.

3. Слово в народном творчестве: поговорки, пословицы, фразеологизмы с этим словом (по фразеологическим словарям, словарям пословиц, поговорок).

4. Текстовый портрет слова в художественной литературе, слово в поэтической речи.

5. Мой текст.

Уроки, построенные таким образом, способствуют формированию межкультурной компетенции школьников. Работа с лингвокультурологическим комментарием оживляет процесс обучения учащихся, формирует познавательный интерес к иностранному языку, и, кроме того, на таких уроках учащиеся пользуются языком не только как средством общения, но и средством познания мира и себя в нем, учатся грамотно, активно и творчески владеть всеми видами речевой деятельности на английском языке.

Если соединить несложные адаптированные тексты с лингвокультурологическим комментарием при обучении английскому языку, то это

поможет обогатить учащихся знаниями о традициях и культуре других стран и донести до них богатство, глубину и уникальность любого иностранного языка.

Идеальным способом реализации лингвокультурологического подхода будет проведение специального урока развития речи. В качестве подготовки к таким урокам эффективны этимологические и этнофилологические «минутки», «пятиминутки».

На уроках иностранного языка можно использовать два вида лингвокультурологического комментария:

1) энциклопедический, имеющий объективный характер и разъясняющий упомянутые факты или явления; частным случаем энциклопедического комментария является лингвострановедческий, который раскрывает национальные особенности восприятия внеязыкового факта;

2) контекстуально-ориентированный, устанавливающий связь между данным фактом и содержанием текста.

Сочетание этих двух видов лингвокультурологического комментария, безусловно, будет способствовать развитию межкультурной компетенции у учащихся.

Мы считаем, что учащиеся должны самостоятельно подойти к обобщениям и выводам после работы с текстом. Этому будут способствовать вопросы и задания к тексту, упражнения творческого и поискового характера, позволяющие активизировать мыслительную и речевую деятельность учащихся.

### Литература

1. Быстрова Е.А. Диалог культур на уроках русского языка: пособие по развитию речи учащихся 7–9 классов общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2002.

2. Воробьев В.В. Прагматические аспекты лингвокультурологии // Сб. статей «Социопрагматика и преподавание иностранным языкам». – М.: МГИМО МИД РФ, 1997.

3. Саяхова Л.Г. Лингвокультурологический потенциал образования // Российский гуманитарный журнал. – 2015. – Т. 4. – № 2. – С. 110.

## МОРФОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА КОЛЛОКВИАЛЬНЫХ ЗОО- И ФИТОМОРФИЗМОВ

*Н.А. Клушин, Н.Б. Шестакова*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
klush@rf.unn.ru

**Аннотация:** рассматривается использование названий животных и растений для образной характеристики человека в условиях неофициального общения. Исследуются различные части речи, функционирующие в этом процессе.

**Ключевые слова:** денотат, сигнификат, деривационные отношения, лексико-семантический вариант.

## MORPHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF COLLOQUIAL ZOO- AND PHYTOMORPHISMS

*N.A. Klushin, N.B. Shestakova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the names of animals and plants used for figurative characteristics of a person in informal sphere of communication are under consideration. Different parts of speech functioning in this process are investigated.

**Keywords:** denotatum, significance, derivative relations, lexico-semantic variant.

Известно, что полнозначные словесные знаки являются характеризующими, поскольку они репрезентируют предметы, явления внутреннего и внешнего мира человека как по свойствам, воспринимаемым чувствами (визуально, тактильно и т.п.), по денотату, так и по их внутренним характеристикам, отображаемым мысленно, по сигнификату. Отмечается, что большая часть этих знаков представлена именами существительными, которые, как отмечает А.А. Уфимцева, составляют определенное «ядро» в лексиконе языка [1, с. 120].

Денотативный компонент значения имен существительных предполагает предметную отнесенность имени, вызывая у пользующихся языком предметное представление о некоей субстанции, вещи, лице и т.п., очерчивая тем самым круг референции данного слова в данном типе речи.

Все вышесказанное в полной мере относится к использованию названий животных и растений для образной характеристики человека в условиях неофициального общения. Зоо- и фитоморфная характеристика человека предполагает перенесение на последнего какого-либо признака, присущего тому или иному животному или растению, выделенному языковым коллективом. Иначе говоря, имена существительные-зоонимы и фитонимы имплицитно подразумевают имена прилагательные. Так, зооним *jackdaw* «галка» имплицитно подразумевает признак «болтливый», зооним *fox* «лиса» – признак «хитрый и т.п.; фитоним *prune* «слива» имплицитно подразумевает признак «глупый, доверчивый», фитоним *scrub* «кустарник» – признак «незначительный, мелкий», фитоним *daisy* «маргаритка» – признак «первоклассный, замечательный» и т.п. Ср. в русском языке: зооним *слон* имплицитно подразумевает признак «громоздкий, неуклюжий», зооним *заяц* – признак «трусливый»; фитоним *березка* – признак «стройный», фитоним *лопух* – признак «глупый, недалекий», фитоним *роза* – признак «красивый» и т.п.

Исследователи, занимающиеся проблемами зооморфии, ограничиваются обычно лишь именами существительными [2, с. 21–42]. Однако эмпирически очевидно и подтверждено материалами текстовых выборок из произведений художественной литературы, что для образной характеристики человека в условиях неофициального общения широко используются и другие части речи, связанные с зоосубстантивами, равно как и фитосубстантивами, деривационными отношениями, которые правомерно отнести к зоо- и фитоморфизмам (прилагательные, наречия и глаголы).

Поэтому представляется целесообразным выделить следующие виды указания на содержание характеристики человека, выраженной приведенными выше частями речи:

1. Характеристика человека выражена прилагательными, образованными путем суффиксации от имен существительных-зоонимов и фитонимов (слова типа *reckish* «голодный», *seedy* «нездоровый» и т.п.). Ср.: «A son! It'll be a son and it'll be me – Daniel Simpson! He would be a man and treated as such. No scheming *cattish* ways» [3, с. 51]; «What? Are they *fishy*?» Jon laughed [4, с. 271].

В этом качестве в английском языке используются не только имена прилагательные, зоо- и фитоморфизмы, но адъективированные имена существительные зоо- и фитоморфного происхождения. Ср.: «You are a young panther, a *lion* cub» [5, с. 296]; «Oh, boy, her *strawberry* lips made me crazy...» [6, с. 23].

2. Характеристика человека выражена глаголами, образованными по конверсии от имен существительных – зоонимов и фитонимов (слова

типа *to dog* «следовать за кем-либо», *to ape* «подражать», *to fox* «обманывать», *to flower* «цвести, находиться в расцвете»). Ср.: «He now views me with concern and *dogs* my footsteps» [7, с. 87]; «We don't have *to ape* your vile habits as well as your good ones» [8, с. 118]; «She *foxes* me. I'm sure she isn't the type to have a boy-friend» [9, с. 224]; «I wasn't born for poverty – I only *flower* among really jolly people...» [10, с.103].

Характеристика человека часто выражается словами, семантически связанными с исходным ботаническим или зоологическим номеном. Так, растения обладают признаками, в них происходят определенные процессы (глаголы типа *to bud* «распускаться», *to blossom* «расцветать» и т.п.), животные производят определенные звуки (глаголы типа *to bark* «лаять», *to purr* «мурлыкать и т.п.) Это так называемые субъектные глаголы, значение которых обозначает действие, замыкающееся в самом субъекте. В качестве субъекта выступает, естественно, то или иное животное или растение. При использовании же указанных глаголов для образной характеристики человека (его действий, манеры поведения и т.п.) субъектом становится сам человек, а глагол реализует переносный лексико-семантический вариант (ЛСВ). Ср.: *a cat purrs* «кошка мурлычет», *a man purrs* «человек говорит мягким успокаивающим голосом». «He was happy? Like a lark. He *blossomed out* like a rose and I enjoyed it» [9, с. 83]; «You're like a cat», she used to say when he rubbed his cheek against her arms. «Why don't you *purr* while you're about it?» [6, с. 29].

Следует отметить, что при использовании указанных частей речи для зоо- и фитоморфной характеристики человека некоторые зоосемизмы начинают «специализироваться» на выполнение функции только зооморфизмов. Так, например, прилагательные *brutal*, *lousy*, *bestly*, *fishy* употребляются только как зооморфизмы. Ср.: «What a *bestly* little man you are» [11, с. 57]; «What! Are they *fishy*?» Jon laughed [4, с. 271]; «I hate your *lousy* rox-ridden guts» [3, с. 89].

Таким образом, зоо- и фитосемизмы, используемые для образной характеристики человека, могут быть представлены различными частями речи. Реализуемый при этом переносный ЛСВ может быть либо узуально закрепленным за данным словом, либо оставаться потенциальным и реализоваться в отдельных случаях.

## Литература

1. Уфимцева А. А. Роль лексики в познании человеком действительности и в формировании языковой картины // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира. М.: Наука, 1988. – С. 108–141.

2. Гутман Е. А., Черемисина М. И. Образные значения зоонимов в словарях // Актуальные проблемы лексикологии и словообразования. Вып. 5. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1976. – С. 21–42.
3. Parker G. The Darkness of the Morning. – Moscow: Progress Publishers, 1978. – 238 p.
4. Galsworthy J. A Modern Comedy: Book 1. The White Monkey. – M: Progress Publishers, 1976. – 306 p.
5. London J. Martin Eden. – Moscow: Foreign Language Publishing House, 1954. – 433 p.
6. Huxley A. The Genius and the Goddess. – London, Glasgow: Triad Grafton Books, 1987. – 96 p.
7. Wodehouse P. Stories. – London: Penguin Books, 1978. – 256 p.
8. Archer J. Shall We Tell the President? – London: Coronet Books, 1982. – 286 p.
9. Chase I. I would Rather Stay Poor. – London: Gorgi Books, 1977. – 224 p.
10. Mansfield K. Selected Stories. – Moscow: Foreign Language Publishing House, 1957. – 183 p.
11. Maugham S. Theatre. Moscow: Vyssaya Skola, 1985. – 224 p.

**МНОГОЗНАЧНЫЕ КОМПОЗИТЫ С ПЕРВЫМ КОМПОНЕНТОМ  
«HAUPT» В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ:  
ОСОБЕННОСТИ МЕХАНИЗМОВ СЕМООБРАЗОВАНИЯ**

*Н.А. Крупнова*

Национальный исследовательский Нижегородский государственный  
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал  
krupnova.n.a@yandex.ru

**Аннотация:** в центре рассмотрения данной статьи – многозначные композиты с первым компонентом «*haupt*» в немецком языке. Данные производные подвергаются эпидигматическому анализу, в ходе которого устанавливается число лексико-семантических вариантов и пути их возникновения. Кроме того, они анализируются с точки зрения образования их семантической структуры на уровне гипер- и гипосем. Обращается особое внимание на сферу функционирования данных производных.

**Ключевые слова:** продуктивность, композиты, словообразовательные гнезда, лексико-семантические варианты, полисемант, полисемия.

**POLYSEMANTIC COMPOSITES WITH *HAUPT*  
AS THE FIRST COMPONENT IN GERMAN: FEATURES  
OF THE MECHANISMS OF SEME FORMATION**

*N.A. Krupnova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,  
Arzamas branch

**Abstract:** the focus of this article is on multi-valued composites with the first component “*haupt*” in German. These derivatives are subjected to epidigmatic analysis, during which the number of lexical-semantic variants and the ways of their occurrence are established. In addition, they are analyzed from the point of view of the formation of their semantic structure at the level of hyper- and hyposem. Particular attention is paid to the scope of functioning of these derivatives.

**Keywords:** productivity, composites, word-building nests, lexical-semantic variants, polysemant, polysemy.

Слово «*haupt*» обладает высокой семантической активностью в немецком языке. Его производные частотны и продуктивны в разных

сферах употребления немецкого языка, о чем свидетельствует широчайший спектр стилистических помет, а также разговорный, высокий и книжные стили.

Вопрос о статусе слова «*haupt*» и ему подобных, типа «*halb-*», «*Mangel-*», «*Edel-*», «*Mini-*» и других, нами был освящен более подробно ранее [1, с.294]. В рамках данной статьи лишь заметим, что мы будем придерживаться традиционной точки зрения, согласно которой в лингвистической литературе по отношению к таким формантам, занимающим промежуточное положение между компонентами композита и чистыми аффиксами, традиционно применяются термины «полуаффикс», «относительный аффикс», «относительно связанная морфема» [4, с. 152], «аффиксоид». Термин «относительно связанная морфема» оправдан тем, что речь идет о формах одной и той же морфемы, которая в зависимости от дистрибуции, выступает то в качестве свободной морфемы – корня слова, то в качестве связанной служебной морфемы [2, с. 43].

Слово «*haupt*» в немецком языке является существительным мужского рода. Оно по своей семантической структуре обладает пятью лексико-семантическими значениями, то есть является полисемантом. Словари отмечают такие значения данного слова: 1. *выс.* Голова, например: *das Haupt sinken lassen* (опускать голову); 2. *выс.* Глава, шеф, начальник, например: *die Häupter der Stadt* (городские власти); 3. *ноэм.* Вершина (горы); 4. Обух (топора); 5. *зидр.* Голова (шлюза) [3, с. 421].

Многозначных композит с первым компонентом «*haupt*» немного. Их можно разделить на две группы по количеству лексико-семантических вариантов, это: 1. Двухзначные композиты; 2. Трехзначные композиты.

Двухзначные композиты с первым компонентом «*haupt*» представлены в немецком языке следующими словами: *die Hauptarbeit* (основная работа), *der Hauptbetrieb* (основное предприятие), *das Hauptmotiv* (основной мотив), *der Hauptsatz* (главное предложение), *das Hauptschiff* (основной космический корабль), *die Hauptstrasse* (основная дорога), *der Hauptton* (основное ударение), *der Hauptzug* (основная черта) и другие. Эпидигматическая структура этих композит однотипна и прозрачна. Первое значение является прямым, наиболее употребительным, второе – переносным, образованным на базе первого на основе общности переноса по функции «быть главным, главенствовать».

Механизм семообразования двухзначных композит более подробно рассмотрим на примере слова *der Hauptzug*. Этот композит входит в состав двух словообразовательных гнезд с вершинами «*das Haupt*» и «*der Zug*». Обе вершины являются полисемантами и имеют соответственно 5 и 19 лексико-семантических вариантов (далее ЛСВ). В формировании семантической структуры названного выше композита участвуют второй



первой субстантивной вершины и 3ЛСВ второй задействованы в механизме формирования семантической структуры композита. Рассмотрим их более подробно.

- das Haupt → 2ЛСВ *выс.* **Глава, шеф, начальник**  
 der Mann → 3ЛСВ **человек** (*ein ganzer Mann – цельная личность*)  
 [3, с. 562]  
 der Hauptmann → 1ЛСВ **капитан** (*армии*)  
 ↘ 2ЛСВ **предводитель** (*отряда, войска*)  
 ↘ 3ЛСВ **главарь** (*банды*)

Все три значения композита образованы при участии 2ЛСВ и 3ЛСВ обеих субстантивных вершин соответственно, опосредованных путем через синонимы: капитан, предводитель, главарь – это все люди, обладающие качествами первенства, возглавляющие что-либо. Семная связь – гиперо-гиперонимическая: **глава, человек – капитан, предводитель, главарь**. Подобный механизм семообразования имеют композиты *der Hauptgang* (*основной проход*), *die Hauptstelle* (*главное место*), *der Hauptteil* (*главная часть*) и другие.

Композит *das Hauptwerk* входит в состав двух словообразовательных гнезд с вершинами «*das Haupt*» и «*das Werk*». Обе вершины также являются полисемантами и обладают пятью значениями, из которых также второй ЛСВ первой субстантивной вершины и второй и третий ЛСВ второй задействованы в механизме формирования семантической структуры композита. Рассмотрим их более подробно.

- das Haupt → 2ЛСВ *выс.* **глава, шеф, начальник**  
 das Werk → 2ЛСВ **произведение, сочинение**, (*научный*) **труд**  
 ↘ 3ЛСВ **завод, фабрика, предприятие, станция**  
 [3, с. 896]  
 das Hauptwerk → 1ЛСВ **центральное (главное) произведение**  
 (*писателя*)  
 ↘ 2ЛСВ **головное (базовое) предприятие** (*фирмы*)  
 ↘ 3ЛСВ **главная электростанция** (*в энергосистеме*)

Субстантивная вершина «*das Haupt*» формирует значение композита своим вторым ЛСВ непосредственно, семная связь – гиперо-гипонимическая: **глава – главный, центральный**. Вторая субстантивная вершина «*das Werk*» спроецировалась на первое значение композита своим вто-

рым ЛСВ непосредственным путем, семная связь – гиперо-гиперонимическая: **произведение – произведение** и своим третьим ЛСВ на второе и третье значения композита также непосредственным путем, семная связь – гиперо-гиперонимическая: **предприятие, станция – предприятие, станция**. Подобный механизм самообразования имеют композиты *der Haupthahn* (*первое лицо*), *der Hauptträger* (*главная балка*) и другие.

Таким образом, механизм самообразования семантической структуры многозначных композит с первым компонентом «*haupt*» практически во всех случаях носил непосредственный характер, иногда связь осуществлялась через синонимы на уровне гипер- или гипосем. Двухзначные композиты составляют большинство, в отличие от трехзначных. Отметим также, что стилистические возможности производных с «*haupt*» охватывают широкую сферу их функционирования. Об этом свидетельствует широкий спектр стилистических помет: *фон.*, *техн.*, *иск.*, *гидр.*, *ж-д.* и других.

В заключении подчеркнем, слово «*haupt*» обладает широким семантическим потенциалом, модели с ним продуктивны в немецком языке, а его производные частотны и употребительны в разных сферах человеческой деятельности.

### Литература

1. Крупнова Н.А. Словообразовательный и семантический потенциал слова «*halb*» в немецком языке // Филологические науки: вопросы теории и практики. – 2019. – № 5 – С. 292–296.
2. Кубрякова Е. С. Что такое словообразование / Е.С. Кубрякова // – М., Издательство Наука, 1965. – 78 с.
3. Немецко-русский (основной) словарь: Ок. 95.000 слов / Автор-составитель К. Лейн, Д.Г. Мальцева и др. 2-е изд. М.: Рус. яз. – 1993. – 1029 с.
4. Фляйшер В. Словообразование немецкого языка / В. Фляйшер // Ляйпциг. – 1993. – 361 с.

## ОБРАЗ АНГЛИИ И АНГЛИЧАН В ВОСПРИЯТИИ РУССКИХ ХУДОЖНИКОВ СЛОВА

*Н.А. Кубанев, Л.Н. Набилкина*

Национальный исследовательский Нижегородский государственный  
университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал  
nabilkina@yandex.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается вопрос о взаимоотношениях России и Великобритании, начиная со времен Ивана Грозного и до наших дней. Особое внимание уделяется изображению жизни и национального характера англичан русскими писателями. В результате делается вывод о том, что они заложили традиции русской имагологии как части культурологии в целом.

**Ключевые слова:** национальный характер, противоречия, травелог, имагология, образ.

## THE IMAGE OF ENGLAND AND THE ENGLISH IN THE COMPREHENSION OF RUSSIAN WORD MASTERS

*N.A. Kubanev, L.N. Nabilkina*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,  
Arzamas branch

**Abstract:** the article touches upon the relations between Russia and Great Britain since Ivan the Terrible and up to nowadays. Special attention is paid to the description of Englishmen's life and national character made by Russian writers. The authors of the article come to the conclusion that it was the foundation of Russian imagology as the part of culturology in general.

**Keywords:** national character, contradictions, travelogue, imagology, image.

Англия всегда служила объектом пристального интереса русского общества, и вызывала двойственное отношение. С одной стороны, у Англии и России до середины XIX века никогда не было противоречий, в отличие от других европейских держав. С другой, во все времена именно Англия являлась подстрекательницей всех международных конфликтов России.

Первые контакты России с Англией относятся к эпохе Ивана Грозного, когда капитан Ричард Ченслер «заплутался» в море и случайно попал в далекую Московию, о которой у англичан, да и всего западного мира были довольно смутные представления. Он был облакан царем, а

англичане произвели на Ивана Грозного такое благоприятное впечатление, что получили право беспošлинно торговать по всей Руси.

Конечно, на Руси того времени были тексты, в которых была представлена Англия, но это были дипломатические депеши, частные письма и свидетельства путешественников и торговцев.

Первым, кто дал подлинно художественное представление об Англии, был молодой Н.М. Карамзин. Он не только выразил «русский» взгляд на страну и ее народ, но и показал свое отношение к этой стране. В «Письмах русского путешественника» (1791–1794) он впервые в русской словесности воплотил национальный образ англичан.

Следуя за русским Путешественником, мы обстоятельно знакомимся с многими важнейшими сторонами английской жизни: Тауэром, Вестминстером, английским судопроизводством и биржей, королевским театром и королевским обществом (английской академией наук), но наиболее интересны суждения Путешественника о народе в целом и английском характере в частности. Он восхищается глубокомысленностью англичан и их склонностью к благотворительности, витиеватостью адвокатов и скромностью лордов, но жить в Англии он не хочет. И в этом заключается одно из проявлений «русскости» Путешественника. В Англии ему «холодно». Но «холодно» не только и не столько из-за климата природного, сколько психологического. «Видеть Англию очень приятно: обычаи народа, успехи просвещения достойны примечания и занимают ум ваш. Но жить здесь для удовольствий общежития есть искать цветов на песчаной равнине», – метафорически замечает Карамзин [1, с. 501].

Весьма глубоки его наблюдения за национальным характером англичан, в котором скрыта двойная мораль, столь характерная для Запада в целом: «Англичанин человеколюбив у себя; а в Америке, в Африке и в Азии едва ли не зверь: по крайней мере с людьми он обходится там как со зверями [1, с. 485]. «Письма» написаны еще до обретения США независимости, так что отношение метрополии к своим североамериканским колониям было ничуть не лучше, чем к туземцам в Африке и в Азии.

За подобными наблюдениями и комментариями стоит сугубо русская оценка окружающего мира. По сути дела, Карамзин в своих «Письмах» заложил сравнительно-оценочную традицию в русской литературе, ималогический подход, который нашел свое продолжение и развитие в творчестве М.Е. Салтыкова-Щедрина, И.А. Гончарова, А.И. Куприна, И.Г. Эренбурга и многих других замечательных русских писателей.

В свою очередь, Карамзин отталкивался от стерновской традиции, заложенной еще «Сентиментальным путешествием» (1768), в котором Стерн выразил «английский» взгляд на природу вещей. Он был убежден, что Англия лучшая страна в мире, а англичане – лучший народ. Стерн по своим взглядам был очень похож на создателя английского буржуазного

романа Д. Дефо, который в своем романе «Жизнь и необычайные приключения Робинзона Крузо» доказывал со всей страстью своего таланта, что простой свободорожденный англичанин – высшее творение Бога.

Традиции Карамзина продолжил И.А. Гончаров. Его «Фрегат «Паллада» (1855) замечательный пример документальной беллетристики, уникального сочетания эпистолярного и дневникового стиля. Травелог Гончарова отличается тем же аналитическим подходом к оценке внешнего мира и современной действительности, как и «Письма русского путешественника». Как и Карамзин, автор «Фрегата «Паллады» выражает собственные суждения об увиденном, не ограничиваясь лишь перечислением фактов, но снабжает их собственным комментарием. Как и Карамзин, Гончаров представляет русский взгляд на заграницу, создает увиденный глазами русского художника слова свой «русский» образ чужих стран и народов. Недаром он говорит о «Фрегате «Паллада», как о «маленьком русском мире», который вторгается в большой внешний мир. Следя за событиями глазами Гончарова, читатель вновь сталкивается с русской точкой зрения на социально-политические, культурные, экономические и бытовые процессы развития за рубежами России.

Говоря об Англии, Гончаров восхищается совершенством английской почты, отношению англичан к сельскому хозяйству, тем тцанцием, с которым они возделывают поля, превращая их в «расписные паркеты», а траве придают «вид, цвет и мягкость бархата». «В поле не найдешь праздного клочка земли; в парке не найдешь самородного куста», – со смешанным чувством восхищения и осуждения пишет Гончаров [2, с. 97]. С другой стороны, ему, как русскому человеку, претит подобная заорганизованность, и он с иронией замечает, что «в животном стремление к исполнению своего назначения простерта, кажется, до разумного сознания, а в людях, напротив, низведена до степени животного инстинкта» [2, с. 98]. В то же время писатель не мог не признать, что именно организованность, целенаправленность и специализация лежат в основе «успехов на всех путях» Англии. Но он же видит и все пороки этой заорганизованности. «Добродетель лишена своих лучей: она принадлежит обществу, нации, а не человеку, не сердцу», – пишет Гончаров [2, с. 99]. По его мнению, в Англии уживаются честность в делах и мошенничество, скарденность и филантропия, законопослушность и тяга к преступлениям. Однако по поводу любви к ближнему, Гончаров иронично замечает: «Филантропия возведена в степень общественной обязанности, а от бедности гибнут не только отдельные лица, семейства, но целые страны под английским управлением» [2, с. 101].

Травелог Гончарова превратился бы в сухой отчет, если бы он прошел мимо внимания к быту, кухни, манер и обычаев англичан. Смягчают довольно жесткие суждения об английском обществе наблюдения за неко-

торыми особенностями англичан. Истинная англичанка подлинно красива: «Не судите о красоте англичан и англичанок по тем рыжим господам и господам, которые дезертируют из Англии под именем шкиперов, машинистов, учителей и гувернанток, особенно гувернанток: это обогривши, красивой женщине незачем бежать из Англии: красота – капитал» [2, с. 108]. Далее он слагает панегирик как английской женщине, так и английскому мужчине, признавая, «что все, начиная с человека, породисто и красиво в Англии» [2, с. 109].

В XX веке традицию травелога, построенного на сопоставлениях, продолжил А.И. Куприн. В этом плане немалый интерес представляют его путевые очерки «Немножко Финляндии» (1909); серия очерков о Франции – «Лазурный берег», «Париж домашний», «Юг благословенный»; об Италии и итальянцах – «Средиземная забастовка», «Венеция»; Америке и американцах – «Заметки о Джеке Лондоне». Среди бытовых зарисовок мы находим и характеристику народа. Однако в некоторых своих произведениях Куприн отрешается от бытовой стихии и оперирует преимущественно социально-политическими понятиями. Пример тому – очерк «Редьярд Киплинг». Он начинается с обобщенной характеристики Англии. В этой развернутой характеристике подмечены и учтены зорким писательским глазом основополагающие черты англичан как народа и Англии как страны и государства. Куприн успешно создает впечатляющий образный ряд, в котором присутствуют ведущие составляющие национального имиджа – от бифштекса и эля до государственной политики и гимна. В очерке, посредством литературной характеристики, раскрывается и образ самого англичанина, образ противоречивый и цельный, верный и ошибочный, каким только и может быть типический портрет представителя любого народа.

Англия представляла глубокий интерес и в XX веке, в советскую эпоху. В золотой фонд русского словесности вошли травелоги И. Эренбурга «Англия. Город – притча», В. Осипова «Британия глазами русского», В. Овчинникова «Корни дуба». Они продолжили традицию «русского» взгляда на мир, традицию русской имагологии как составной части русской культурологии.

### Литература

1. Карамзин Н.М. Письма русского путешественника. – М.: Правда, 1988. – 580 с.
2. Гончаров И.А. «Фрегат «Паллада». – М.: Гослитиздат, 1950. – 316 с.
3. Куприн А.И. Редьярд Киплинг. Собр. соч.: ГИХЛ, 1958. – Т. 6. – 704 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

*Е.В. Куликова*

Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
e.kulikova@bk.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается вопрос о реорганизации учебного процесса с учетом запросов современности – внедрении ИКТ и образовательных интернет-ресурсов. Акцент сделан на игровом принципе и интерактивности. Представлены обзор и примеры использования апробированных на занятиях электронных ресурсов и инструментов.

**Ключевые слова:** ИКТ, игровой принцип, игры, английский язык.

## THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGY IN TEACHING THE ENGLISH LANGUAGE

*E.V. Kulikova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article discusses the issue of reorganizing the educational process, taking into account the demands of our time, that is, the implementation of ICT and educational Internet resources; the emphasis is on the game principle and interactivity. The review and examples of the use of electronic resources and tools tested in the classroom are presented.

**Keywords:** ICT, game principle, games, the English language.

На современном этапе развития общества происходит сдвиг в способе мышления и видения, формируется новый тип «человека играющего» – homo mobiludens [1], живущего благодаря информационным технологиям, изменившим его способы и формы активности. Игра становится способом удовлетворения его насущных антропологических потребностей.

В связи с этим перед преподавателем встает вопрос, как по-новому организовать взаимодействие всех субъектов образовательного процесса

для эффективного продвижения по образовательной траектории. Для этого необходимо решение ряда задач. Во-первых, поиск средств и технологий в учебном процессе, учитывающий психологические и поведенческие особенности современного человека – «поколение Z», «цифровое поколение» (digital generation) [2]. Во-вторых, отбор технологий, способствующих созданию условий для снижения уровня языковой тревожности [3] и позволяющих сделать процесс обучения иностранному языку эффективным, содержательным и интересным для обучаемых. В-третьих, поиск средств, помогающих преподавателю упростить подготовку к занятию, освежить методический арсенал новыми идеями, заставить технологии работать на себя.

Современные компьютерные технологии и ресурсы сети Интернет помогают активизировать работу всех участников учебного процесса и должны быть интегрированы в преподавание иностранных языков как эффективный дополнительный инструмент обучения [4, 5]. ИКТ помогают разнообразить занятия, повышая заинтересованность учащихся, дают возможность легко адаптировать учебные материалы в соответствии с потребностями и реакцией учащегося; способствуют внедрению игрового принципа в учебно-познавательную деятельность; снимают ряд проблем при дистанционном обучении, обеспечивают быструю обратную связь.

Цель статьи – представить обзор апробированных нами наиболее полезных электронных ресурсов и инструментов, отобранных в соответствии с перечисленными выше положениями; привести примеры их использования.

Условно эти ресурсы можно разделить на несколько категорий. К первой относятся ресурсы с готовыми материалами. Их предоставляют образовательные сайты <https://www.vocabulary.cl/Lists.htm> (работа со словарным запасом по различным темам в зависимости от уровня владения английским языком); <https://www.grammar.cl/english-teacher-resources.htm> (рабочие листы, охватывающие некоторые темы грамматики); <https://www.eslvideo.com> (видео с заданиями в зависимости от уровня владения английским языком); <https://www.teachingenglish.org.uk/resources/adults/activities> (широкий спектр небольших заданий для взрослых учащихся); <https://prezi.com/gallery/> (коллекция презентаций на различные темы); <https://ed.ted.com> (коллекция тематических видео в образовательных целях).

На основе ресурсов второй категории можно создавать свои документы или воспользоваться банком уже готовых упражнений: <https://quizlet.com/ru> (позволяет легко запоминать любую информацию, которую можно представить в виде учебных карточек; можно добавлять

картинки и аудиофайлы); <https://www.liveworksheets.com> (позволяет превратить традиционные печатные листы (doc, pdf, jpg) в интерактивные онлайн-упражнения с аудио, видео; упражнения на перетаскивание, соединение со стрелками, множественный выбор; отлично подходит для домашнего задания); <https://www.flippity.net/NoSS.htm> (игры, викторины, кроссворды).

Следующая категория – инструменты, предназначенные для создания различного рода упражнений и игр: <http://www.toolsforeducators.com> (различного вида кроссворды, поиск слова, настольные игры, рабочие листы с изображениями и аудио); <https://tools.atozteacherstuff.com> (кроссворды, поиск слова, штрих-код головоломки для отработки написания слов по буквам); <https://myfreebingocards.com> (игра «бинго» различного вида); <https://makeprintplay.com> (поиск слова, слова с переставленными буквами), <https://shlyara-game.ru> (генератор слов для игры «шляпа»).

Упражнения на основе этих ресурсов можно использовать как в классе (оффлайн занятия), так и дистанционно (онлайн занятия), например, применяя Skype или Zoom. Особо остановимся на бесплатных инструментах Kahoot (<https://getkahoot.com>), Plickers (<https://get.plickers.com>), которые позволяют сразу опросить, увидеть работу и узнать мнение каждого учащегося.

Kahoot – платформа для проведения викторин и тестов в игровой форме. Преподаватели могут создавать собственные викторины с вариантами ответов либо использовать готовые тесты от коллег по всему миру. Для проведения викторин нужен компьютер, проектор и наличие смартфонов (с доступом в Интернет) у студентов. Вопросы викторины и варианты ответов появляются на экране преподавателя, а отвечают учащиеся со своих мобильных телефонов.

Plickers позволяет мгновенно оценить ответы всего класса. Используются планшет или смартфон преподавателя, чтобы считывать QR-коды с именных карточек учеников. Карточка у каждого ученика своя, её можно поворачивать, что даёт четыре варианта ответа. Преподаватель выводит тестовые вопросы на экран и сканирует ответы учеников со своего телефона или планшета. Учащимся при этом не нужны телефоны и доступ к интернету, а учитель может мгновенно видеть результаты тестов на экране. Процесс проверки понимания или обсуждения вопросов основывается на игровом принципе.

Ценными помощниками преподавателя также будут инструменты ZipGrade, сервисы Google, Power Point, Canva (<https://www.canva.com> – современный графический редактор, который упростит создание визуально приятного обучающего контента); Vocaroo (<https://vocaroo.com> – сервис для отправки голосовых сообщений через Интернет).

ZipGrade (<https://www.zipgrade.com>) позволяет быстро проверить тесты. Для этого распечатываем бланки ответов с сайта, даем заполнить ученикам и сканируем их листы ответов со своего смартфона. Результаты автоматически пересчитываются в проценты и сохраняются в памяти приложения.

Сервисы Google также полезны в работе: <https://docs.google.com/forms> (создание онлайн тестов); <https://docs.google.com> (создание документа можно редактировать всем одновременно; полезен при мозговом штурме); <https://jamboard.google.com> (интерактивная доска). Запросы в Google позволяют провести небольшие интерактивные упражнения. Например, по запросу "spinner" Google покажет крутящееся колесо с цифрами («колесо фортуны»). Каждой цифре можно определить глагол или вопросительное слово. С тем, что выпало на колесе, задаем вопрос партнеру или партнерам. Сфера применения ограничена только фантазией педагога.

При проведении элементов занятий в игровой форме нами часто используются возможности инструмента Power Point для создания интерактивных игр со спецэффектами, музыкой и посильным интеллектуальным заданием. Например, нами были адаптированы шаблоны игр (Jeopardy; Wheel of Fortune; What? Where? When?; Tic-Tac-Toe) для проверки остаточных знаний в конце блока тем, в качестве игровой речевой разминки в начале занятия, а также для отработки грамматических тем. Шаблоны можно найти на просторах Интернета, например, для игры «Jeopardy» по адресу: <https://www.template.net/business/word-templates/blank-jeopardy-template>.

Представленные ресурсы и инструменты помогают по-новому осуществлять учебный процесс, который основывается на принципе интерактивного, коммуникативно-ориентированного обучения. Они позволяют интенсифицировать усвоение учебного материала и отвечают психологическим и поведенческим особенностям современного студента. ИКТ должны быть логическим, системным и эффективным дополнением к учебному процессу.

### Литература

1. Беляева Л.А., Новикова О.Н. «Человек играющий» в эпоху постмодерна // Идеи и идеалы. – 2018. – Т. 2, № 3(37). – С. 82–91.
2. Кулакова А.Б. Поколение Z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. – 2018. – № 2 (42). – С. 1–10.
3. Калганова Г. Ф., Марданшина Р. М. Проблемы языковой тревожности при изучении иностранного языка в вузе экономического профиля //

Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). Modern Research of Social Problems. – 2015. – № 11 (55). – С. 608–619.

4. Архипова М.В., Золотова М.В. Возможности учебных электронных курсов в процессе обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов // Вестник университета. – 2014. – № 20. – С. 255–257.

5. Dilek Büyükaşık. The use of ICT in teaching English as a foreign language // Participatory Educational Research (PER), Special Issue 2016-IV. – 2016. – P. 73–77.

## **ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

*С.В. Лазаревич, А.В. Ерофеева, И.В. Леушина*

Нижегородский государственный технический университет  
им. Р.Е. Алексеева  
svetlaz15@gmail.com, a\_erofeeva@mail.ru, leushinai.v@yandex.ru

**Аннотация:** в статье отмечается востребованность гуманитарной составляющей профессионального образования с акцентом на иноязычную подготовку будущих специалистов технического профиля.

**Ключевые слова:** иностранный язык, профессиональные компетенции, технический вуз, иноязычная подготовка.

## **FOREIGN LANGUAGE AS A FORMATION TOOL OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF THE TECHNICAL HIGHER EDUCATION INSTITUTION GRADUATE**

*S.V. Lazarevich, A.V. Erofeeva, I.V. Leushina*

Nizhniy Novgorod State Technical University named after R.E. Alekseev

**Abstract:** the article notes the relevance of the humanitarian component of vocational education with an emphasis on foreign language training of future technical specialists.

**Keywords:** foreign language, professional competence, technical college, foreign language training.

Происходящий переход России к инновационному социально ориентированному типу экономического развития невозможен без создания конкурентоспособной национальной инновационной системы на основе взаимодействия образовательных, научных, производственных и других структур во всех сферах экономики и общественной жизни. Человеческий фактор в этой системе занимает приоритетное место, так как от него зависит эффективность принимаемых и осуществляемых инновационных решений. Именно инновационная личность способна осуществлять комплексный подход к решениям междисциплинарных задач фундаментальной, прикладной, отраслевой науки и промышленности. При этом к

профессиональному портрету специалиста в области техники и технологии добавляются новые компетенции, затрагивающие, в том числе способность к организации взаимодействия в научной и производственных сферах на уровне международных контактов.

Иноязычная подготовка в неязыковом вузе должна быть нацелена на обеспечение возможностей участия студентов различных направлений в международном сотрудничестве, решения профессиональных задач с использованием как отечественного, так и зарубежного опыта. Уровень владения иностранным языком выпускника вуза должен позволить ему извлекать информацию из иноязычных научных изданий, понимать специализированные тексты, делать сообщения о проводимых исследованиях, письменно представлять научно-практические результаты, вести деловую переписку с зарубежными коллегами.

Через иностранный язык идет уточнение терминологического и концептуального содержания профессионально-релевантных дисциплин, что способствует профессиональному и интеллектуальному развитию обучающихся, а иностранный язык выступает как средство образования и профессиональной коммуникации [1].

Очевидна необходимость получения ответов на такие острые вопросы, касающиеся обучения иностранному языку студентов технического вуза, как, например:

- оптимальная организация учебного материала в рамках дисциплины в зависимости от степени подготовленности студента и этапа обучения;
- способы формирования языковой личности профессионала в кратчайшие сроки;
- методы формирования новых структур мышления у студентов в связи с изучением ими иностранного языка;
- механизмы освоения студентами иностранной культуры через речевую деятельность на изучаемом языке для бесконфликтного общения с её представителями, в том числе в предметной области будущей профессиональной деятельности обучающегося.

Для этого необходимо рассматривать проблемы управляемого овладения студентами неязыкового вуза иностранным языком в нескольких аспектах, системно, охватывая задачи обучения иностранному общению, аксиологическую, когнитивную и личностную стороны овладения языком [2,3].

Так, с учетом специфики технического вуза, для обучения навыкам практического владения разговорно-бытовой речью применима «теория управления усвоением» П.Я.Гальперина, а на уровне профессионализа-

ции, когда ситуации общения не повторяются полностью и на первое место в коммуникативной среде выходит креативный компонент, – концепция «деловых игр». В когнитивном плане овладение иностранным языком должно рассматриваться как задача формирования мировоззрения студента через призму культуры страны изучаемого языка, с учетом её национальной специфики, в том числе и в области его будущей профессиональной деятельности [4]. Очень важен аксиологический, ценностный, аспект иноязычной подготовки, поскольку он связан с мотивацией студента к языковому образованию. Будущий специалист технического профиля должен осознавать, что иностранный язык для него является таким же необходимым инструментом обеспечения собственной жизни, как профессиональные знания, навыки и умения в области выбранной специальности. Следует упомянуть в обсуждаемом контексте профессиональную рефлексию, важнейшими компонентами которой являются осознание как уже действующим, так и будущим специалистом того, какие знания ему требуются дополнительно, и видение путей их приобретения. При этом следует помнить о том, что профессиональная компетентность трактуется многими исследователями как сложная интегральная характеристика выпускника, способного и готового к решению определенного типа профессиональных задач на основе когнитивного, коммуникативного, социокультурного опыта и ценностного отношения к профессии, непосредственно связанного с мотивированностью к профессиональной деятельности [5].

Особое место занимает личностный аспект овладения иностранным языком. С ним связаны, например, проблемы поведения студента в группе, отношения его к языку, позитивной или негативной установки на иноязычное общение. Рассмотрения проблемы «автономии» обучающегося только в дидактическом или методическом плане явно недостаточно. В психологии, например, известны различные индивидуально-психологические особенности человека, которые определяют тип его личности и влияют на процесс учения, в результате чего у обучающихся формируется определенный способ выполнения деятельности в процессе познания. Оптимальность процесса иноязычной подготовки обеспечивается за счёт создания благоприятных условий для развития самообразования и самореализации личности обучающегося в контексте новых задач подготовки специалиста высокого уровня, владеющего иностранным языком.

Видимо, решения большинства задач, возникающих при обучении студентов иноязычному общению, находятся на стыке целого ряда обла-

стей знаний: педагогики, психологии, методики, психолингвистики, техники (применительно к студентам технических вузов). Одним из наиболее эффективных путей движения к ним выступает такое направление как акмеолингвистика, ставящая целью изучить и использовать закономерности, факторы, условия и механизмы развития и саморазвития обучающихся для достижения или наиболее высоких результатов. Рациональное использование и разумное сочетание как традиционных, так и инновационных организационных форм подготовки студентов технических вузов в современных условиях (с учетом непрерывности, профессиональной ориентированности, практической направленности) способствует формированию поликомпетентных выпускников и повышению их конкурентоспособности на рынке труда.

### Литература

1. Илларионов И.Е., Леушина И.В. К вопросу о гуманитарной составляющей подготовки выпускника технического вуза // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2015. – № 2(86). – С. 154–158.
2. Цветкова С.Е., Ерофеева А.В., Лазаревич С.В. Контроль иноязычной подготовки будущих специалистов в условиях технического вуза // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 53-4. – С. 302–317.
3. Лазаревич С.В., Хайбулина Д.Р. Использование интерактивных методов в образовательном процессе в свете требований ФГОС 3+ // В сб.: Педагогические чтения в ННГУ / Отв. ред. И.В. Фролов. Арзамас: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского», Арзамасский филиал. – 2015. – С. 253–255.
4. Попков В.А., Коржув А.В., Рязанова Е.Л. Критическое мышление в контексте задач высшего профессионального образования. – М.: Изд-во МГУ, 2001. – 168 с.
5. Салтыкова А.А., Леушина И.В. Иноязычная подготовка как неотъемлемый компонент профессионально-личностного становления студентов технического вуза // Alma mater (Вестник высшей школы). – 2017. – № 6. – С. 51–55.

## **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДЧИКОВ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

*В.Г. Лаптенков*

Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
laptenkov.post@mail.ru

**Аннотация:** в данной статье рассматриваются особенности использования различных видеоматериалов в процессе обучения переводчиков в сфере профессиональной коммуникации.

**Ключевые слова:** видеоматериалы, коммуникативная компетенция, учебный перевод, коммуникативная ситуация перевода.

## **BENEFITS OF VIDEOS FOR TEACHING TRANSLATORS AND INTERPRETERS IN THE FIELD OF PROFESSIONAL COMMUNICATION**

*V.G. Laptenkov*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article considers peculiarities of using various videos in teaching translators and interpreters in the field of professional communication.

**Keywords:** videos, communicative competence, academic translation, communicative situation.

При обучении иностранному языку разнообразные видеоматериалы широко используются с целью формирования коммуникативной компетенции учащихся. Особенно важным их использование представляется при формировании навыков аудирования, поскольку используемый видеоряд нередко облегчает процесс понимания учащимися непосредственно текста.

Различные видеоматериалы активно применяются в процессе подготовки переводчиков, а при обучении синхронному переводу являются поистине незаменимым источником. Мы разделяем точку зрения В.В. Сдобникова, согласно которой цель учебного перевода заключается

в развитии профессиональных переводческих компетенций [1, с. 87]. И основная цель занятий по практике перевода со студентами, обучающимися по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» состоит в формировании переводческих компетенций, развитии переводческих навыков, которые после завершения курса обучения позволят студентам эффективно переводить тексты в определенной сфере профессиональной коммуникации. Современные инновационные образовательные технологии дают поистине широкие возможности для успешного достижения этой цели, обеспечивая всестороннее интеллектуальное и творческое развитие учащихся. Просмотр и перевод видеоматериалов различного характера позволяют расширить диапазон применяемых во время занятия учебных материалов, делая его более интересным для учащихся, повышают их мотивацию к обучению, и, самое главное, помогают приблизить учебную коммуникативную ситуацию перевода к реальной. Для создания такой ситуации необходимо использовать аутентичные материалы, тексты записанные носителями языка, по возможности из разных англоговорящих стран и их регионов. Использование таких материалов также способствует развитию у учащихся хороших навыков аудирования.

Особое значение при обучении переводчиков в сфере профессиональной коммуникации имеет отбор текстов для перевода. Они, с одной стороны, должны принадлежать определенной сфере профессиональной, и, с другой стороны, содержать разнообразный лексический и грамматический материал, интересный с точки зрения перевода. Возьмем, например, тексты экономического характера. Это в основном тексты информационные, которые могут содержать элементы публицистики, встречающиеся в статьях и выступлениях по экономической тематике. Все это относится и к видеоматериалам. В качестве таковых могут выступать рекламные ролики, презентации, записи новостей в сфере экономики, телепередач соответствующей тематики, конференций, переговоров и т.п. Необходимо учитывать сложность текстов и их длину, которая может варьироваться от 2–3 минут до достаточно продолжительных видеоматериалов (например, запись доклада на конференции). Длина переводимого текста определяется преподавателем, при этом важно, чтобы сложность данных текстов постепенно росла.

В настоящее время принято считать, что процесс перевода состоит из этапа восприятия и понимания текста оригинала, этапа собственно перевода и этапа редактирования и анализа, при чем в реальной ситуации четкие границы между этими стадиями отсутствуют, а сами этапы наиболее полно представлены в письменном переводе [2, с. 8]. На занятии предусмотрен главным образом последовательный перевод видеоматериалов.

Для выполнения последовательного перевода переводчиком должны быть поняты смысл и нюансы исходного сообщения, он должен запомнить его содержание, последовательность изложения и особенности, и адекватно воспроизвести его на другом языке [3, с. 4]. Нам представляется, что по этой причине и, поскольку главной задачей при работе с видеоматериалами остается формирование навыков перевода, работа с текстом на всех этапах просмотра будет иметь определенные особенности. Так, на преддемонстрационном этапе ставится переводческая задача, объясняется порядок работы, в некоторых случаях, особенно на начальной стадии обучения, снимаются возможные трудности восприятия текста, даются значения отдельных лексических единиц, незнакомых учащимся, преимущественно тех, значение которых не может быть определено по контексту, а также выполняются разнообразные предтекстовые задания. В некоторых случаях текст можно полностью просмотреть от начала до конца и только затем перевести, или преподаватель делает паузы и выбирает студента, который переводит просмотренный фрагмент. Если видеоматериал достаточно короткий, а уровень сформированности переводческих навыков студентов высокий, текст может переводиться полностью без пауз. При этом нужно помнить, что перевод более длинных текстов требует владения студентами некоторыми навыками переводческой скорописи. На последедемонстрационном этапе, после того как текст был переведен, также могут выполняться различные задания. Затем подводятся итоги, то есть разбираются ошибки и «находки», сделанные в процессе перевода. Иногда целесообразно раздать уже просмотренный текст в виде распечатанного материала или вывести его на экран с целью его детального разбора и перевода. Упражнения для работы с видеоматериалом до и после просмотра, как правило, составляются самим преподавателем.

Использование видеоматериалов не ограничивается рамками аудитории. Они могут эффективно применяться в качестве домашнего задания и для самостоятельной работы студентов. В этом случае данный на дом видеоматериал студенты могут переводить и письменно (впрочем, такую форму работы нельзя исключать и в аудитории). Такие домашние задания помогают студентам приобрести навыки понимания и перевода устных текстов в более комфортной обстановке, добиваться более высокого качества перевода, что положительно сказывается на их мотивации и самомотивации. Если практическая ценность формируемого навыка осознается студентом, мотивация его будет достаточно высока, и он покажет готовность работать для достижения достойного результата [4]. Переводы текстов, которые были даны в качестве домашнего задания, могут

быть представлены (зачитаны) на следующем занятии для анализа другими студентами группы. Крайне важно также и то, что видеоматериалы содержат экстралингвистическую информацию, и, следовательно, дают студентам возможность учиться понимать и отражать в переводе информацию выраженную невербально.

Таким образом, различные видеоматериалы применяются при обучении переводчиков в сфере профессиональной коммуникации с целью развития переводческих навыков и умений, дают студентам практический опыт перевода устных текстов различного характера от рекламных роликов до презентаций в условиях близких к реальной коммуникативной ситуации перевода. При просмотре аутентичных видеоматериалов происходит знакомство студентов с особенностями произношения носителей языка из разных стран и их регионов, студенты усваивают новые лексические единицы и грамматические структуры характерные для данной сферы профессиональной коммуникации.

### **Литература**

1. Сдобников В.В. Оценка качества перевода (коммуникативно-функциональный подход): монография / В.В. Сдобников. – М.: ФЛИНТА: Наука, 2015. – 112 с.

2. Цатурова И.А., Каширина Н.А. Переводческий анализ текста. Английский язык: Учебное пособие с методическими рекомендациями. – 2-е изд., испр. и доп. СПб.: Перспектива, Изд-во «Союз», 2008. – 296 с. – (Библиотека переводчика).

3. Фомин С.К. Последовательный перевод (Английский язык): Учебное пособие. Книга преподавателя — М.: Восток — Запад. 2006. – 352 с.

4. Золотова М.В., Каминская Н.В. Обучение иностранных студентов основам перевода научного текста в неязыковом вузе // Переводческий дискурс: междисциплинарный подход. – Материалы II международной научно-практической конференции. Симферополь, 2018. – С. 187–191.

## СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА РЕКЛАМНЫХ ТЕКСТОВ В СФЕРЕ ТУРИЗМА

*С.З. Мамедов*

Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
saidmamedow@yandex.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются возможные способы перевода рекламных текстов в сфере туризма. Приведены практические примеры, подтверждающие актуальность использования определенной стратегии при переводе текстов данного типа, а также выделены тактики, направленные на реализацию данной стратегии.

**Ключевые слова:** туризм, перевод, рекламные тексты, стратегии перевода, тактики перевода, коммуникативные ситуации.

## ADVERTISING TEXTS TRANSLATING METHODS IN THE FIELD OF TOURISM

*Said Mamedov*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,  
Arzamas branch

**Abstract:** the article deals with the possible ways of translating advertising texts in the field of tourism. Practical examples confirming the relevance of using a particular strategy while translating texts of this type as well as tactics aimed at implementing this strategy are highlighted.

**Keywords:** tourism, translation, advertising texts, translation strategies, translation tactics, communication situations.

Современный мир невозможен без рекламы. Реклама, как и любой другой вид маркетинговых коммуникаций, играет важную роль в реализации стратегии компании, в том числе туристской фирмы, поскольку оказывает социально-культурное и психологическое воздействие на общество, позволяет увеличить объемы продаж, обеспечить масштабный сбыт туристских услуг, обеспечивающий фирме рост доходов и достойную оплату труда персонала.

Согласно точке зрения Т. Г. Добросклонской: «Имея своей целью интенсивное концентрированное воздействие, реклама использует богатый спектр средств выразительности на всех языковых уровнях» [1]; с этим можно согласиться, поскольку при переводе рекламных текстов приветствуется использование средств выразительности; однако, их использование не должно быть чрезмерным, т.к. «рекламный текст должен отличаться доходчивостью, яркостью и лаконичностью» [2]. Говоря о переводе в рассматриваемой нами сфере, следует учитывать тот факт, что разные коммуникативные ситуации и цели перевода подразумевают использование разных переводческих стратегий, направленных на преодоление языковых и, что не менее важно, культурных барьеров между коммуникантами.

В.В. Сдобников выделяет три типа стратегий перевода: «стратегия коммуникативно-равноценного перевода (когда цели текста оригинала и перевода совпадают), стратегия терциарного перевода (когда цели перевода отличаются от целей исходного текста) и стратегия преадресации, подразумевающая создание текста на языке перевода, предназначенного для получателя, который отличается от реципиента текста оригинала не только своей национально-культурной принадлежностью, но и социальными характеристиками» [3, с. 150].

Если говорить о переводе в сфере туризма, в частности экскурсионных текстов и текстов путеводителей, а также рекламных текстов, очевидна необходимость использования стратегии коммуникативно-равноценного перевода, поскольку цели ПЯ (языка перевода) аналогичны целям ИТ (исходного текста, т.е. текста оригинала) – предоставить клиенту (туристу) определенную информацию о том или ином месте/историческом событии и, что не менее важно, оказать определенное эмоциональное воздействие, сделать экскурсию интересной и увлекательной, а рекламу – более привлекательной и, в то же время, информативной для потенциальных туристов. Одной из тактик реализации той или иной стратегии является *тактика максимально точной передачи информации*, поскольку, как мы уже убедились, одна из целей перевода любого текста переводческой дестинации – предоставить получателю (партнеру/клиенту) определенную информацию. Немаловажным будет выделить *тактику правильного оформления информации* (далее: ТОИ), реализация которой не влияет на полноту и точность передачи информации в тексте перевода, но обеспечивает легкость восприятия информации получателем ПТ, привыкшим к определенным правилам оформления информации; нарушение этих правил не повлечет за собой искажения информации, однако создает затруднения в восприятии текста ПТ и соответственно, не позволяет обеспечить то коммуникативное воздействие, на которое рассчитывал автор текста ИЯ, создавая свой текст [3, с. 254].

В качестве примера можно привести следующее: как известно, в русском языке названия компаний пишутся в кавычках; перед названием употребляется слово «компания», например: *This year we stayed at Plaza*. Неправильный перевод: «В этом году мы отдыхали в Плазе». Правильный перевод: «В этом году мы отдыхали в отеле «Плаза». Как мы видим, при переводе с русского языка на английский, в первом предложении кавычки снимаются; нарушение данного правила может ввести некоторых читателей в заблуждение (ведь не каждому известно о существовании сети гостиниц с таким названием), так и к ее неправильному пониманию. В нашем случае, у читателя, не знакомого с соответствующим названием, может возникнуть вопрос: Плаза – это название населенного пункта? Компании? Местности?

Еще одна переводческая операция в рамках ТОИ — использование имеющихся иноязычных соответствий при передаче географических названий (и вообще имен собственных). Ю.Н. Плахтий пишет: «...в переводе на русский, скажем, технических статей мне приходилось встречать такие «перлы», как Хаустон, вместо Хьюстон (Houston), Лос Анжелос, вместо Лос-Анжелес (Los Angeles) и пр.» [4, с. 32]. Такие названия, как турецкое *Istanbul* будет, конечно же переводится на русский язык не «Истанбул», а ‘Стамбул’; или же *Bayern*– ‘Бавария’, *Sachsen*– ‘Саксония’, *Schleswig-Holstein* – ‘Шлезвиг-Гольштейн’, *Hessen* – ‘Гессен’ (Примеры приведены из немецкого языка).

При переводе текстов туристической дестинации следует также обращать внимание на такие аспекты правильного оформления информации, как использование/неиспользование заглавных букв и правильный порядок слов, например: *Hilton Hotel* – ‘отель Хилтон’.

Как известно, главными функциями рекламных текстов являются оказание на потенциальных клиентов определенного эмоционально-психологического воздействия с целью убедить воспользоваться рекламируемым услугами, а также предоставление информации об этих услугах (чаще всего в краткой форме). Соответственно, для перевода рекламного текста в сфере туризма (как, собственно, и в любой другой области) на иностранный язык, актуально использование стратегии коммуникативно-равноценного перевода, поскольку цели перевода и оригинала совпадают.

Рассмотрим несколько практических примеров. Информационная брошюра *Mon Repos Palace*, описание номера типа *Presidential Suites*: «В едином и просторном помещении вам предлагается комфорт в классических тонах. Гостиная, большая спальня с одной двуспальной кроватью, ванная комната с ванной или душевой кабинкой и богатый спектр

услуг составляют обстановку существенной роскоши. Просторная меблированная веранда дает вам возможность смотреть на бесконечную синеву залива Горица и магический город Корфу. Наслаждайтесь заботой нашего опытного персонала и поддайтесь своим чувствам». Как уже говорилось, при переводе русского оригинала на английский язык, выполняемом для иностранных клиентов, помимо всей необходимой информации о гостинице, будут сохранены все средства эмоционального воздействия, например «просторное помещение» – *spacious building*; «богатый спектр услуг» – *a wide range of services*; «Просторная меблированная веранда» – *Spacious furnished veranda*; «магический город» – *magical city* и т.д. Также можно выделить ТОИ, а именно – «город Корфу» – *Corfu city*; «залив Горица» – *Goritsa bay*.

2. Отрывок из гостиничной брошюры «Park Plaza» (г. Кардифф):

*Each of the hotel's 129 stunning guest rooms has been thoughtfully designed with a range of sumptuous fabrics and fittings and the latest mod-cons for your comfort. Park Plaza Cardiff's rooms are fully air-conditioned and boast flat screen televisions, mini-bar, tea and coffee making facilities, hair dryer, iron and ironing board and a laptop safe.*

Разумеется, в переводе, предназначенном для иностранных туристов, будут сохранены такие выразительные средства, как *stunning*, "*sumptuous*" или *latest-mod-cons for your comfort*.

Исходя из вышесказанного, можно выделить еще одну, не менее важную тактику – *тактику прагматической адаптации текста*, поскольку очевидно, что текст туристической направленности не просто переводится на другой язык, но и адаптируется под определенного получателя, исходя из его типа, национально-культурных особенностей, а также целей, преследуемых коммуникантами.

Следовательно, можно сделать вывод, что при переводе рекламных текстов в сфере туризма, наиболее применимая стратегия коммуникативно-равноценного перевода; среди тактик, направленных на реализацию данной стратегии, можно выделить тактику максимально точной передачи информации, прагматической адаптации, а также тактику правильного оформления информации.

### Литература

1. Добросклонская, Т.Г. Вопросы изучения медиа текстов. Дисс. ... доктора филол. наук. – М., 2000. – 356 с.
2. Злобина И.С. Особенности перевода английских рекламных текстов на русский язык. URL: <http://www.alba-translating.ru/index.php/ru/articles/2010/161-advertisingtranslation.html> (дата обращения: 22.03.2020).

3. Сдобников В.В. Перевод и коммуникативная ситуация: монография. М.: Флинта: Наука, 2015. – 464 с.

4. Плахтий Юрий. Общая культура письменного научно-технического перевода с английского языка на русский // Мосты. Журнал переводчиков. – 2011. – № 1. – С. 29–33.

## МЕТОД РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК ОДИН ИЗ ПОДХОДОВ К ОБУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*Т.В. Мартянова, О.В. Гринченко*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
tvmartianova@rambler.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются некоторые методы формирования навыков критического мышления при обучении английскому языку в неязыковом вузе. Существует тесное взаимодействие между изучением языка и методами формирования критического и креативного мышления.

**Ключевые слова:** критическое мышление, креативное мышление, определения понятия, методы обучения критическому мышлению.

## CRITICAL THINKING AS ONE OF THE APPROACHES TO ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

*T.V. Martianova, O.V. Grinchenko*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article deals with the critical thinking development and English language teaching. Special attention is paid to the methods of developing critical and creative thinking.

**Keywords:** critical thinking, creative thinking, definitions and methods of critical thinking.

There exist a lot of definitions of critical thinking as a psychological, educational and philosophical phenomenon, but none of them satisfies all the requirements of science community. Not a single definition prevails. The reason is that people simply frame it in different ways. Most scientists agree that critical thinking skills include observation, interpretation, analysis, evaluation, explanation and metacognition (thinking about one's own mental processes). We will stick to the definition given by D. Halpern. "Critical thinking is thinking, that is purposeful, reasoned and goal directed. It is the kind of thinking involved in problem solving, formulating inferences, calculating likelihood and making decisions" [1]. In order to understand how critical thinking occurs

within a language learning process we will refer to the works of Benjamine Bloom, who introduced the notion of higher-order and lower-order thinking skills and created his taxonomy (a branch of science concerned with classification) in the cognitive domain [2].

Bloom's taxonomy shows, that each mental process is built upon the preceding one, starting with the simplest and ending with the most complex: knowledge, comprehension, application, analysis, synthesis and evaluation. The first two items reflect the lower-order thinking skills, and the rest of them – the higher-order thinking skills. Educators admit great disproportion, as the most part of learning time is spent at the level of knowledge and comprehension, whereas very little time is spent on analysis, synthesis and evaluation. In 2001 Bloom's colleagues David Krathwohl and Doris Anderson revised taxonomy by introducing the following scheme. Cognitive processes: remember, understand, apply, analyze, evaluate, create. Six cognitive levels are still arranged in order from lower to higher, but they are of equal value, employed in various times of learning and in no particular order. They are thinking continuum in which the levels overlap and flow back and forth [3].

Some modern investigators consider three broader overlapping levels: basic comprehension, critical thinking and creative thinking. Basic comprehension is understanding the essential meaning of the new idea. Critical thinking is thinking reflectively, rationally and reasonably. It enables learners to arrive at a deeper understanding of the ideas. Creative thinking is the process of generating new and original ideas or discovering alternative possibilities [4].

We will consider some working models of critical thinking in English language teaching (ELT), bearing in mind the concept of cooperative learning. One of the principles of it is to bring fun to the process of learning, to make students think creatively, to encourage tolerance and helpfulness, rather than competitiveness.

The methods of critical thinking development are as follows: INSERT, THIN AND THICK QUESTIONS, DENOTATIVE GRAPH, CLUSTERS, ZIGZAG, ASSOCIATION, SINWAIN, MODAL PRESENTATION – ACROSTIC, SIX HATS OF THINKING BY EDWARD BONO, PORTFOLIO [5], CASE STUDY [6, 7] and others. We will consider some of them, belonging to higher-order thinking skills or constituting creative thinking process.

Sinwain is a French rhyme consisting of five lines, each of them is built according to the rules. Students are given a text for home reading about GMO (genetically modified organisms), which accounts for both positive and negative consequences of using GMO. Consider negative aspect.

1 st line – one word or notion. GMO

2 nd line – two adjectives to describe the topic. DANGEROUS, IRREVERSIBLE

3 rd line – three verbs to describe action. DAMAGES, RUINS, GAMBLES  
4 th line – a phrase of four words showing our attitude. BRINGS UNPREDICTABLE CATASTROPHIC CONSEQUENCES

5 th line – one word expressing the whole idea. EVIL

One and the same idea may be regarded from positive and negative perspective. Creative thinking skills are best developed when students are divided into two teams, each of which supports opposite points of view. In this case it is reasonable to use the method of model presentation. Acrostic – method of writing a rhyme (adjectives) where the first letters of each line constitute the main characteristic of the topic. For example, some people consider digital communication and multitasking very stressful, less creative, non-productive. Others, on the contrary, believe that it is turning people into quick-thinking, high-achieving citizens of the twenty-first century. If you look at something from a negative perspective, just call it a CROCODILE. Let's consider the opposite views with the help of acrostic.

<b>S</b> erious	<b>T</b> errible	<b>C</b> ynical
<b>U</b> niversal	<b>H</b> ateful	<b>R</b> ude
<b>R</b> evolutionary	<b>R</b> uining	<b>O</b> utrageous
<b>V</b> ital	<b>E</b> goistic	<b>C</b> ruel
<b>I</b> ncredible	<b>A</b> trocious	<b>O</b> ppressive
<b>V</b> ivid	<b>T</b> ime consuming	<b>D</b> estructive
<b>A</b> stonishing		<b>I</b> mmoral
<b>L</b> ife-long		<b>L</b> ife-killing
		<b>E</b> xasperating

Some more methods of developing creative thinking of students are to ask them to make up a statement or discourse on the topic studied, beginning with the following constructions:

*It's high time (we did, we were)*  
*I wish (we did, they were, we had done)*  
*They would rather (do it)*  
*We had better (do it)*  
*If I were a businessman I would*  
*If I were a minister of education*  
*If I met a president*

While working on the text, it is also a good chance to remind students of or present new grammar material.

It is also a good idea to organize a discussion or a dialogue to tackle the problem from various points of view. You may start with the following and use the words:

If I were a member of the UN Organization

ALLOW – DISALLOW	SUPPORT – INHIBIT
MAINTAIN – SUPPRESS	SUSTAIN – PROHIBIT
ENCOURAGE – BOYCOT	PROMOTE – VETO
PROCLAIM – TABOO	ADVOCATE – CRITICIZE
PROVIDE – FORBID	PRAISE – PUNISH
FUND – FINE	BOLSTER – BLOCK
BACKSTOP – BLACK OUT	UPHOLD – BAR
STAND FOR – BAN	STAND UP – BACK UP

In conclusion we would like to point out that critical thinking should be taught in class. As teachers we should develop exercises, strategies, methods of assessment that seek to improve critical thinking and creative thinking skills.

### **Литература**

1. Hulpert D.F Thought and knowledge. An introduction to critical thinking. (3d ed.) Machwah. – N.: Erbaum, 1996. – P. 5.
2. Bloom B.S. (ed), Engelhard M.D., Furst E.S., Hill W.H., Krathwohl O.R. Taxonomy of educational objective, Handbook 1. The cognitive domain. – New York. David McKay co Inc., 1956.
3. Krathwohl D., Anderson D. Theory into practice. Volume 41, Number 4, 2002. College of education, the Ohio State University. – P. 212–218
4. Critical thinking in ELT. A working model of critical thinking in ELT p.10. www. Eltnl.com 2017.
5. Золотова М.В., Мартыянова Т.В., Гришакова Е.С. Метод портфолио как необходимое условие формирования современного специалиста // Вестник Ниж. гос. лингв. ун-та им. Н.А. Добролюбова. – 2016. – Вып. 34. – С. 130–137.
6. Золотова М. В., Ганюшкина Е. В. Неформальная оценка проектной деятельности на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – Часть 2, № 4 (46). – С. 83–85.
7. Золотова М. В., Демина О. А. О некоторых моментах использования метода кейсов в обучении иностранному языку // Теория и практика общественного развития. ООО Издательский дом «ХОРС». – 2015. – № 4. – С. 133–136.

## КАУЗАЛЬНОСТЬ И КАУЗАТИВНОСТЬ ПРЕДЛОЖНО-ПЕРЕХОДНЫХ ГЛАГОЛОВ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

*Л.В. Михайлюков*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
lvm500@rambler.ru

**Аннотация:** в современной лингвистике существует разграничение понятия «каузальность» и «каузативность». Эти языковые явления различаются по результативности каузативного воздействия, характеру и структуре ситуации и действий каузатора. В данной статье рассматриваются особенности предикативных структур N1 V pr. N2; N1 V pr. N2 pr, N3; N1 V N2 pr. N3., семантика которых передает большой спектр категориальных значений причинно-следственных отношений, различаемых по характеру воздействия, побуждению к действию, и т. д. Проведенный анализ фактического материала позволил выявить типологические особенности каузальных и каузативных ситуаций в современном английском языке. Результаты исследования могут быть использованы студентами в самостоятельной работе при изучении каузативных отношений.

**Ключевые слова:** предложно-переходные глаголы, каузальность, каузативность, предикатно-аргументный синтаксис, пациент, динамичность/статичность ситуации, самостоятельная работа.

## CAUSALITY AND CAUSATIVITY OF PREPOSITIONAL TRANSITIVE VERBS IN ENGLISH

*L.V. Mikhailyukov*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** in modern linguistics, there is a distinction between the concept of «causality» and «causativity». These linguistic phenomena differ in the effectiveness of causative influence, the nature and structure of the situation and actions of the causator. This article discusses the features of predicative structures N1 V pr. N2; N1 V pr. N2 pr, N3; N1 V N2 pr. N 3., whose semantics convey a large range of categorical values of cause-and-effect relationships, distinguished by the nature of the impact, the motivation for action, etc. The analysis of the actual material made it possible to identify typological features of causal and causative situations in modern English. The results of the study can be used by students in their independent work in the study of causative relationships.

**Keywords:** prepositional transitive verbs, causality, causativeness, predicate/argument syntax, patience, dynamic/static situations, self-assistant studies.

Категория каузальности и каузативности является предметом исследования многих современных лингвистов. Понятие «каузальность» происходит от латинского «causa» (причина) и обозначает закономерную связь причины и действия. Причинность понимается как «генетическая связь явлений, в которой одно явление (причина) неизбежно порождает другое явление (следствие)» [1, с. 370]. Мы рассматриваем каузальность как лексико-семантическую категорию. Причинность неразрывно связана с действиями субъекта и последовательностью этого действия и состоянием объекта. Каузальность охватывает множество связей между событиями реальной действительности. Как отмечает А. Вежибицкая, каузальность выражает обусловленность отношений условия, цели, следствия, причины [2, с. 89]. Каузальные отношения ввиду их универсального характера широко исследуются в философии, логике, языкознании и других науках, позволяя адекватно представить различные ситуации окружающего мира и их особенности средствами языка.

Прагматика художественного текста, а также контекст, может «побуждать» к совершению определенных действий, зависящих от множества факторов (социальных, психологических, логических и т. д.) [3, с. 24–25]. Причинность/побуждение к действию зависит от структуры ситуаций окружающей действительности и статуса их актантов, а также знания о значении компонентов, определяющих синтаксическое поведение глагола [4, с. 33]. Части речи также обладают валентностью, поскольку своим внутренним формально-смысловым значением определяют набор элементов, с которыми могут сочетаться [5, с. 28].

Лексико-семантический вариант (ЛСВ) глагола зависит от жанра, авторской модальности, особенностей контекста [2, с. 90]. В сознании человека картина мира строится с помощью средств языка, формулируя разного рода высказывания, в том числе, побуждения к действию. В каузативной ситуации, например, типичной будет агентивно-пациентивная структура, центром которой является каузативный глагол.

Обратимся к примерам.

1. *Кай picked a glob of broccoli and chewed on it.* [8, p. 185]. / Кай подцепил шарик брокколи и откусил его.

Передаваемое каузативным глаголом значение добавляет новый признак в ситуацию, изменяя физические свойства актанта пациента *glob of broccoli*. Глагол *chew* выражает каузацию физическим действием.

Теперь рассмотрим различные типы каузальных ситуаций.

2. *I'm going to be guided pretty much by circumstances* [6, с. 7]. / Я во многом буду руководствоваться обстоятельствами.

Абстрактное предложное дополнение *circumstances* имплицитно подразумевает разные ситуации окружающей действительности. Глагол *guide* (*be guided*) каузирует логическое отношение к потенциальным действиям, которые относятся к будущему.

3. *Class drink preferences were not wholly determined by money* [7, с. 78] / Классовые предпочтения спиртного не полностью зависели от денег.

В предложении 3 ситуация зависит от каких-то социо-культурных стандартов и правил, принятых в конкретной группе людей, которые влияют на их поведение и поступки.

4. *The driver's door slammed, the engine roared, and, if nothing else, Vicki was committed to a wild ride* [10, с. 135]. / Дверца водителя захлопнулась, мотор взревел, и, ко всему прочему, Вики ожидала сумасшедшая поездка.

Контекст «каузирует» логику и последовательность событий. Субъект действия *Vicki* вынуждена совершить данную поездку в силу сложившихся обстоятельств.

5. *The simplicity of life forces me into physical as well as intellectual or social activity* [9, с. 117]. / Простота жизни толкает меня к физической, а также интеллектуальной или общественной деятельности.

Акциональный каузативный глагол *force* обуславливает образ жизни субъекта ситуации. Абстрактные понятия *simplicity of life, physical and intellectual activity* являются аналогами сложных пропозиций.

6. *Rollers on the beach, wind in the pines... One falls under their spell* [9, с.5]. / Катки на пляже, шум ветра в соснах... Вы попадаете под их очарование.

В предложении 6 акциональный глагол *fall* выступает в ослабленном значении. Конечные признаки ситуации каузированы субъективной эмоциональной реакцией на изменившиеся условия окружающей среды.

7. *I'll get the police on you, d'ya hear?* [12, с. 113] / Я наведу на тебя полицию, ты слышишь?

Угроза обратиться в полицию потенциально должна каким-то образом изменить ситуацию. Коннотация дополнения *police* имплицитно подразумевает неблагоприятные последствия для другого участника данной ситуации (*you*).

8. *Brad Schaeffer was attracted to Jeanette Henderson by her Christianity* [11, с.198]. / Жанетта Хендерсон привлекла Бреда Шеффера своей христианской верой.

В предложении 8 абстрактное дополнение *christianity* передает набор личностных качеств *Jeanette Henderson*, которые вызвали глубокие чувства у Бреда Шеффера. Христианство связано с такими понятиями как

духовность, морально-этические нормы, которые и каузировали новые признаки ситуации.

Проведенный анализ показал, что в структуре предложения отношения каузальности передаются глагольными предикатами относящимися к разным классам – акциональными и неакциональными глаголами в активном или пассивном залоге. Употребление абстрактных существительных усложняет семантическую структуру предложения, имплицитно сложные пропозиции. Проявление каузальности определяется различными экстралингвистическими факторами, этическими нормами, логикой и онтологией мира.

### Литература

1. Философская энциклопедия. / Под ред. Ф.В. Константинова. Госное научное изд-во «Советская энциклопедия». – 1967. – Т. 4. – 592 с.
2. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1997. – 411 с.
3. Валгина Н.С. Теория текста. – М.: Логос, 2003. – 279 с.
4. Бродская М.С. Об одном из механизмов полисемии в английском языке //Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – Ч. 1, № 9. – С. 32–36.
5. Долинина И.Б. Системный анализ предложения. – М., 1977. – 176 с.
6. Ballinger B. Formula for murder. A Signet Book. – New York: Published by the New American Library, 1958. – 125 p.
7. Contemporary British Stories. Oxford: Perspective Publications Ltd., 1994. 222 p.
8. Grisham J. The Firm. – N.Y.: Bantam Group; Inc., 1992. – 501 p.
9. Lindbergh A. M. Gift from the Sea. – N.Y.: Vintage Books, 1983. – 139 p.
10. Steiner B. The Photographer II: the Dark Room. – N.Y.: Avon Books, 1993. – 165 p.
11. Updike J. Trust Me. Short Stories. Fawcett crest. N.Y., 1988. – 315 p.
12. Wilder T. Heaven's my Destination. Penguin Books, 1969. – 171 p.

## ДИАЛОГИЗАЦИЯ УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

*О.А. Немцова*

Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
Nemtsova@inbox.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются возможности диалогизации учебных текстов на уроках английского языка в неязыковых вузах. За основу берется текст учебника для 1-го курса «English file. Pre-intermediate Student's Book». В качестве средств диалогизации используются риторические приемы: риторический вопрос, риторическое восклицание, вопросно-ответный ход и др. В статье приводится вариант трансформации текста «Снимок ценой в состояние» («The image that cost a fortune»), в результате которой возникает диалогизированный монолог, насыщенный лексическими средствами контактной речи.

**Ключевые слова:** риторика, диалогизация, речь, английский язык, коммуникативность.

## DIALOGIZATION OF EDUCATIONAL TEXTS IN ENGLISH LESSONS AT NON-LANGUAGE UNIVERSITIES

*O.A. Nemtsova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article discusses a possibility of dialoging in educational texts used during English lessons in non-linguistic universities. The study is based on a text from «English file. Pre-intermediate Student's Book» a textbook for the 1-st year students. Some rhetorical techniques are used as dialoging tools, including a rhetorical question, a rhetorical exclamation, a question-answer move, etc. As an example for transforming texts, the article provides a story, "The image that cost a fortune." As a result of the study, we have dialogical monologue empowered with rhetorical techniques of contact speech.

**Keywords:** rhetoric, dialogization, speech, English language, communicativeness.

Dialogization is intentional endowment of monologues with features of dialogues. It is carried out by including a number of dialogue structures in a monologue, where they become rhetorical tools that together imitate harmonious interpersonal communication.

We consider the dialogizing of educational texts in English to be a special case of general dialogizing in university educational process, we see it as practical means of developing cognitive activity and the student's personal formation.

They teach to compose dialogues and monologues in English at schools, so students in their first year could easily understand and cope with their tasks.

We chose a text in the "English file. Pre-intermediate Student's Book" [1, p. 15], its content will allow you to appeal to the thoughts, feelings, emotions of the audience. In our version, "*The image that cost a fortune*" tells the fate of Caroline de Bendern.

Students are given a task to turn this educational text into a first-person presentation, express their opinions about Caroline's story orally, speak their minds about personal responsibility for one's own destiny.

The preparation of speech, its creation might take too much time; this very first stage should proceed under the teacher's supervision. The teacher asks students the key question, whether Caroline de Bender was the victim in that case or the author of her own fate? Together the teacher and students work on the logic of reasoning.

Could Carolina's story be called a chain of accidental events?

Could it be that everything that happened to Carolina was natural?

What for would it be worth putting your fate at stake?

What helps a person to find the right choices in a difficult situation?

Did anything like that happen to you?

After that, the following task is set: to present the educational text as a monologue.

Distinctive features of the monologue (integrity, the main idea, the main thesis, its explanations, etc.) coincide, in general terms, with composing of public speaking, therefore it is appropriate to offer students a modern scheme for composing public speaking (the conception, introduction, main part and the conclusion), focusing on the conception as a "hook", catching the listener's attention from the first words. For example:

*"Do we often think about consequences of our actions? I asked myself that question when I read the story of a girl named Carolina".*

These phrases clearly show signs of a dialogue and a monologue. Their function is performed by personal pronouns, "we" in the first sentence and "I" in the second. If we look at the definition of dialogizing, as at intentional endowment of monologizing speech with features of a dialogue, we can conclude the use of the dialogizing method right at the start, since the pronoun "we" invites each member of the group to participate in the conversation. And the

pronoun “I” that comes next makes it clear to the audience that the conversation with them is conducted in the first person.

Next, students should develop and reinforce these two areas, solving the problem of the dialogizing in monologue speech. It should be borne in mind that the lexical and grammatical means of monologizing the text (for example, the pronoun “you” instead of the pronoun “I”: *“This is how you live, you live, and one day you realize that you have already grown up but still behave like a child”*) is much poorer than the tools for composing dialogues, that monologue constructions of speech require special efforts and additional training, in contrast to a dialogue, which is a universal feature of any text in any language.

The task of verbalization of these signs is solved by a whole arsenal of rhetoric tools and techniques (see [2]). Consider some of them in relation to our chosen text.

1. The rhetorical question, a statement expressed in a form of a question and not suggesting any answer, could receive the following expression in our case:

*“How long do we have the right to remain children and not to think about consequences of our actions?”*

2. The role of a rhetorical exclamation is to convey the degree of the speaker’s emotional state:

*“If only I knew in advance how “beautiful impulses of our souls” would turn out!”*

The English proverb “Youth is wasted on the young!” could be used as a rhetorical exclamation.

3. A question-answer unity involves a ready-made answer to your own question.

Question-answer move involves a ready-made answer to your own question. This is a very important and effective rhetorical drill, since the composition of dialogue speech is the conduct of a conversation with an imaginary interlocutor. In our case, we combine a question-answer approach with an exclamation and a quote.

*“In other words: can a person be the master of his own destiny? The eternal Hamletian question! I would answer – yes, maybe, but on one condition: it must be an adult.”*

4. Introduction of the opponent’s opinion and objections to him.

The speaker must be prepared for the fact that not everybody in the audience agrees with his statements. By preventing objections, he deliberately includes the opponent’s opinion into his speech and immediately objects to it.

*“They could tell me that I look like an internal censor stepping on my own song’s throat. Actually, there are songs that should be muted on time, before they stepped on their own throat.”*

5. Introductory words and plug-in constructions help to strengthen the sense of contact, confidence of the conversation.

*“I specifically wanted to cite this quote, so you could feel: Carolina regrets what happened. I think, you would agree with, me that she regrets” ... etc.*

*‘I specifically cited this quote to make you feel: Carolina regrets what happened. I think, you will agree with me, that she regrets rather not about the lost wealth, but about the lost grandfather, whom she obviously loved. If only I knew in advance what “beautiful souls” will turn out to be!’*

*“Can a person be the master of his destiny? The eternal Hamletian question! I would answer – yes, maybe, but on one condition: it must be an adult. Remember: Carolina at that time was 28 years old – far from childhood. Apparently, in her heart she remained a child, and therefore became a victim of chance.”*

It is easy to notice that as a result of dialogizing the educational text revived was saturated with colloquial vocabulary, became more relevant, closer to the problems of modern society. The work with it required students’ independence, an appeal to personal experience. The use of speech constructions became more motivated, and the entire educational process took on the shade of a collective debate. In addition, a related science, rhetoric, was integrated into the English language learning process. Thus, going from a study text to a monologue and from it to a dialogized public speech, students activate their communication skills necessary for socialization and for realizing their personalities.

### **Литература**

1. Latham-Koenig C., Oxenden, C. English file. Pre-Intermediate. Student’s Book. – Oxford University Press, 2012. – 167 p.

2. Nemtsova O. A. Integration of Rhetoric in the Process of University English Teaching // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе. Сборник статей по материалам II Международной практической конференции. Науч. ред. М.В. Золотова. – 2019. – С. 222–226.

## ОРГАНИЗАЦИОННАЯ СТРУКТУРА УЧЕБНОГО ОБЩЕНИЯ В РАЗНОЯЗЫЧНОЙ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ АУДИТОРИИ

*Е.С. Орлова, О.Н. Дубасова*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
orlova.elena46852@gmail.com, olgadubasova@inbox.ru

**Аннотация:** рассматривается двухступенчатая структура управления аудиторным общением иностранных студентов на английском языке, используемом в качестве средства международной коммуникации. Компоненты структуры соотносятся с декларативным и процедурным знанием и присущими им формами речевой деятельности. Представленные решения способствуют формированию среды общения, эффективно воздействующей на познавательную деятельность сообщества иностранных студентов.

**Ключевые слова:** организационная структура, стратегия обучения, процесс обучения, декларативное знание, процедурное знание, языковая трудность.

## A RATIONALE OF CLASSROOM COMMUNICATION IN A MULTILINGUAL SCIENCE LEARNING COMMUNITY

*E.S. Orlova, O.N. Dubasova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** a two-phase rationale regulating classroom communication with foreign science students in an EIC context is considered. The constituent frameworks are associated with declarative and procedural forms of knowledge and correlative types of verbal activity. The outlined schemata facilitate the formation of an efficacious communication environment positively affecting foreign community learning activity.

**Keywords:** rationale, learning strategy, learning intercourse, declarative knowledge, procedural knowledge, language-related difficulty.

Introduction. The article headlines the issues we need to address foreign students majoring in various fields and studying diverse subjects at the university. English being an established means of communication worldwide, this language is omnipresently spoken in the mixed lingual classroom backgrounds in the mode of EIC study (English for International Communication, when the language is used regardless of whether the communicants are native English speakers or not). Hence the entire classroom presupposes the language skills

sufficient for the development of the right mindset in order to acquire the subject matter through the interactive teacher–student and student–student cooperation in class. Nevertheless, the degree of the English language assimilation supposedly attained by the students might range within a broad span of actual expressive means. Since English is not the participants’ first language, there emerge communication problems exacerbating the difficulty of the task fulfillment implied by a particular subject. Therefore, central to the arrangement of the learning procedure in class is the educator who not only teaches students the specific tasks associated with their primary activities but also establishes practical interpersonal conventions necessary for the learners to operate within their working context. While doing so, the teacher is to predominantly accent a manifold of English communication patterns facilitating the students’ adequate comprehension of a subject matter and concomitantly developing a relationship that identifies the class as a particular learning community.

Purposes of Study. It is obvious that the involvement of foreign students in the Russian university education has created a broad multidisciplinary focus on the entire curriculum. Each class brings together students from linguistically diverse backgrounds. There are students who experience difficulty with the English language requirements of the mainstream discourse. The teacher, who is to teach content in the first place (or is it second?), also struggles with patterns trying to develop the students’ English. At the same time the students are to be socialized into the culture of the Russian university study. Against this stance, the main purpose is to devise a strategy establishing a range of pedagogic intentions of the teacher to be developed and sequentially transformed into a rationale upholding the learning intercourse. The rationale is to give substance to the right balance that occurs in the classroom interactions determined by the focus of the tasks the class is engaged in. Its logical grounds are specifically connected with both the flow of information, the nature of the teacher’s feedback to her students and the students’ agency – interactional exchanges that occur in the classroom. The rationale posed distinguishes between the types of verbal instrumentality adhering to declarative and procedural knowledge. Declarative knowledge reflects unchanging factual information and focuses on descriptions: what is known and can be declared. Known facts such as names assigned to things, phenomena or ideas are examples of declarative knowledge, which rests predominantly on interconnected concepts and notions linked in idiosyncratic ways. Procedural knowledge refers to the collective thought processes: how things known can be done or dealt with. Procedural knowledge rests on the ability of an individual to exchange the information she possesses, thus expressing her communicative competence. The

two strands the classroom agency is arranged in form the base of the systematic verbal-thought management in class.

Methodology. Science students who are acquiring English may face language-related difficulties in class. Some of them are brought about by the introduction of extensive new vocabulary which correlates with declarative content knowledge. Part of the word stock denotes the concepts known from the students' prior learning experience. These concepts are connected with varying strengths of association such that recall of one concept will evolve recall of others. Therefore one part of learning community management rationale deals with intensive practice based on denomination, rephrasing, description and identification. The students must use both receptive and productive skills to understand information presented orally or by the textbook. They are also to be able to name a process, describe the subject of analysis (observation), define a concept through an identity pattern using descriptions, etc. The problem is that some students understand scientific phenomena rather intuitively and are consequently unresponsive to new concepts introduced as part of the discipline. According to E. Bat-Sheva & M.C. Linn, scientific misunderstandings are remarkably persistent and present difficulties in instruction because they interfere with the acquisition of new information [1; p. 256]. In order to make general and domain-specific vocabulary be adequately interpreted by students, regular training in conceptual understanding is to be exercised. Assignments (1) and (2) exemplify the type of practice recommended.

Assignment 1. *Your task now is to give descriptions based on meanings that are not absolutely identical but do not change the truth conditions of a specific sentence. E.g. "Problem" might be specified as "question or difficulty".*

1	"Problem"	is	"natural ability, skill".
2	"Issue"	is used especially about	"effort".
3	"Chance"	denotes	"process; way of doing something".
4	"Necessity"	shows	"chance"
5	"Possibility"	signifies	"aim".
6	"Probability"	is designated as	"matter; matter in question".
7	"Procedure"	indicates	"capacity".
8	"Ability"	implies	"ability".
9	"Capability"	stands for	"cause".
10	"Power"	involves	"question; difficulty".

11	“Demand”	means	“likelihood”.
12	“Attempt”	can be named as	“wish, hope, yearning”.
13	“Reason”	might be specified as	“opportunity”.
14	“Desire”	amounts to	“need”.
15	“Intention”	represents	“requirement”.

Assignment 2. Reflect on identity pattern particulars.

<p>1) The subject and the complement might vary both nominatively and predicatively. That is, the same item can function in either way. E.g. Whether they can do anything is a question. (<i>Whether they can do anything</i>’ is the subject, <i>question</i>’ being its predicate (complement). The question is whether they can do anything. (Here <i>question</i>’ is the subject, <i>whether they can do anything</i>’, being its predicate (complement).</p>
<p>2) Both the subject and complement can be the same forms: noun = noun, <i>ing</i>-form = <i>ing</i>-form, infinitive = infinitive, or clause = clause (or does not equal to, ≠).</p> <p><u>Particulars are facts and details about something. Concepts are mental particulars.</u></p> <p><u>Acting is doing something in a particular way or for a particular reason.</u></p> <p><u>To sustain in the global market is to develop a perfect manufacturing system.</u></p> <p><u>Whether the facts you have discovered fit is what you are to prove for your theory to hold.</u></p>

The students are to manifest their language skills acquired in the course of conceptual reflection receptively understanding explanations, demonstration and information in textbooks. They demonstrate their abilities productively asking for clarification, explaining an idea or writing reports.

The other part of the classroom communication rationale under consideration refers to procedural knowledge, which correlates with the degree of students’ action and agency. The hallmark of agency is the belief on the part of the students that they can take proper action and express it “intentionally and knowingly” in verbal terms [2, p. 24]. Language skills needed to perform the function of answering questions, asking for clarification or participating in discussions develop a sense of academic membership which has positive effects on engagement in the acquisition and generation of procedural professional knowledge. Also, the introduction of science curriculum content into the for-

eign language classroom provides many opportunities to use English for academic functions aiming at students concentrating on the teacher's explanations and instruction in English. In particular, the underlying rationale can be produced in the form of brief presentations in which the teacher gives her strategy a target language name and thereafter refers to it only in English. The vocabulary and grammar patterns as well as written sources are to be sequentially used in the working language, with the whole class being involved in short feedback sessions aimed at confirming the students' understanding of the issues under consideration.

Results. Instruction based on learning strategies subordinate to an overall rationale of EIC users can be facilitative for better language acquisition by foreign science students who are not native speakers of the language. Although the development of academic language occurs in a natural setting of studying majors, EIC students may continue to have difficulty mastering content areas because of specialized language requirements. Word issues being highly language dependent, the teacher is to apply certain learning strategies anticipating communication problems emerging in her class. The rationale presuming the distinction between denomination and its procedural projections to be valid promotes the establishment of the right balance between language acquisition and content area study. Learning strategies provided by the rationale can assist the teacher and students in performing the steps involved in solving word problems. Through repeated exercise and scaffolding with these strategies the students would have a set of techniques for understanding the language of science as well as for coping with language difficulties.

### **Литература**

1. Bat-Sheva, E. @ Linn, M.C. Learning and Instruction: An Examination of Four Research Perspectives in Science Education. // Review of Educational Research. – 1988. – № 58. – P. 251–301.
2. Watkins Ch. Classrooms as Learning Communities. – New York: Routledge. 2005. – 196 p.

## ТЕХНОЛОГИИ СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

*Т.А. Полякова*

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал  
tatjanazotova@mail.ru

**Аннотация:** в статье анализируются различные технологии социально-ориентированного обучения иностранным языкам. Метод проектов выделяется как один из инновационных методов в преподавании иностранных языков в различных учебных заведениях.

**Ключевые слова:** социально-ориентированное обучение, технологии социально-ориентированного обучения иностранным языкам, метод проектов.

## THE TECHNOLOGIES OF SOCIAL-BASED LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES

*T.A. Polyakova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,  
Arzamas branch

**Abstract:** the article deals with the analysis of the different technologies of social-based learning of foreign languages. The project method is emphasized as one of the innovation methods for foreign language learning in different educational institutions.

**Keywords:** social-based learning, technologies of social-based learning of foreign language, the project method.

Современные научные педагогические исследования, обогащенные психологическими знаниями, позволяют определить развитие личности как процесс становления готовности человека (его внутреннего потенциала) к осуществлению саморазвития и самореализации в соответствии и возникающими или поставленными задачами разного уровня сложности, в том числе выходящими за рамки ранее достигнутых.

В данной статье мы опираемся на сформулированную Л.С. Выготским концепцию детерминированности развития процессом обучения, а в более широком смысле – образования. Обучение, воспитание и развитие – это взаимосвязанные, взаимообусловленные процессы. Подобно тому,

как целостна и едина личность, так целостен и процесс её формирования, осуществляемый с помощью обучения и воспитания.

Функциональная модель социально развивающего обучения включает в качестве моделируемых компонентов совокупность системных составляющих обучения иностранным языкам (целей, подходов, принципов, содержания, методов, приёмов, технологий, средств, процесса обучения) и отражает характер их взаимодействия.

Подробнее рассмотрим технологии социально-ориентированного обучения иностранным языкам. Слово «технология происходит от греческого слова «*techno*» – искусство, мастерство и «*logos*» – наука, закон. Применительно к производству «технология»: а) это характеристика целостного, завершённого процесса; б) объективно представляет собой систему методов и средств целенаправленного изменения состояния объекта; в) обеспечивает устойчивую, гарантированную эффективность некоторой производственной деятельности» [1, с. 248].

В последние годы большинство авторов связывают технологии со способами реализации личностно-ориентированного подхода к обучению, что позволяет создавать условия для самостоятельного управления учебно-познавательным процессом со стороны обучаемого, реализации его творческих способностей (И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Е.С. Полат и др.). Личностно-ориентированные технологии рассматриваются как продуктивные, обеспечивающие самоопределение и самореализацию обучаемого в процессе овладения и использования иностранного языка.

Вслед за М.А. Ариян под социально-развивающей технологией обучения ИЯ мы понимаем совокупность приемов, позволяющую создавать оптимальные условия для формирования и развития у обучающихся социальной компетентности [2, с. 126]. К основным требованиям к социально развивающей технологии (ТСРО) в обучении иностранным языкам следует отнести: коммуникативность; проблемность; соответствие характеру решаемых на данном этапе задач социального развития; направленность на постижение социальных закономерностей, расширение социального опыта; способность создавать обстановку сотрудничества, положительного эмоционального фона; результативность.

Технология социально развивающего обучения иностранным языкам, основанная на логике социального развития обучаемого, включает следующие группы:

1. Технологии адаптирующего обучения: а) технологии, направленные на восприятие и усвоение готовых форм социального опыта носителей языка; б) технологии, направленные на игровое овладение социальными отношениями, одобряемыми формами поведения, общечеловеческими нравственными нормами.

2. Технологии интегрирующего обучения: а) технологии, направленные на активное овладение социальными отношениями в коллективе на основе сравнения двух культур; б) технологии, направленные на интеграцию приобретённого социального опыта, его активное воспроизведение и использование для решения социально-коммуникативных задач.

### 3. Технологии персонифицирующего обучения.

Последняя группа технологий открывает возможности для реализации индивидуальных свойств и качеств обучающихся, их собственных отношений, жизненных интересов и оценок.

В связи с большим количеством приёмов, входящих в эту технологию, каждый преподаватель или учитель может выбрать те, которые близки лично ему, в наибольшей мере соответствуют его стилю преподавания. Использование ТСРО позволяет формировать те общеучебные умения, которые имеют личностно формирующую направленность, например, умение работать в группе, умение творчески решать социально-коммуникативные проблемы, умение добиваться позитивной самореализации. Использование ТСРО позволяет создавать ситуации, «проживая» которые обычающийся в большей степени осознаёт себя как личность. Ситуация выбора, диалог, работа в парах, группах, командах, дискуссии, контакты с воображаемыми и реальными собеседниками – носителями иной культуры – всё это создаёт условия для формирования социально значимых качеств личности обучающихся и расширения их социального опыта. К приёмам, наиболее перспективным с точки зрения ТСРО иностранным языкам, относят дискуссию (направляемую/controlled discussion или свободную/free discussion), решение проблемных задач, метод драматизации, сценарий (scenario), ролевую игру, интервью, проект, в том числе телекоммуникационный.

Мы считаем, что метод проектов, наряду с традиционными формами и методами работы, следует выделить как один из инновационных для преподавания иностранного языка в различных учебных заведениях.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся – индивидуальную, парную, групповую, которую они выполняют в течение определенного отрезка времени. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы. А решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности разнообразных методов и средств обучения, а с другой – необходимость интегрирования знаний и умений из различных сфер науки, техники, технологии, творческих областей.

В последнее время метод проектов становится в нашей стране не просто популярным, но и «модным», что вселяет вполне обоснованные опасения, ибо где начинается диктат моды, там часто отключается разум. Теперь часто приходится слышать о широком применении этого метода в практике обучения и в школах, и в вузах, хотя на проверку выходит, что речь идет о работе над той или иной темой, просто о групповой работе, о каком-то внеклассном мероприятии. И все это называют проектом. На самом деле метод проектов может быть индивидуальным или групповым, но если это метод, то он предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий, обучающихся с обязательной презентацией этих результатов. Если же говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология включает в себя совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

Умение пользоваться методом проектов – показатель высокой квалификации и учителя, и преподавателя, его прогрессивной методики обучения, развития учеников и студентов. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века, предусматривающим, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Таким образом, рассмотренные технологии социально-ориентированного обучения иностранным языкам призваны моделировать учебный процесс как открытый, сфокусированный на обучаемом, создающие благоприятные условия для социального развития, в ходе которого, в свою очередь, реализуются и получают завершенность все процессы развития личности. Метод проектов выделяется нами как один из инновационных для преподавания иностранного языка в различных учебных заведениях.

### Литература

1. Андреев, Г.М. Социальная психология. – М.: Наука, 1994. – 324 с.
2. Ариян, М.А. Социально развивающее обучение иностранным языкам в средней школе: современные аспекты: Монография. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им.Н.А.Добролюбова, 2008.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – 4-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.

## О ЧЕМ ГОВОРЯТ ТИПИЧНЫЕ ОШИБКИ СТУДЕНТОВ В ПЕРЕВОДЕ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ?

*Е.Н. Пушкина*

Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
enpushkina@mail.ru

**Аннотация:** рассматривается вопрос о причинах трудностей перевода англоязычных текстов профессиональной направленности и существующих подходах к их преодолению. Обосновывается необходимость создания учебно-методических пособий по переводу применительно к конкретным условиям обучения. Определяются перспективы дальнейшего исследования вопросов, связанных с анализом предложения и учебным переводом, в обучении английскому языку студентов нелингвистического профиля подготовки.

**Ключевые слова:** грамматические трудности перевода, анализ синтаксической структуры предложения, пособия по анализу предложения и учебному переводу.

## WHAT DO THE TYPICAL MISTAKES OF UNIVERSITY STUDENTS' TRANSLATION OF SPECIALITY TEXTS TESTIFY TO?

*E.N. Pushkina*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the roots of the translation difficulties of English speciality texts are investigated and the existing approaches to their removal are analysed. The necessity for the development of translation manuals with respect to the concrete educational environment is substantiated. The prospects of further research of questions connected with sentence analysis and translation in teaching English to University students of non-linguistic profile are discussed.

**Keywords:** grammatical difficulties of translation, analysis of sentence structure, students' manuals on sentence analysis and translation.

Ответ на поставленный вопрос сам по себе прост: студенты младших курсов – недавние ученики школ – в недостаточной степени знакомы с основами перевода. Периодически они сталкивались с переводом при чтении текстов школьных учебников, ориентированных, в основном на разговорную речь, и при выполнении упражнений. Но школьные тексты,

с характерной для них нейтральной лексикой и несложной синтаксической структурой, затруднений в плане перевода, как правило, не вызывают.

С приходом в вуз ситуация меняется. Здесь основное внимание уделяется чтению и переводу специального текста, осложнённого специфическими конструкциями и многозначностью служебных форм. К тому же, в новой для студентов профессиональной лексике, в силу распространённости конверсии, словоформы нередко совпадают, делая внешне неразличимыми такие важные части речи, как существительное и глагол.

На трудности лексико-грамматического характера наслаивается неизвестно из каких источников заимствованный и губительный для практики перевода стереотип: «Переводить надо так, как написано в предложении, не изменяя ничего, в той же последовательности, и не используя других слов». Смысловая близость к оригиналу, действительно, является одним из важнейших требований к переводу. Но если оставлять всё неизменным, то многие предложения могут оказаться просто непереводаемыми.

При таком подходе нарушается правило: переводить как можно ближе к смыслу оригинала и, одновременно, как можно ближе к нормам родного языка. А это в большинстве случаев требует обязательного использования переводческих трансформаций, с которыми студентов ещё только предстоит ознакомить. Ощущается потребность в учебно-методических пособиях, обучающих студентов преодолевать переводческие трудности самостоятельно.

Учебное пособие по переводу может быть избрано из числа уже существующих, созданных другими авторами, или составлено специально преподавателями конкретного вуза для конкретного контингента студентов. Второй путь предпочтителен, поскольку преподаватели на местах лучше знают потребности и возможности своих студентов. Следует учесть, к тому же, что готовое, доступное для использования пособие может не удовлетворять одному или целому ряду условий. Оно может быть недостаточно полным по охвату рассматриваемых явлений, или, наоборот, быть излишне громоздким, рассчитанным на более высокий уровень языковой подготовки студентов или на значительно превышающее количество учебных часов. Пособие может не подходить из-за ориентации на широкий круг пользователей или на студентов иного направления профессиональной подготовки. Вариант, в котором заимствованное пособие подходит по всем параметрам, был бы идеальным, но на такое вряд ли стоит рассчитывать в реальной жизни.

Обзор существующих пособий по переводу свидетельствует о том, что в их основе, так или иначе, лежит принцип сравнительного анализа

структурных расхождений родного и иностранного языков. По такому же принципу построено учебно-методическое пособие «Трудности перевода» в его последнем издании [1], которое используется в практике обучения английскому языку студентов естественнонаучных специальностей ННГУ им. Н.И. Лобачевского. На язык оригинала как бы налагается канва родного языка и всё, что не укладывается, подлежит специальному рассмотрению. Это может быть многофункциональность служебных слов, атрибутивные цепочки слов, конструкции с вводным *it*, сложное подлежащее, абсолютный причастный оборот и другие специфические приметы английского языка, одним словом, всё, что может оказаться сложным для русскоговорящего студента. Особую трудность эти формы и конструкции представляют для студентов нелингвистического профиля подготовки. Их не обучают теоретическим дисциплинам лингвистического цикла, между тем как перевод всегда предполагает наличие определённой суммы лингвистических знаний, или знаний о языке.

Среди вопросов о том, что следует включить в учебное пособие и каким образом можно облегчить процесс понимания и перевода иноязычного текста, особое внимание привлекает анализ структуры предложения. Он по-разному называется в разных работах – синтаксическим членением, лексико-синтаксическим анализом [2], синтаксическим разбором [3], структурно-семантическим анализом [4], но суть его сводится к одному – делению предложения на части по формальным признакам с целью выявления его смыслового содержания. Подход, несомненно, перспективный, и потенциал использования его как средства раскрытия смысла предложения требует более тщательного исследования.

Анализ предложения опирается на формальные и семантические признаки. Возникает вопрос, какова роль тех и других в выявлении смысла предложения, по каким критериям они выделяются и как работают в разных типах предложений? Немаловажно и то, достаточно ли доступным является описание процедуры анализа для студента, не обладающего необходимым запасом знаний теоретического характера?

В большинстве работ, затрагивающих анализ предложения, предпочтение реально отдаётся формальным признакам: значение слова определяется по словарю. При переводе многофункционального служебного слова предлагается сначала определить его синтаксическую функцию и лишь после этого приступить к переводу предложения [5]. Иными словами, требуется установить, является ли, допустим, слово *since* союзом или предлогом, слово *provided* – союзом, глаголом или причастием, а

слово *subject* – составным предлогом (*subject to*), существительным, прилагательным или глаголом, потому что во всех этих случаях они переводятся по-разному. Понятно, что вопрос о многозначности английских служебных форм имеет большое значение в обучении переводу, но трудно представить, как студент будет осуществлять подобного рода анализ самостоятельно.

Аналогичные сомнения появляются и относительно того, сможет ли студент самостоятельно проанализировать и перевести атрибутивную цепочку типа *the Conservative Party election campaign committee*, зная лишь то, что определяемое слово всегда стоит на последнем месте, а все предшествующие являются определениями к нему [2, с. 12]. Являясь по форме словосочетаниями, они, по существу, представляют собой свёрнутые синтаксические структуры, которые надо сначала развернуть, а потом снова свернуть в русском эквиваленте перевода. Достаточно ли у студента лингвистического вуза знаний и умений для того, чтобы осуществить такую последовательность операций?

Очевидно, что анализу предложения надо учить специально. Будучи связанным с формальным и смысловым аспектами слова, предложения, текста, он находится на пересечении вопросов теории и практики обучения иностранному языку и основам перевода.

### Литература

1. Пушкина Е. Н. Translation Difficulties. Трудности перевода: Учебно-методическое пособие по переводу. 2-е изд., перераб. и допол. – Н. Новгород: Нижегородская правовая академия, 20167. – 84 с.
2. Клименко А. В. Ремесло перевода: Практический курс. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 636 с. URL: [http://perviydoc.ru/v7755/клименко\\_а.в.\\_ремесло\\_перевода](http://perviydoc.ru/v7755/клименко_а.в._ремесло_перевода) (дата обращения: 20.01.2020)
3. Белякова Е. И. Английский язык для аспирантов: Учебное пособие. – СПб.: Антология, 2007. – 224 с.
4. Алексеева Т.Е. Структурно-семантический анализ при обучении профессионально-ориентированному английскому языку // В сб.: Проблемы преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в вузе. Материалы Международной научно-практической конференции / Отв. ред. Е.Е. Сухова, Т.В. Ризина. – Рязань: Изд-во «Концепция», 2017. – С. 10–16.
5. Резник И. В. и др. Английский для юристов (трудности письменного перевода): Учебное пособие. – М.: Изд-во Проспект, 2005. – 79 с.

## ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ СТУДЕНТОВ

*Н.В. Пыхина*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
natali.pykhina@yandex.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается роль технологии развития критического мышления в достижении личностных результатов студентов. Приводятся примеры приемов технологии развития критического мышления в зависимости от видов личностных результатов. Представлена реализация технологии развития критического мышления на занятии по иностранному языку при обсуждении социально значимой проблемы.

**Ключевые слова:** технология развития критического мышления, личностные результаты, студент, иностранный язык. индивидуальный подход.

## TECHNOLOGY OF CRITICAL THINKING DEVELOPMENT AS A MEANS OF ACHIEVING STUDENTS' PERSONAL RESULTS

*N.V. Pykhina*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article considers the role of critical thinking development technology in achieving students' personal results. Examples of techniques for developing critical thinking depending on the types of personal results are given. The article presents the implementation of the technology for developing critical thinking in a foreign language class when discussing a socially significant problem.

**Keywords:** technology of critical thinking, personal results, student, foreign language, individual approach.

Технология развития критического мышления является одной из инновационных технологий, которые могут решить проблему индивидуального подхода в обучении иностранному языку и эффективного достижения личностных результатов. Основанием этому является то, что данная технология отличается удачным сочетанием проблемности и продуктивности обучения. Используя приемы технологии развития критического мышления, преподаватель стимулирует интересы студентов, развивает у

них желание практически использовать иностранный язык, делая реальным достижение успеха в развитии иноязычной коммуникативной компетенции. Технология развития критического мышления обладает значительным потенциалом для достижения личностных результатов студентов, что актуализирует расширенное использование ее приемов на занятиях по иностранному языку.

В процессе реализации данной технологии происходит становление когнитивных способностей студентов, развиваются личностные аспекты их креативности, осуществляется формирование метапредметной компетентности. Использование приемов технологии развития критического мышления позволяет реализовать принцип индивидуального подхода в обучении, что является ключевым фактором для достижения личностных результатов в образовательном процессе.

Под личностными результатами понимается сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам.

Личностные результаты могут быть обобщенно представлены в виде следующих основных групп:

- самоопределение, включающее внутреннюю позицию и основы гражданской идентичности;
- смыслообразование, раскрывающееся через мотивацию, интересы, самооценку, рефлексию;
- морально-этическая ориентация, предполагающая знание норм и наличие ценностных установок [2].

Для достижения данных личностных результатов наиболее эффективным является использование следующих приемов технологии развития критического мышления.

Самоопределение: метод «Инсерт» (при чтении текста проблемного содержания), «мозговой штурм», прием «фишбоун» (при определении причин проблемы).

Смыслообразование: составление кластера, творческая форма рефлексии «синквейн».

Морально-этическая ориентация: стратегия решения проблем «Идеал» «тонкие» и «толстые» вопросы, дифференцируемые по развернутости ответа.

Нами были определены содержательно-организационные особенности технологии критического мышления в обучении студентов английскому языку. Наибольшим развивающим потенциалом обладают страте-

гия решения проблем «Идеал»; метод «Инсерт», используемый при чтении текстов проблемного содержания; составление кластеров на стадии вызова и рефлексии.

Стратегия решения проблем, применяемая в работе с текстами и при анализе ситуаций, была разработана Дж. Брэмсфордом [1] и получила метафоричное название «Идеал». Буквы данной аббревиатуры символизируют следующие действия.

И – Идентифицируйте проблему. Проблема определяется в самом общем виде.

Д – Доберитесь до ее сути. Проблема формулируется в виде вопроса. Он должен быть предельно точным, конкретным, начинаться со слова «как», в нем должны отсутствовать отрицания (частица «не»).

Е – Есть варианты решения. Генерирование как можно большего числа вариантов решения проблемы осуществляется посредством приема «мозговой штурм». Любая критика здесь запрещена. Важно количество: чем больше решений, тем лучше (для графической организации идей желательно использовать кластер).

А – А теперь за работу! Выбор оптимального варианта. Взвесив все «за» и «против», обучающиеся выбирают лучший вариант решения проблемы.

Л – Логические выводы. Анализ действий, предпринятых для решения проблемы, логические выводы. На последнем этапе обучающиеся анализируют проделанную ими работу.

Метод Инсерт (Insert: interactive noting system for effective reading and thinking) предполагает систему следующих действий.

При чтении текста студенты на полях расставляют следующие пометки:

- v соответствие читаемого тому, что известно обучающемуся;
- противоречие читаемого тому, что обучающийся уже знал, или думал, что знал;
- + если то, что обучающийся читает, представляется для него новым;
- ? – если то, что обучающийся читает, непонятно, или же он хотел бы получить более подробные сведения по данному вопросу.

После чтения текста с маркировкой студенты заполняют таблицу Инсерт, состоящую из четырех соответствующих колонок.

Обратимся к практическому опыту проведения занятия на тему «Крупнейшие города мира» с использованием технологии развития критического мышления. На первой стадии, т.е. на стадии вызова, студенты должны были аккумулировать собственные знания по теме на одном листе. Для этого был применен такой прием, как кластер. На стадии осмысления студенты начали

работать над текстом, представленным в учебнике. Текст был посвящен проблеме сравнения уровня жизни в различных городах мира. При чтении текста использовался метод «Инсерт», который позволяет отделить известную ранее информацию от неизвестной. После обсуждения был осуществлен переход к стадии рефлексии посредством возвращения к кластеру и записи новых элементов на основании текста.

Таким образом, технология развития критического мышления позволяет максимально эффективно организовать обсуждение проблемы за счет оптимизации времени занятия посредством его разделения на функциональные этапы, а также за счет увеличения времени говорения студентов.

В отношении нравственно-этического компонента личностных результатов необходимо отметить, что технология развития критического мышления позволяет студентам обрести более полное понимание социальных проблем людей, живущих в других странах, способствует формированию морально-этических суждений, развивает способности к решению нравственных проблем на основе децентрации, а также способности к адекватной оценке собственных действий.

Использование технологии критического мышления способствует тому, что у студентов повышается эффективность восприятия информации, развивается умение работать в сотрудничестве с другими, повышается интерес к изучаемому материалу и процессу обучения в целом. Наиболее существенным достоинством работы по развитию критического мышления является то, что она позволяет сделать процесс обучения личностно-ориентированным, развивает исследовательские, информационные, коммуникативные умения студентов.

Творческий и социально-ориентированный характер технологии развития критического мышления, ее направленность на умственные действия позволяют эффективно использовать ее основные приемы для достижения личностных результатов студентов в процессе обучения иностранному языку.

### **Литература**

1. Темпл, Ч., Стил, Дж.Л., Мередит К.С. Критическое мышление – углубленная методика. – М.: Изд-во Ин-та «Открытое общество», 1998.
2. Исакова О.А. Индивидуальная образовательная траектория школьника как средство достижения личностных результатов. Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Петрозаводский государственный университет. – Санкт-Петербург, 2015. – 23 с.

**ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ УСТНОМУ  
КРАТКОМУ ИЗЛОЖЕНИЮ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОГО  
ТЕКСТА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ НА ЗАНЯТИЯХ  
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ**

*А.С. Рукомина, С.С. Иванов, М.В. Полохова*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
anna.rukomina@mail.ru, s.san@mail.ru, maryvpo@mail.ru

**Аннотация:** данная работа направлена на осмысление проблем обучения устному изложению содержания текста и систематизацию информации по данной теме. Также в ней рассматривается важность устойчивых конструкций и клише в качестве основы построения структуры высказывания. Отдельное внимание в статье уделяется формированию навыка поиска и выделения ключевой информации в незнакомом учебном тексте и использованию её для порождения собственного высказывания-изложения материала.

**Ключевые слова:** пересказ, краткое изложение, клише, распознавание лексических единиц и их значений.

**TEACHING NON-LINGUISTS AN ORAL SUMMARY  
OF THE EDUCATIONAL TEXT AT ENGLISH CLASSES**

*A.S. Rukomina, S.S. Ivanov, M.V. Polokhova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** this work aims at giving a deeper thought to the problems of oral summary teaching and systemizing the information about the topic. The importance of set expressions and clichés as the basis for the speech structure is also discussed in the article. A special attention is paid to forming a skill of searching for and highlighting key information in a new educational text and then using this information for generating an oral text-summary.

**Keywords:** retelling, summary, clichés, recognition of lexical units and their meanings.

Considering communication as a basic competence, one of the most significant goals in the field of second-language acquisition is speech development. In the course of communication teaching, students master different

types of activities including text content transmission. It is considered as one of fairly difficult but effective ways of speaking skills development.

But in higher educational institutions it is extremely important to be able to acquire cognitive academic language proficiency, or what we now know to be academic language. They have to express their speech and reasoning using language functions.

At the same time, practice shows that students in non-linguistic universities experience significant difficulties in retelling academic texts. This is probably due to the fact that the skills and abilities of retelling depend on the ability to work with texts in their native language.

Apart from the task of speaking in a foreign language, this task involves other complex cognitive activities. So, to make an oral summary of the text students need to select the most significant information in the text (the central component) and remove trivial and redundant information. After that they should logically combine the selected information pieces into a single semantic unit. To make it as concise and informative as possible they are supposed to convert the text paraphrasing original sentences.

Due to obvious complexity of the task we can observe a number of problems.

Students often include less important information and more unimportant and inaccurate information. At the same time readers usually lack a single schema for the structure of expository text. Working in a foreign language causes an additional load on cognitive processing and, especially when the text is difficult, this may be manifested in poorer comprehension and consequently reduced ability to select relevant information.

In order to perform a good summary students should be able to work with texts, use different reading techniques (such as scanning, skimming, thorough reading), understand main ideas, paraphrase, make conclusions and eventually originate logical and coherent text. This turns out to be even more problematic because some students lack these basic skills perhaps due to inadequate and poor school studying. Thus it becomes the teacher's crucial task to show strategies for the students to employ when writing summaries. The teacher should make a summary at the lesson altogether with the whole group as a collective work to provide them with an example. During the skill improvement with advanced students the example put forward by the teacher, a joint discussion with students' suggestions and a joint search for various forms of summary form the basis not only for students' learning but at the same time for self-development of the teacher. In this case we can observe "the formation of reflexive environment, i.e. a system of a person's development conditions which reveals the opportunity of self-research and self-correction of socio-psycho-

logical and professional resources" [1]. Collaboration and the formation of reflexive environment are "ways of teacher's reflexive competence development" [ibid.].

It is highly reasonable to process the text at the level of gist, rather than surface wording. So reading comes the first step of work and here different methods of teaching can be used. At first it can be quick scanning for estimating an article. Here students look at the size of the text, visual structure, pictures, title and try to predict information which the text contains.

Text understanding can be improved by paying attention to "signaling" in the text. In Sherrard's study, semantic and lexical signaling was used. (Semantic signaling consists of, for example, placing explicit topic sentences within paragraphs and providing an explicit thesis statement for the entire text. Lexical signaling consists of using words such as "important" with the information to be signaled). [2]

After highlighting the gist of the text it should be structured and at this step for adequate sequencing students should use reasonable linking phrases and clichés.

In modern linguistics clichés are recognized as an important and necessary element of communication, and their presence in the language can be described as one of its features. S.P. Kushneruk notes that the structural and semantic stability of speech clichés not only saves time, simplifying the perception and processing of the received information, but also allows participants of communication to perform the communication situation properly [3].

Students should understand that speech clichés can be divided into different categories (for example: cause/effect, contrast, adding information, sequence, comparison and emphasis) [4].

For better learning it's possible to make them group these phrases according to function and maybe draw a mind map. Also one of the exercises to introduce means of cohesion is a traditional "gap-fill" exercise.

A very useful exercise is to use a text with lots of linking words and expressions (a presentation is ideal) and change the order in which they appear. Learners can work in pairs or groups to arrange them in a logical order.

To acquire and assimilate lexical material at the beginning stage different tasks can be given, such as traditional (recognition of lexical units and their meanings; the use of certain lexical combinations; the choice of synonyms and antonyms), and exercises in a game form, for example: disclosure of concepts / definitions, such as "Say it better" ("race" definitions), quizzes.

It is important to note that in cases when the skill of using clichés is not formed thoroughly, the teacher should occasionally return to such exercises, which automatically implies that he has several sets of tasks to train the ability

to use certain functional phrases. At the same time, to reinforce the skill of spontaneous use of speech clichés, it is necessary to make sure that this skill is automatically applied in different contexts (when studying different topics).

During the teacher's preparation it is undoubtedly of great importance to estimate the level and characteristics of students and, more importantly, perform the subsequent analysis and reflection of the lesson.

A critical understanding and comparison of the goals, processes and results in relation to the planned actions will allow to structure an optimized lesson, identify shortcomings and avoid mistakes in the future. Of great importance is the understanding that reflection is the main competence for the professional activity of a teacher aimed at improving pedagogical skills [1].

Encouraging students to study examples of good conversations and speeches, notice and underline useful structures and linkers in example articles throughout an academic year is an extremely beneficial practice for students.

This will partially solve the problem of teaching foreign languages in non-linguistic universities. This, in turn, will ensure that future specialists reach a level of language training that allows them to successfully interact with foreign colleagues, solving professional tasks.

### **Литература**

1. Золотова М.В., Ваганова Н.В. Формирование рефлексивной компетенции у преподавателей вузов // Вестник ННГУ им.Н.И. Лобачевского. Серия «Социальные науки». – 2015. – № 4(40). – С. 164–168.

2. Sherrard, C. (1989) Teaching students to summarize: applying textlinguistics. System 17/1: 1–11

3. Кушнерук С.П. Состав и функции нетерминологической фразеологии документных текстов// Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2008. – № 6. – С 229–233.

4. Newmeyer F.J. Language form and language function. – Cambridge, MA: MIT Press. – 1998.

## РОЛЬ ЯЗЫКА-ПОСРЕДНИКА ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

*Г.А. Сипейкина*

Военная академия воздушно-космической обороны  
им. Г.К. Жукова, г. Тверь  
sipeykin@yandex.ru

**Аннотация:** данная статья посвящена использованию европейских языков при введении лексики на начальном этапе изучения русского языка как иностранного. Особое внимание уделяется значению интернациональной лексики и грамматической интерференции. Автор доказывает, что использование английского и французского языков при обучении русскому языку как иностранному может быть одним из способов интенсификации данного процесса.

**Ключевые слова:** европейские языки в обучении РКИ, интернациональная лексика, грамматическая интерференция.

## ROLE OF THE INTERMEDIARY LANGUAGE IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

*G.A. Sipeykina*

Tver Military Academy of the Air-space defense named after G.K. Zhukov

**Abstract:** this article is devoted to the use of the European languages at the initial stage of teaching Russian as a foreign language. Particular attention is paid to the importance of international vocabulary and grammatical interference. The author proves that use of English and French while teaching Russian as a foreign language can intensify the process.

**Keywords:** European languages in teaching Russian as a foreign language, international vocabulary, grammar interference.

Большинство европейцев, а также представителей стран Азии и Африки, прибывающих на обучение в российские высшие учебные заведения, являются полилингвами, владеющими, кроме родного, еще одним или несколькими языками и использующими их в различных ситуациях общения.

Как правило, это один из международных европейских языков.

Данные языки изучаются в школе или других учебных заведениях в качестве иностранных. На них осуществляется телевидение в стране, и

ведутся политические дебаты. В многонациональных государствах, где в качестве равноправных языков используются два языка или более, каждым из них, хотя и в разной степени, владеет значительная часть населения страны.

При обучении русскому языку как иностранному на начальном этапе его изучения целесообразно опираться на знание обучающимися данных языков. Так, русский, английский и французский языки содержат значительный пласт лексики, которая не нуждается в семантизации, но требует фонетической отработки и уяснения некоторых из грамматических категорий, например, такой как категория рода имен существительных.

Данная лексика объединяется в следующие блоки.

Календарь, смена времен года, названия месяцев, характеристика пространства, окружающего человека: календарь, сезон, климат, температура январь, июнь, июль.

Город и его инфраструктура, учреждения, транспорт: аэропорт, метро, станция, центр, бульвар, стадион, такси, трамвай, троллейбус, автобус, офис, банк, ресторан, супермаркет, поликлиника, киоск.

Все, что связано с обеспечением жизнедеятельности человека:

еда, напитки: меню, рис, суп, борщ, винегрет, банан, лимон, сахар, кофе, компот, шоколад; одежда: форма, джинсы, костюм, свитер, шарф; здоровье: визит, ангина, доктор, рецепт;

досуг, развлечения: культура, опера, балет, театр, музыка, консерватория, симфония, концерт, фестиваль, джаз, музей, планетарий, экскурсия, литература, телевизор, фильм, сериал, детектив, видео, фото, хобби, гитара, клуб, бар, цирк, клоун; спорт: матч, олимпиада, чемпион, баскетбол, волейбол, футбол, теннис, хоккей;

образование человека: академия, университет, институт, факультет, курс, группа, аудитория, лаборатория, ректор, декан, академик, профессор, секретарь, студент, студентка, колледж, гимназия, класс, грамматика, диалог, диктант, журнал, семинар, конференция, экзамен;

профессия, специальность: актер, актриса, артист, артистка, археология, археолог, бизнесмен, биология, биолог, геология, геолог, журналистика, журналист, инженер, история, историк, композитор, космонавт, математика, математик, менеджер, музыкант, поэт, программист;

техника, документы: дискета, компьютер, радио, телефон, факс [4].

При обучении русскому языку военнослужащих также актуальной является общевоенная лексика, которая может быть объединена в следующие группы.

Оружие, снаряды, боеприпасы: автомат, бомба, граната, мина, фугас.

Вооружение и военная техника: бомбардировщик, крейсер, танк, ракета (баллистическая).

Род войск / воинские подразделения / военная специальность: авиация, артиллерия; батальон, батарея, бригада, дивизия, дивизион, армия, рота, эшелон, эскадрилья; радист, снайпер, танкист.

Воинские звания: адмирал, генерал, маршал, лейтенант, сержант, командир, командующий, майор, полковник.

Место ведения боевых действий и/или расположение войск в мирное и военное время: дот, плац, позиция, полигон, застава, фронт.

Способ ведения боевых действий: тактика, маневр.

Снабжение / воинское обмундирование, учебные и лечебные учреждения: форма, каска, база, госпиталь, типография, академия [3].

Лексический минимум, который вводится на начальном этапе изучения языка, может незначительно различаться в зависимости от профиля учебного заведения, программ, по которым работает кафедра, уровня владения группой иностранным языком в целом и каждого обучающегося в отдельности.

Дифференцированный подход к отбираемым языковым материалам позволяет «рационально распределить время на изучение языковых явлений, меньше затрачивая на его на представление сходных фактов и больше на выявление различий» [5, с. 270].

Так, категория рода имеет свои особенности в русском, английском и французском языках, вследствие чего при изучении обучающимися категории рода существительных возникает грамматическая интерференция.

В русском языке существительные имеют фиксированную характеристику по роду. Она лишь частично имеет содержательную основу, различаясь по полу. У большинства же слов родовая принадлежность зависит от типа окончания. В ряде случаев содержательная и формальная родовая характеристики не совпадают. Слова среднего рода не связаны с признаками пола: они почти всегда обозначают неодушевленные предметы.

В английском языке в тех случаях, где род различается – это категория семантическая, а не грамматическая, так как ни у самого существительного, ни у определения к нему формальных показателей рода нет. Род определяется по соотносению с личным местоимением 3 лица единственного числа. Средний род, как и в русском языке, в основном обозначает неодушевленные предметы [1, с. 11–12].

Во французском языке род одушевленных существительных, обозначающих людей и некоторых животных, мотивирован и различается в за-

висимости от пола. У неодушевленных существительных род не мотивирован. Подобные существительные употребляются только в одном роде [2, с. 9–12].

Для франкоязычной аудитории определенная сложность при изучении категории рода в русском языке заключается в том, что во французском языке отсутствует категория среднего рода, а существительные среднего рода в русском языке являются существительными мужского или женского рода во французском.

Формирование навыка использования в речи имен существительных мужского, женского и среднего рода осуществляется при изучении таких тем, как имя существительное, имя прилагательное, порядковые числительные, притяжательные и указательные местоимения и может включать разнообразные задания на сопоставление языковых явлений в русском и одном из иностранных языков с целью выявления их сходства и различий.

Таким образом, использование европейских языков при обучении русскому языку как иностранному в полилингвальной аудитории может быть одним из способов интенсификации данного процесса.

### Литература

1. Гуревич В.В. Теоретическая грамматика английского языка. Сравнительная типология английского и русского языков. 9-е изд., стер. – М.: Флинта, 2017. – 168 с.
2. Козырева В.А. Французский язык. Большой справочник по грамматике. 3-е изд. – М.: Живой язык, 2016. – 512 с.
3. Краснова А.А., Меркулова Т.В., Мефодьева И.М. Спутник-1: учебник русского языка. – М.: Рус.яз., 1994. – 469 с.
4. Соболева Н.И., Волков С.У., Иванова А.С. Прогресс. Элементарный уровень (A1): учебник русского языка для иностранных студентов. 9-е изд., стер. – М.: РУДН, 2018. – 275 с.
5. Тимирбаева Г.Р. Полилингвизм как принцип подготовки переводчиков в сфере профессиональной коммуникации в полилингвальном обществе // Вестник Казанского технологического университета. – 2007. – № 3-4. – С. 268–272.

**НОВЫЕ ЗАДАЧИ ФОРМИРОВАНИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ УМЕНИЙ ОБЩЕНИЯ  
НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ УНИВЕРСИТЕТА  
НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

*И.В. Слесаренко*

Национальный исследовательский  
Томский политехнический университет  
slessare@tpu.ru

**Аннотация:** в статье рассматриваются новые задачи научно-педагогических работников университета в области устной и письменной научной коммуникации на английском языке. Анализируется новый тренд в развитии деятельности университетов России - популяризация науки, умения общения с различными целевыми аудиториями непрофессионалов в науке. На примере ТПУ в ответ на данные задачи разработана и запущена в пилотирование новая программа повышения квалификации в области научной коммуникации на английском языке для сотрудников университета. Обсуждаются задачи и специфика содержательного наполнения программы.

**Ключевые слова:** научно-педагогические работники, научное общение, популяризация науки, повышение квалификации, английский язык, университет.

**NEW TASKS IN FORMING PROFESSIONALLY VIABLE SKILLS  
FOR UNIVERSITY RESEARCH AND TEACHING STAFF  
IN ENGLISH**

*I.V. Slesarenko*

National Research Tomsk Polytechnic University

**Abstract:** the paper discusses new tasks for university research and teaching staff in the field of verbal and written scientific communication in English. New trend in Russian universities development is being considered, that is presenting science for society, skills to communicate to selected target audiences of nonprofessionals in science. Considering TPU experience the challenge is met with new training programme in scientific communication in English for university research and teaching staff. The programme objectives and its content specifics are presented.

**Keywords:** research and teaching staff, scientific communication, science for society, training, English, university.

Сегодня для университетов России, последовательно занимающихся интернационализацией своей научно-образовательной деятельности, актуальными становятся новые форматы устного и письменного взаимодействия ученых, научно-педагогических работников университета, требующие качественно новых умений общения с различными целевыми аудиториями, прежде всего непрофессионалами в науке. Данный тренд связан с направлением деятельности, развиваемым зарубежными университетами, *science for society, public outreach* [1, 2, 3, 4]. Его целью является просветительская деятельность, научно-популярное изложение результатов научных исследований для привлечения и повышения интереса широкой общественности к деятельности университета, сообщение о пользе научно-исследовательской деятельности для общества, поиск источников финансирования исследований.

На примере ТПУ отметим, что данные умения профессиональной устной и письменной научной коммуникации интегрально поддерживают стратегические инициативы развития университета, указанные в Программе повышения конкурентоспособности ТПУ [5] как участника Проекта 5-100 [6], среди которых позиционирование университета как международной площадки формирования и развития идей ресурсоэффективности, формирование двуязычной научно-образовательной и социальной среды в университете, рост качества исследовательского и профессорско-преподавательского состава [5].

В ответ на новые задачи устного и письменного научного общения, автором данной статьи разработана программа повышения квалификации для научно-педагогических работников университета «Профессионально-значимые умения общения в научно-инженерном сообществе». Программа запущена в пилотирование в весеннем семестре 2019/2020 учебного года в ТПУ.

В концепции программы лежит понимание того, что научная коммуникация – это не только пространные доклады для профессионалов или эссе и научные публикации. Это возможность сообщить широкому кругу лиц о проводимых исследованиях, их перспективности и пользе. Успешный в общении человек обладает широким инструментарием коммуникативных умений – убеждения, представления, позиционирования, может адаптировать свой материал для любой целевой аудитории. 55% работодателей Европы отмечают, что отличные коммуникативные умения среди *soft skills* необходимы для настоящих лидеров в инженерном секторе [7].

Целевая аудитория программы включает PhD студентов, научных сотрудников, научно-педагогических работников университета, желающих

доступно изъяснять суть своей научно-исследовательской работы на английском языке. Требования к участникам обучения – владение английским языком на уровне B2 Общеввропейской шкалы языковой компетенции [8].

Содержательное наполнение программы разработано на принципах компетентностного подхода [9, 10]. Спецификой программы является формирование языкового портфеля слушателя программы. Языковой портфель включает следующие компоненты [11]: 1) готовность к выступлению с устным сообщением на заданную научную тематику для различных целевых аудиторий; 2) способность письменно изложить суть и результаты научно-исследовательской работы с различными целевыми установками, в том числе для диссеминации результатов научно-исследовательской деятельности в обществе, получения поддержки исследований, поиска партнеров, привлечения школьников и студентов в текущие проекты, позиционирования работы университета, и решения других профессионально значимых задач [12].

По итогам обучения слушатель программы способен формулировать и обосновывать собственное мнение, вступать и поддерживать дискуссию на научно-технические темы с собеседниками различных целевых аудиторий – профессионалами, представителями широкой общественности, представителями высоких делегаций; объяснить сложные явления непрофессионалам, ознакомить широкую общественность с научными достижениями и результатами выполняемых проектов, их пользой для общества; подготовить письменно профессиональную биографию, адаптированную для целевой аудитории научно-популярных мероприятий.

Учебно-методические материалы программы разработаны на аутентичных материалах таких научно-просветительских мероприятий, как топовый конкурс научно-исследовательских проектов 3 MIT PhD Competition [13], Международный фестиваль Пинта науки [14], других. Содержательное наполнение программы опубликовано в авторских учебно-методических разработках в электронной системе LMS Moodle ТПУ [15].

Отметим, что на сегодня среди предложений российских университетов, в том числе вузов-участников Проекта 5-100, не найдено аналогов подобной программы повышения квалификации в области развития умений устного и письменного общения научных сотрудников, научно-педагогических работников университета на английском языке в целях популяризации науки.

В перспективе планируется обобщить опыт пилотирования программы, уточнить степень соответствия предлагаемых разработанных

учебно-методических материалов целям обучения и при необходимости скорректировать форматы учебной деятельности.

### Литература

1. Jucana M.S., Jucanb C.N. The Power of Science Communication. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. – 149 (2014). – P. 461–466.
2. COMPASS. <https://www.compasscomm.org/> (дата обращения 13.03.2020)
3. Communication skills for public engagement. URL: <https://royalsociety.org/grants-schemes-awards/meet-the-scientists/communication-skills-public-engagement/>(дата обращения 17.03.2020)
4. Hunter Ph. The communications gap between scientists and public. *EMBO Rep* (2016)17:1513-1515 <https://doi.org/10.15252/embr.201643379> (дата обращения 06.04.2020)
5. План мероприятий по реализации программа повышения конкурентоспособности (дорожная карта) конкурентоспособности ТПУ на период 2013–2020 гг. Издательство ТПУ, 2013 г. – 104 с.
6. Проект повышения конкурентоспособности ведущих российских университетов среди ведущих мировых научно-образовательных центров (Проект 5-100). <https://www.5top100.ru/> (дата обращения 09.04.2020)
7. Tully, M. Engineering in the energy sector: opportunities, skills and trend. 2012 <https://www.theguardian.com/careers/engineering-energy-sector-opportunities-skills-trends> (дата обращения 09.03.2020)
8. Общевропейские компетенции владения иностранным языком (*CEFR*) <https://www.coe.int/ru/web/lang-migrants/cefr-and-profiles> (дата обращения 09.03.2020)
9. Хуторской А.В. Компетентный подход в обучении. Научно-методическое пособие. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.: ил. (Серия «Новые стандарты»).
10. Адольф В.А., Жавнер Т.В. Использование инновационных технологий и методов обучения иностранному языку студентов технических специальностей // *Вестник Бурятского государственного университета*. – 2016. – № 2 (28). – С. 245–249.
11. Астафьева И.С., Слесаренко И.В. Языковой портфель студента как средство формирования профессиональных компетенций. Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. УрФУ им. первого Президента России Б.Н. Ельцина. – 2017. – С. 10–15.
12. Аннотация программы повышения квалификации «Профессионально-значимые умения общения в научно-инженерном сообществе».

Документ ТПУ. Portal.tpu.ru Публикация 2019. (дата обращения 09.03.2020)

13. 3 MIT PhD Competition. © The University of Queensland <https://threeminutethesis.uq.edu.au/> (дата обращения 13.04.2020)

14. Pint of Science Festival. <https://pintofscience.com/>(дата обращения 16.03.2020)

15. Science for Society [Электронный ресурс]: электронный курс / И. В. Слесаренко. – Электрон. дан. – Томск: ТПУ Moodle, 2020. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://stud.lms.tpu.ru/course/view.php?id=2585> (дата обращения: 17.04.2020).

## КОМПЛЕКС АНАЛИТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ НАВЫКОВ И УМЕНИЙ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ-ЮРИСТОВ

*Е.Г. Соколова*

Волжский государственный университет водного транспорта  
egsokolova2013@yandex.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается проблема иноязычной подготовки будущих бакалавров-юристов к международной профессиональной деятельности на межкультурном уровне. Обосновывается необходимость пересмотра содержания обучения иностранному языку с позиции межкультурного подхода, предлагается ряд межкультурных навыков и умений и описывается комплекс упражнений, разработанный для их формирования.

**Ключевые слова:** международное сотрудничество, межкультурное общение, межкультурный подход, профессиональная субкультура юристов, содержание обучения, навык, умение, упражнение.

## A COMPLEX OF ANALYTICAL EXERCISES FOR THE FORMATION OF INTERCULTURAL SKILLS AND ABILITIES OF FUTURE LAW BACHELORS

*E.G. Sokolova*

The Volga State University of Water Transport

**Abstract:** the article deals with the problem of foreign language training of future law bachelors for international professional activity at the intercultural level. The author proves the need to revise a foreign language teaching content from the position of the intercultural approach, offers a number of intercultural skills and abilities, and describes a complex of exercises designed for their formation.

**Keywords:** international cooperation, intercultural communication, intercultural approach, professional subculture of lawyers, teaching content, skill, ability, exercise.

Международное экономическое сотрудничество невозможно без юридического сопровождения. В настоящее время наряду с интенсивными процессами информатизации, наблюдается изменение геополитической обстановки в мировом сообществе, что проявляется в стремлении государств к экономико-политической обособленности и конфронтации. Условия межкультурного взаимодействия на межгосударственном

уровне усложняются. В связи с этим задачей преподавателя иностранного языка в юридическом вузе или на юридическом факультете является подготовка будущих юристов к иноязычному межкультурному общению с учетом данных обстоятельств [1; 2].

С позиции межкультурного подхода хотелось бы обратить особое внимание на связь коммуникативной сущности профессии юриста и дипломатической роли юриста как представителя профессиональной субкультуры юристов. В коммуникативном аспекте профессиональная субкультура юристов отличается особым языком юриспруденции, коммуникативными стратегиями, стереотипами речевого и неречевого поведения. Таким образом, владение межкультурной профессионально ориентированной компетенцией является важнейшей составляющей профессиональной компетентности юриста.

В исследовании, проведенном ранее, мы пришли к выводу о необходимости интеграции иноязычной профессиональной субкультуры юристов в содержание обучения, выявили номенклатуру межкультурных навыков и умений, необходимых для успешной межкультурной коммуникации в правовой сфере [3, с. 45–60]. К важным межкультурным навыкам и умениям обучающихся бакалавриата относятся: навык определения культурного компонента значения иноязычных юридических терминов, навык дифференциации моделей речевого и неречевого поведения иноязычной профессиональной субкультуры юристов, компаративные умения социокультурного и межкультурного плана [Там же].

Представленные навыки и умения являются новыми в системе профессионально ориентированного обучения студентов иностранному языку и вызывают практический вопрос по их формированию. В неязыковом вузе широко применяются упражнения, реализующие игровые технологии [4], метод Case study [5], а также метод проектов [6]. В рамках межкультурного подхода мы предлагаем комплекс аналитических упражнений, выполняемых на основе чтения или аудирования иноязычного текста по специальности (учебного, адаптированного или аутентичного). Учеными подробно изучен вопрос работы студентов с юридическим текстом [7]. Предлагаемые нами упражнения имеют не только профессионально-коммуникативную, но и межкультурную направленность.

Целью аналитических упражнений является формирование межкультурных навыков и умений. Аналитические упражнения позволяют студентам овладеть иноязычной профессиональной информацией из текстов как на уровне содержания, так и на уровне смысла. Более того, важную роль в формировании межкультурных навыков и умений играет лингвокультурный анализ профессионально ориентированных текстов.

Таким образом, комплекс аналитических упражнений делится на две группы: 1) упражнения на смысловой анализ профессиональной информации на иностранном языке; и 2) упражнения на лингвокультурный анализ профессиональной информации на иностранном языке (рисунок 1).

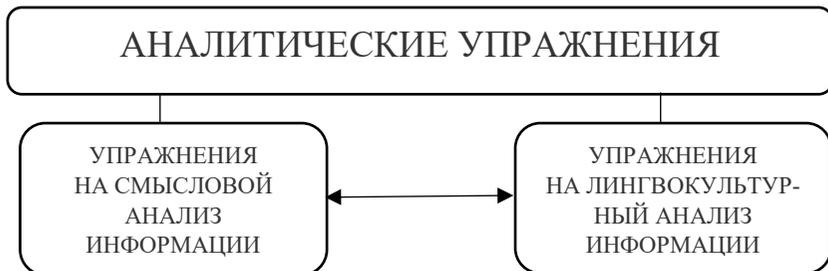


Рис. 1. Комплекс аналитических упражнений по формированию межкультурных навыков и умений

Приведем примеры основных типов аналитических упражнений, применяемых на занятиях иностранного языка со студентами бакалавриата в Волжском государственном университете водного транспорта.

К первой группе аналитических упражнений относятся упражнения на заполнение пропусков в тексте; упражнения на извлечение и систематизацию профессиональной информации (например: *Listen to the interview and make a list of requirements to a marine lawyer. / Read the article and put the sentences into the correct procedural order.*); упражнения по работе над содержанием текстового материала (например: *Read / Listen to the text / dialogue and choose the right answer to / answer the questions. / Are the sentences true or false?*); упражнения на определение смысла текста (например: *Listen to the text / dialogue and define the main problem discussed in it. / Find in the text proofs of the facts given below.*); упражнения на передачу смысла текста (например: *Continue the dialogue. / Listen and retell the dialogue. / Read the text and give a summary of it.*); упражнения на билингвальное толкование иноязычных юридических документов (например: *Read the legal document and give a summary of it in Russian and in English.*).

К упражнениям на лингвокультурный анализ относятся:

- упражнения на сопоставление экономико-правовых и этико-правовых особенностей родной и зарубежных стран (например: *Read the article and find differences between the British and Russian systems of admiralty law.*);

- упражнения на толкование юридических терминов с культурным компонентом значения (например: *Explain the meaning of the terms “solicitor” and “barrister” in the text.*);

- упражнения на сопоставительный анализ речевого и неречевого поведения юриста с межкультурной точки зрения (например: *Listen to the dialogue between a Russian and an American lawyer and explain the reasons for their mutual misunderstanding.*).

Новизна представленного комплекса аналитических упражнений заключается во внедрении лингвокультурного анализа в процесс работы над иноязычным текстом по специальности. Практический опыт показывает, что аналитические упражнения вызывают интерес у обучающихся, повышают мотивацию будущих бакалавров к овладению умениями иноязычного профессионального общения на межкультурном уровне. Сопоставление лингвокультурных особенностей профессионального общения юристов из разных стран способствует развитию профессионально-культурной идентичности будущих юристов, их готовности к международной профессиональной деятельности в новых условиях глобальной коммуникации.

### Литература

1. Баранова Е.В. Обучение иностранному языку в техническом вузе с учетом современных международных требований // Проблемы использования и инновационного развития внутренних водных путей в бассейнах великих рек: Труды международного научно-промышленного форума «Великие Реки» (17–20 мая 2016 г.). – Н. Новгород: ФГБОУ ВО «ВГУВТ», 2016. – С. 148.

2. Глумова Е.П., Чичерина Ю.В. Интегрированный подход к обучению иностранному языку в системе высшего образования // Обучение, тестирование и оценка. – 2017. – № 17. – С. 16–26.

3. Соколова Е.Г. Формирование межкультурной компетенции юриста в процессе обучения иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Нижний Новгород, 2019. – 218 с.: ил.

4. Иванова В.О., Каминская Н.В. Игровые методики в обучении иностранному языку для профессиональной коммуникации // Культурная жизнь Юга России. – 2011. – № 2 (40). – С. 71–73.

5. Гуро-Фролова Ю.Р. Технология “Case Study” как метод активного проблемно-ситуационного анализа // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2017. – Т. 11. – № 7. – С. 129–130.

6. Седова Е.А. Мультимедийная презентация как средство формирования интегративной мотивации обучения иностранному языку студентов младших курсов // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2018. – Т. 12, № 8. – С. 88–90.

7. Белорукова М.В., Золотова М.В. Специфика самостоятельной работы над чтением юридического текста в неязыковом вузе // Проблемы современного педагогического образования. Серия: Педагогика и психология. – 2019. – Вып. 62 (4). – С. 24–27.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*Сюй Лили*

Национальный исследовательский  
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
1324559882@qq.com

**Аннотация:** в статье рассматриваются характерные особенности современных лингвистических исследований, представляются лингвокультурологическое и семантико-когнитивное направления к определению понятия «концепт». Основное внимание исследования обращается на описание ключевых методов и процедур исследования концепта. Автор придерживается мнения о том, что концепт может рассматриваться как единица педагогического содержания. Методы и результаты концептуального анализа могут быть активно применены в практической деятельности преподавания иностранного языка.

**Ключевые слова:** концепт, преподавание иностранного языка, методы исследования концепта.

## APPLYING CONCEPTUAL RESEARCH TO L2 TEACHING

*Xu Lili*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** the article discusses the features of modern linguistic research, presents the linguacultural and semantic-cognitive directions to the definition of the «concept». The main focus of the study is on the description of the key methods of the concept research. The author is of the opinion that the concept can be considered as a unit of pedagogical content. The methods and results of conceptual analysis can be actively applied in the practical activities of teaching a foreign language.

**Keywords:** concept, teaching a foreign language, methods of the concept research.

Современное лингвистическое исследование характеризуется антропоцентричностью, междисциплинарностью, дискурсивностью, функциональностью и коммуникативностью. Язык рассматривается не столько как закрытая система, сколько как сложное, многомерное явление. По мнению Ю.С. Степанова, язык представлен в виде различных образов: «язык как язык индивида, язык как член семьи языков, язык как структура, язык как система, язык как тип и характер, язык как компьютер,

язык как пространство мысли и как «дом духа», более того, и язык как продукт культуры» [1, с. 6]. Иными словами, язык является средством мыслительной деятельности, представляет собой способ видения и восприятия мира. В связи с этим, одним из важнейших объектов исследования современной лингвистики стал концепт, представляющий собой комплексное единство языка, сознания и культуры.

В настоящее время выделяются два основных взаимодополняющих направления концептуального исследования: 1) лингвокультурологическое, в рамках которого «концепт» понимается как «сгусток культуры в сознании человека» [1, с. 40]; 2) семантико-когнитивное, которое исследует «концепт» как дискретное ментальное образование, как базовую единицу мыслительного кода человека [2, с. 24]. Общеизвестно, что повышение эффективности преподавания языка невозможно без учета ментальных и культурных особенностей народа. Главная цель концептуального анализа состоит в комплексном описании когнитивных признаков концепта, которые занимают важное место в сознании носителей языка. Это определяет возможность и перспективность применения концептуального исследования в процессе обучения языке. В лингвистической литературе были выработаны разнообразные методики исследования концепта, которые позволяют анализировать все доступные средства вербализации концепта и получить его полное смысловое содержание. На наш взгляд, эти методы могут использоваться не только в научных исследованиях концепта, но и в практике преподавания языка.

Прежде всего, в концептуальных исследованиях употребляется этимологический анализ, направленный на изучение внутренней формы номинанта концепта, его историческое происхождение. Согласно мнению Ю.С.Степанова, в структуру концепта включаются некие дополнительные пассивные признаки, которые являются «основой, на которой возникают и держатся остальные слои значений» [1, с. 45]. Этимологический анализ даёт возможность получить его буквальный смысл или информацию о «внутренней форме, обычно вовсе не осознаваемой, запечатленной во внешней, словесной форме» [1, с. 46]. Е. С. Яковлева также отмечает, что «наличие у слова этимологической перспективы, с одной стороны, может способствовать многомерности его восприятия, а с другой – расширять возможности его употребления в соответствии с этимологическим спектром значений» [3, с. 65]. Так, при анализе этимологии концептов «друг» в русском языке и «朋友(ПэньЮ)» в китайском языке мы заметили, что в русском языке слово «друг» имеет этимологические значения: спутник, товарищ, сонаследник, муж, толпа, отряд воинов, свита, воена-

чальник, князь, совершать, добиваться, присоединиться [4, с. 543]. В китайском же языке слово «朋友(ПэнЮ)» состоит из двух пиктографических иероглифов – «朋(Пэн)» и «友(Ю)». Иероглиф «朋(Пэн)» в самом начале обозначает сбор птиц, далее развивает значение «люди, которые вместе учатся» [5], а иероглиф «友(Ю)» обозначает «две руки в одном направлении», символизирует «подать руку помощи» [5]. Отсюда же видно, что этимологический анализ позволяет увидеть сходства и различия ментальных культур и способа формирования концепта в сознании представителей разного языка.

Кроме того, многие исследователи изучают концепт с словообразовательной точки зрения. При изучении словообразовательного аспекта концепта «грех» В.В. Сайгин обращал внимание на анализ словообразовательного гнезда с вершиной «грех», включающего в себя 36 производных слов разной степени производности по отношению к исходному «грех»: адъективных (грешный, греховный, безгрешный, безгреховный, многогрешный, непогрешимый и т.д.), глагольных (грешить, нагрешить, погрешить, согрешить, прегрешить, греховодничать и т.д.), неодушевленных существительных (грешок, греховность, безгрешность, погрешность, непогрешимость, прегрешение, согрешение, грехопадение и т.д.) и одушевленных существительных (грешник / грешница, греховодник / греховодница). По его мнению, семантика дериватов отражает основные когнитивные признаки концепта «грех», как религиозные, так и внерелигиозные [6, с. 331–333]. Словообразовательный анализ не только позволяет найти формальные и семантические связи между производными словами, но и получить культурные компоненты исследуемого концепта.

Другой важнейшей задачей концептуального исследования является всестороннее описание словарных дефиниций номинирующего слова концепта и его парадигматических (синонимических, антонимических и гипо-гиперонимических) отношений в языковой системе. В отличие от традиционного метода исследования семантики в процессе концептуального анализа используется метод когнитивной интерпретации, предполагающий смысловое обобщение значений для формирований когнитивных признаков концепта [7, с. 65]. Кроме того, исследователи концепта обращают внимание на фразеологические и паремиологические средства объективации концепта. Другая особенность концептуального анализа заключается в описании семантики языковых единиц с использованием данных психолингвистических экспериментов, например, ассоциативный эксперимент разного типа. Метод ассоциативного эксперимента поз-

воляет представить объёмное ассоциативно-семантическое поле концепта, что даёт возможность обнаружить те когнитивные признаки концепта, которые не могут быть выявлены посредством других методов.

Нужно отметить, что концептуальное исследование не только изучает лексические единицы в языковой системе, но и рассматривает их прагматический аспект. Таким образом, возможно исследование сочетаемостных особенностей ключевого слова в речи. В русском языке большое количество прилагательных, обозначающих физические свойства, с преобладанием метафорических переносных значений. Например, можно говорить *тяжёлый характер* – *лёгкий характер*, также можно говорить *большое удивление*, однако нельзя *маленькое удивление*, так как в содержании концепта «удивление» включен степенный признак «большой». С другой стороны, широко распространяется дискурсивный метод исследования концепта, т.е. анализ репрезентаций концепта в текстах разного дискурса: художественного, фольклорного, поэтического, научного, публицистического, политического, религиозного и т.д.

На наш взгляд, использование в процессе преподавания языка отдельных или комплексных методов концептуального анализа, также использование конкретных результатов исследований концептов, помогают учащимся эффективно воспринять взаимосвязанную языковую информацию, вскрыть лингвистические и культурологические особенности изучаемых языковых явлений, и далее способствуют формированию иноязычной межкультурной компетенции учащихся.

### Литература

1. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. – М.: Школа «Языки русской культуры». 1997. – 824 с.
2. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М.: АСТ: Восток-Запад. 2007. – 320 с.
3. Яковлева Е. С. Час в русской картине времени // Вопросы языкознания. – 1995. – № 6. – С. 54–76.
4. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка: В 4-х тт. Изд. 2-е, стереотип. – М.: «Прогресс», 1987. – Т. 3. – 832 с.
5. Словари китайского языка. URL: <https://www.zdic.net> (дата обращения: 20.02.2020).
6. Сайгин В.В. Концептуальное поле «грех» в концептосфере современного русского языка в аспекте словообразовательной деривации // Мир науки, культуры, образования. – 2014. – № 6 (49). – С. 331–333.
7. Стернин И.А. Когнитивная интерпретация в лингвокогнитивных исследованиях // Вопросы когнитивной лингвистики. – Тамбов, 2004. – № 1. – С. 65–69.

## К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

*К.В. Татарская*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
rysalka.kuznetsowa@yandex.ru

**Аннотация:** из-за изменения требований к подготовке квалифицированных специалистов необходимым стало совершенствование педагогических технологий, не только в области профессиональных знаний, но и повышения уровня владения иностранным языком для успешной коммуникации с представителями других стран и культур. Для решения данной задачи необходимо применение методов и подходов, повышающих мотивацию студентов при изучении иностранного языка как инструмента их коммуникации в профессиональной сфере.

**Ключевые слова:** профессиональная лексика, мотивация, профессиональное образование

## TEACHING NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS PROFESSIONAL VOCABULARY IN A FOREIGN LANGUAGE

*K.V. Tatarskaya*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** due to changes in the requirements for the training of qualified specialists, it has become necessary to improve pedagogical technologies, not only in the field of professional knowledge, but also to increase the level of knowledge of a foreign language for successful communication with representatives of other countries and cultures. To solve this problem, it is necessary to apply methods and approaches that increase the motivation of students in the study of a foreign language as a tool for their communication in the professional field.

**Keywords:** professional vocabulary, motivation, professional education.

Революционные изменения в процессах формирования и функционирования современного общества находят своё живейшее отражение в способе развития и совершенствования образования, в том числе и высшего профессионального. Неотъемлемым стало совершенствование не только сугубо профессиональных знаний студентов, но и их владение

иностранным языком (далее: ИЯ) на уровне, достаточном для успешной коммуникации в условиях растущей потребности в профессиональном и социокультурном взаимодействии. Это находит своё отражение и в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования [1]. Возникает существенная необходимость в формировании профессионально-ориентированной иноязычной компетенции у студентов неязыковых вузов. Для успешного решения этой задачи необходимо применение современных педагогических технологий, способных стать источником дополнительного мотивации студентов при изучении ИЯ как инструмента их будущей успешной кросс-культурной коммуникации в профессиональной сфере. Этот вопрос также рассматривался и другими авторами [2].

При подготовке специалиста со знанием ИЯ в профессиональной сфере следует обращать внимание на профессиональную специфику [3]. Выпускник должен также уметь адаптироваться к быстро меняющимся условиям, получать знания самостоятельно, работать с приобретённой информацией в свете поставленной профессиональной задачи, владеть умениями анализа, обобщения, сопоставления, аргументировано делать выводы и, руководствуясь ими, принимать решения. Существенным является также стремление к самосовершенствованию в профессиональном и личностном плане. Это даёт повышение самооценки и увеличение мотивации, а значит и успешности в процессе обучения и в дальнейшем в профессиональной деятельности. Особое значение в свете решения данных задач является обучение студентов профессиональной лексике на ИЯ. Что также подтверждается и в работе других авторов [4]. Очень важна четкая, последовательная и целенаправленная презентация доступной студентам профессиональной лексики и терминологии в процессе обучения ИЯ. Таким образом, язык используется как средство ознакомления с будущей профессией, следовательно, происходит усиление мотивации изучения ИЯ и профессиональная ориентированность преподавания ИЯ. Этот вопрос также рассматривался и в другой статье [5]. Также следует учитывать, что язык каждой профессии имеет свои особенности [6]. При работе с профессиональной лексикой на ИЯ необходимо представление слов в контексте, поскольку только в этом случае они имеют свое контекстное значение.

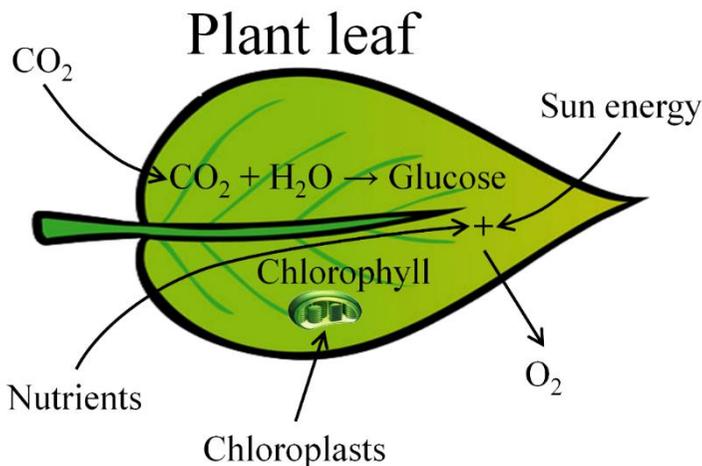
При освоении профессиональной лексики на ИЯ студентами-медиками существует возможность широкого применения наглядности. Например, при разборе таких тем, как: «*Nervous system*», «*Circulatory system*», «*Human skeleton*» для презентации лексического материала используются соответствующие анатомические иллюстрации с подписями

на ИЯ. При работе с темой «*Injuries and fractures*» можно воспользоваться рентгеновскими снимками, как на этапе презентации лексического материала, так и на этапе проверки усвоенного материала. В таких заданиях, как диалог между студентом-медиком и преподавателем, обсуждающих медицинский случай, наблюдаемый на снимке и первую помощь при подобном типе перелома. Или же это может быть диалог между пациентом и врачом, дающим пояснения по травме и способах лечения. Данного типа задания могут выполняться с опорой на диалог-образец.

При разборе таких тем, как «*The pollution of the environment*», «*Types of waste disposal and their impact on the environment*» могут быть схемы попадания загрязнителей в окружающую среду с подписями на ИЯ или схема цикла утилизации отходов с терминологическими подписями на ИЯ.

Существенную помощь при освоении профессиональной лексики на ИЯ студентами биологических и медицинских специальностей может оказать изучение ими латинского языка, т.к. большое количество профессиональной терминологии пришло именно из этого языка. Примером подобных терминов могут служить: *vesicle, cerebrum, diabetes mellitus, ventral, lateral, abdominal, hypothalamus, vena cava, in vivo, in vitro*.

Также при обучении профессиональной лексике может быть использован наглядный метод запоминания новых слов – метод карт памяти («*mind maps*») (см. подробнее [7]). Например, при работе над темой «*Photosynthesis*» это может выглядеть следующим образом:



Из приведённых примеров мы делаем вывод, что обучение профессиональной лексике при обучении ИЯ студентов неязыковых специальностей будет способствовать их пониманию цели изучения ИЯ. Это повышает их мотивацию и успешность в процессе его освоения, поскольку подобные задания позволяют сформировать чёткое и детальное понимание учащимися реально существующих проблем, активно исследуемых в сфере их профессиональной деятельности, что повышает возможность их дальнейшей реализации как специалистов международного уровня. Таким образом, ИЯ для студентов неязыковых вузов будет являться дополнительным профессиональным преимуществом.

### Литература

1. Нечаюк И.А. Активные методы как оптимизация модели обучения английскому языку профессионального направления // Интерактивная наука. – 2017. – № 2 (12). – С. 96–99.
2. Золотова М.В., Ганюшкина Е.В. Формирование межкультурной компетенции на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе (на примере биологического факультета ННГУ им. Н.И. Лобачевского) // Межкультурная и межэтническая коммуникация в преподавании иностранных языков. Нижний Новгород: Межкультурная и межэтническая коммуникация в преподавании иностранных языков: Материалы научно-практической конференции. 10 декабря 2013. г. – Нижний Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ», 2013. – С. 66–72.
3. Камаева Т.П., Казаева Н.Н., Золотова М.В., Ганюшкина Е.В. Формирование профессиональной иноязычной компетентности как неотъемлемой части культуры нового поколения российских предпринимателей // Язык и культура. – 2016. – № 2 (34). – С. 120–132.
4. Белорукова М.В., Золотова М.В. К вопросу об изучении юридического английского языка в неязыковом вузе // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60 (3). – С. 47–50.
5. Внукова Н.В., Некоторые аспекты обучения профессиональной лексике на занятиях по иностранному языку в техническом вузе // Достижения науки и образования. – 2018. – № 12 (34). – С. 25–27.
6. Моисеева Л.С., Работа со словарём профессиональной лексики по экономике на уроках иностранного языка в неязыковом вузе // Вестник Нижегородской государственной сельскохозяйственной академии. – 2012. – Т.2. – С. 179–181.
7. Петрова Е.Б., Адарченко Ф.А., Обучение английской профессионально-ориентированной лексике студентов бакалавриата, обучающихся по направлению «биология» // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. – 2017. – № 39. – С. 68–71.

## **ТЕХНОЛОГИЯ КЕЙС-СТАДИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

*А.А. Христоролюбова*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
alinakhristolyubova@yandex.ru

**Аннотация:** Статья посвящена технологии кейс-стади как эффективному методу, используемому для совершенствования коммуникативной компетенции студентов экономических специальностей в условиях неязыкового ВУЗа. Описываются преимущества данного метода в развитии навыков и умений английского языка студентов. Особое внимание уделяется совершенствованию таких видов речевой деятельности как говорение и письмо. Приводится пример проблемной ситуации кейс-стади, решаемой на занятиях по английскому языку студентами Института Экономики и предпринимательства Университета им. Н.И. Лобачевского.

**Ключевые слова:** технология кейс-стади, коммуникативная компетенция, проблемная ситуация, навыки и умения английского языка.

### **CASE-STUDY METHOD IN TEACHING ENGLISH TO STUDENTS MAJORING IN ECONOMICS**

*A.A. Khristolyubova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod

**Abstract:** The article is devoted to case-study method in teaching English to students in non-linguistic university. Advantages of the technology are described. The author pays attention to developing students' speaking and writing skills in English lesson. The example of a case in the course of Business English for second year students at Lobachevsky State University is given.

**Keywords:** case-study method, communicative competence, case, English language skills and abilities.

The aim of English teaching in non-linguistic University is to improve foreign language communicative competence based on the communicative approach to teaching a foreign language. Within this approach the "language teaching" was replaced by "teaching the language as a means of communication", and later "teaching the foreign language speaking only English" or "teaching foreign language communication" [1].

Case-study method is largely used in the course of Business English for second year students at Lobachevsky State University at the Institute of Economics and Entrepreneurship. The Method offers a lot of opportunities for developing different academic skills especially in speaking and writing. Also students can develop reading, listening, making presentations, they get not only linguistic skills but also non-linguistic competences, students are taught to work in teams, to analyze the data given in the task, to make decisions; communicative and managerial skills are obtained as well [2, p. 134].

Case-study method in teaching Business English and English for Specific Purposes has been used since 1967. Harvard Business School has been using this method intensively to teach future managers how to solve real-life problems [3].

The case study approach is one way in which active learning strategies can be performed in non-linguistic universities. The case study method is an active learning method, which requires participation and involvement from students in the classroom. Cases provide a rich contextual way to introduce new material and create opportunities for students to apply the material they have just learned. There exist a number of definitions for the term «case study». As many researchers we define «case study» as student-centred activities based on description of an actual situation, commonly involving a decision, a challenge, an opportunity, a problem or an issue faced by a person or persons in an organization. An important point to be emphasized here is that a case is not a problem. A problem usually has a unique, correct solution. A decision-maker faced with the situation described in a case can choose between several alternative courses of action, and each of these alternatives may plausibly be supported by a logical argument. Undoubtedly, case studies are an increasingly popular form of teaching and have an important role in developing skills and abilities in students [4].

The importance of creating authentic business contexts cannot be overwhelmed. Case study method is one of the opportunities to interact with authentic materials in the same way that the learners might have in real life.

In the article we'll analyse how to improve students' speaking and writing skills using the case study method.

When we improve students' speaking skills, the case study method usually involves three stages – individual preparation, small group discussion, large group or class discussion. While both the facilitator and the student start with the same information, their roles are dissimilar. It is extremely important that the case studies should be well-prepared in advance so that each student knows what his role is.

Writing about a case is very different from talking about it. Students collaborate with others in a discussion, bringing to bear everyone's background

and case preparation along with the instructor's knowledge and facilitation skills. But they usually work on their own, when writing about a case. They have to perform the entire analysis themselves as well as organize and express their thinking for a reader.

However, the difference between talking and writing about a case runs deeper still. Audiences have much more exacting expectations of a text than they do of spoken comments. Logical gaps and the back-and-fill tolerable in a discussion are a major problem in an essay, confusing readers and undermining the writer's credibility. Audiences do not want a transcript of the writer's thinking as it involved. They want to know the end product of the writer's thinking, expressed logically and economically [5].

At Lobachevsky State University at the Institute of Economics and Entrepreneurship students develop their speaking and writing skills using a real business situation due to the case study method. Teachers use the Course Book "Market Leader" of Pre-intermediate or Intermediate English level for students majoring in economics (It depends on students' English level) [6]. Each unit of the Course Book ends with a case study linked to the unit's business topic. The case studies are based on realistic business problems or situations and are designed to motivate and actively engage students. Students use the language and communication skills which they have acquired while working through the unit. Typically, students are involved in discussing business problems and recommending solutions through active group work. Each case study ends with a realistic writing task. These tasks reflect the real world of business correspondence and will also help those students preparing for business English exams. Models of writing text types are given in the Writing file at the end of the Course Book. For example, in one of units students choose a candidate for an internal promotion within an international drinks company "Youjuice". After reading and discussing all the necessary information about the company and candidates the students write up the decision of the meeting in e-mail form as if they were the head of the interviewing team. Completing this e-mail from the head of the interviewing team to the Regional Director of the company Youjuice, students write about at least three strengths of the candidate they have chosen and explain how these strengths relate to the job description. This can be done for homework.

It is vital to mention that analysis and case solving can be compared to a play where students are actors trying to come up with a solution of a problem using the information given. This approach stimulates students to be more creative, decisive, communicative and goal-oriented. The case study method helps to achieve better results in developing students speaking and writing skills while studying Business English in non-linguistic a university.

## Литература

1. Христолюбова А.А. К вопросу о разноуровневом обучении английскому языку студентов экономических специальностей // Вариативность и стандартизация языкового образования в неязыковом вузе: Сборник статей по материалам научно-практической конференции с международным участием, 24 апреля 2018 г. – Н. Новгород: Нижегородский госуниверситет им.Н.И.Лобачевского, 2018. – С. 222–226.
2. Золотова М.В., Демина О.А. О некоторых моментах использования метода кейсов в обучении иностранному языку // Теория и практика общественного развития. ООО Издательский дом «Хорс». – 2015. – № 4. – С. 133–136.
3. Brattseva E. F., Kovalev P. The power of case study method in developing academic skills in teaching Business English (time to play) // Liberal Arts in Russia. – 2015. – Vol. 4, No. 3. – P. 234–242.
4. Куимова М. В. The use of case study method in teaching English as a foreign language in technical university // Молодой ученый. – 2010. – Т. 2, № 1-2. – С. 82–86. – URL <https://moluch.ru/archive/13/1176/> (дата обращения: 15.01.2020)
5. Ellet W. The Case Study Handbook: how to read, discuss, and write persuasively about cases. – Boston: Harvard Business School Press, 2007. – 273 p.
6. <https://www.pearson.com/english/catalogue/business-english/market-leader.html> (дата обращения: 15.01.2020).

## **ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРОВ МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ В СФЕРЕ ТУРИЗМА**

*С.Е. Цветкова, А.И. Фомина*

Нижегородский государственный  
педагогический университет им. К. Минина  
svetlanatsvetkova5@gmail.com, alenka.angel150@yandex.ru

**Аннотация:** в статье рассмотрены особенности обучения студентов-магистров иноязычной коммуникации в международном туризме, а именно: сущность межкультурного общения в туризме; характеристики входной иноязычной информации; технология формирования межкультурной компетенции профессионального общения.

**Ключевые слова:** иноязычная коммуникация; межкультурное профессиональное общение; входная иноязычная информация; технология; межкультурная коммуникативная компетенция (МКК).

### **TEACHING INTERCULTURAL PROFESSIONAL COMMUNICATION IN THE FIELD OF TOURISM TO MASTER STUDENTS**

*S.E. Tsvetkova, A.I. Fomina*

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University)

**Abstract:** the article discusses the features of teaching foreign communication in international tourism to master students, namely: the definition of intercultural communication in tourism; the characteristics of input foreign language information; the technology of formation the intercultural competence of professional communication.

**Keywords:** foreign communication, intercultural professional communication, input foreign language information; technology; intercultural communicative competence (ICC).

В условиях расширения международных контактов обучение иноязычной коммуникации в сфере международного туризма становится актуальной проблемой. При этом значительно возрастают социально-образовательные требования к качеству иноязычной подготовки студентов-магистров. Целью данной статьи является описание особенностей обучения студентов-магистров иноязычной коммуникации, а именно, межкультурному профессиональному общению в сфере страноведения и туризма.

Различные аспекты формирования МКК в сфере профессионального общения студентов рассмотрены во многих исследованиях, а именно: межкультурная/лингвосоциокультурная направленность содержания и технологий обучения (Е.В.Воевода [1]; Г.В. Елизарова [2]; О.М. Ким, А.Н. Шамов [3] и др.); применение средств новых информационных технологий (М.Г. Евдокимова, О.Г.Горина [4], Н.М. Крайнева, М.В. Золотова, Е.С. Гришакова [5]); рассмотрение системы мониторинга образовательного процесса (Б.А. Жигалёв [6], О.В. Галустян, С.Е. Цветкова, И.А. Малинина [7]).

В процессе профессиональной деятельности географы выполняют функции, отражающие интересы и потребности общества. Например, [8]: комплексная региональная социально-экономическая диагностика стран, регионов, городов, анализ и прогноз развития территориальных социально-экономических систем (проектно-производственная деятельность); руководство деятельностью отдела, сектора, рабочей группы; распределение заданий и контроль за их своевременным и качественным исполнением (организационно-управленческая деятельность). Как видим, виды профессиональной деятельности в сфере страноведения и туризма предусматривают определённый уровень овладения межкультурным профессиональным общением.

Следует отметить, что авторы статьи придерживаются подхода, согласно которому понятие «профессиональное общение» является более узким по отношению к понятию «иноязычная коммуникация» и обозначает процессы обмена информацией, как составляющие специфической деятельности.

*Межкультурное профессиональное общение* рассматривается нами как одна из технологий иноязычной подготовки. При этом имеется в виду иноязычное общение на основе (или посредством) актуальных аутентичных ситуаций. Анализ, интерпретация и усвоение достаточного количества структурированной информации обуславливают формирование МКК в сфере профессионального общения. Мы употребляем термин «общение», так как для него характерно наличие функций, специфической совместной деятельности, контактного характера и обратной связи.

*Межкультурное профессиональное общение* магистров-географов – это иноязычное коммуникативное взаимодействие с иностранными деловыми партнёрами в сфере страноведения и туризма, осуществляемое на межкультурном уровне, в соответствии с принятыми нормами вербального поведения; обуславливающее взаимопонимание, продуктивность и достижение совместных целей речевой коммуникации.

Значительное внимание в обучении межкультурному профессиональному общению отводится *отбору входной учебной информации*. Дисци-

плина «Иноязычная коммуникация в туризме» ориентирована на интеграцию с дисциплинами профессионального цикла («Зарубежное регионоведение», «География мировой индустрии туризма» и др.). Входная информация должна быть достаточно новой, актуальной в сфере международного туризма; содержать достаточное количество профессионально-значимой лексики и терминологии. Она не обязательно дублирует, но расширяет профессиональную тематику, вносит определённый вклад в развитие профессиональной страноведческой компетентности студентов-магистров. Например, в контексте темы-модуля представлены следующие микротемы [9].

*Тема-модуль. Travel broadens the Mind. Раздел 1. Введение в тему: Places, you would like to visit. Раздел 2. Чтение: Getting away from it all. Раздел 3. Тренировка лексики: weather; types of holiday, holiday resorts, troubles; festivals. Раздел 4. Грамматика: Holiday destinations. Раздел 6. Чтение и понимание. Письмо: Spectacular nature (White Cliffs of Dover. The Rockies).*

Межкультурное профессиональное общение включает в себя деловое общение. Дисциплина «Иноязычная коммуникация в туризме» предполагает овладение *деловым иноязычным общением*. Входная информация включает в себя «деловой блок», а именно, профессионально-значимые темы; речевые ситуации, имеющие место в профессиональной деятельности географа, обеспечивающие усвоение иноязычных знаний в контексте решения деловых вопросов (*Business contacts, Letter, On the phone, Business talks, Company organizational structure, Company developments*).

Технология формирования МКК в профессиональном общении предполагает поэтапное и последовательное применение традиционных тренировочных упражнений, творческих заданий; интерактивных методов. Сочетание и пропорциональное сопряжение взаимосвязанных, взаимообусловленных методов направлено на развитие следующих умений в структуре МКК: лексико-грамматических (лингвистическая компетенция); чтения и аудирования (дискурсивная, речевая компетенции); непосредственного речевого взаимодействия (речевая, стратегическая компетенции). Пример [9]:

*Тема-модуль «Travel Broadens the Mind». Разделы 1-4. Работа над лексико-грамматической стороной речи. Lead in (лексические тестовые задания); Reading (ознакомительное, поисковое чтение); Vocabulary training (письменное /устное (микро)высказывание); Grammar in Use (грамматические тестовые задания, чтение).*

Применение творческих /интерактивных методов, таких как коммуникативные игры /инсценировки, письменное проектное задание, презентация, деловая игра целесообразно и эффективно в целях развития уме-

ний непосредственного речевого взаимодействия. Использование электронной системы управления обучением (LMS) позволяет эффективно организовать самостоятельную работу (СР); оценить выполнение лексико-грамматических упражнений; заданий по чтению; творческих проектных заданий; автоматизированных контрольных тестов.

### Литература

1. Воевода Е.В. Теория и практика профессиональной языковой подготовки специалистов-международников в России: Автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.08. – М., 2011. – 38 с.

2. Елизарова Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.

3. Ким О.М., Шапов А.Н. Формирование компетенции межкультурного делового спора в сфере профессиональной деловой коммуникации: содержательные и технологические аспекты // Вестник Мининского университета. – 2019. – Т. 7, № 2 (27). – С. 2.

4. Горина О.Г. Использование технологий корпусной лингвистики для развития лексических навыков студентов–регионоведов в профессионально-ориентированном общении на английском языке: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – М., 2014. – 321 с.

5. Крайнева Н.М., Золотова М.В., Гришакова Е.С. Исследование дидактических возможностей ресурсов социальных сетей (языковых сообществ) и иных интернет-ресурсов в процессе обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов // Высшее образование сегодня. – 2016. – № 4. – С. 74–78.

6. Жигалёв Б.А. Система оценки качества профессионального образования в лингвистическом вузе: Автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.08. – Шуя, 2012. – 48 с.

7. Цветкова С.Е., Малинина И.А. Контроль профессионально-иноязычной подготовки студентов бакалавриата в неязыковом вузе // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 52-7. – С. 479–492.

8. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 05.04.02 География (уровень магистратуры): приказ Мин-ва образования и науки РФ от 28 августа 2015 г. № 908 [Электронный ресурс]: – URL: [fgosvo.ru/uploadedfiles/050402.pdf](http://fgosvo.ru/uploadedfiles/050402.pdf) (дата обращения 17.03.2020).

9. Evans V., Dooley J. Upstream Intermediate B2: Teacher's Book. – Berkshire: Express Publishing, 2016. – 230 p.

## ТОЛЕРАНТНОСТЬ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ: ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*О.А. Чистоградова*

Нижегородский государственный  
педагогический университет им. К. Минина  
olga.chistogradova@mail.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается понятие толерантности в контексте межкультурного взаимодействия. Предоставлены разные подходы к его определению и трактовке. Освещается актуальность толерантности в современном поликультурном мире.

**Ключевые слова:** толерантность, межкультурное взаимодействие, диалог культур, мультикультурализм, глобализация.

## TOLERANCE IN CROSS-CULTURAL INTERACTION: TERMINOLOGICAL ASPECT

*O.A. Chistogradova*

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University (Minin University)

**Abstract:** the concept of tolerance in the context of cross-cultural communication is discussed in the article. Different approaches and interpretations of its definitions are given. The relevance of tolerance in modern multicultural world is highlighted.

**Keywords:** tolerance, cross-cultural interaction, intercultural dialogue, multiculturalism, globalization.

О необходимости диалога культур говорили еще в Древней Греции, где было широко распространено посещение философами восточных стран с целью ознакомления и изучения восточной мудрости. Известно, что на традиции знаменитой школы стоиков оказали влияние учения и образ жизни индийских йогов, а в культе богов плодородия Диониса и Адониса можно обнаружить восточные корни. География межкультурного общения значительно увеличивалась благодаря военным походам, активному дорожному строительству, устойчивым торговым связям. Так, к примеру, по знаменитому «шелковому пути» из Китая и через страны Азии доставлялись шелк, украшения, пряности и другие экзотические то-

вары в Европу, что неизбежно вело к зарождению культурного взаимодействия и обмену не только товаром, но прежде всего опытом и знаниями. Межкультурная коммуникация является неотъемлемой частью жизни людей с древнейших времен, способствуя развитию науки, культуры, образования, расширяя границы мировоззрения, меняя привычный образ жизни, а иногда и полностью систему ценностей. В ее основе, по мнению профессора С. Г. Тер-Минасовой [1], лежат три «Т»: толерантность, терпение и терпимость.

Проблема толерантности всегда была актуальной, но особо остро она стоит в последнее время. Это вызвано активными процессами интеграции и глобализации в современном мире, которые способствуют не только созданию нового поликультурного общества, но в равной степени являются причинами разного рода столкновений, а именно этнических, расовых, религиозных и др. В нашем многонациональном государстве проблема межкультурного взаимодействия в последнее время осложняется еще и экономической нестабильностью, военными конфликтами, низким уровнем жизни и высокой социальной напряженностью. Следствием этого является рост националистических настроений, усиление агрессии, распространение шовинистских и экстремистских идей. В этих условиях вопросы толерантности приобретают особо острую значимость.

Термин «толерантность» был заимствован из латинского языка (лат. *tolerantia* – терпение). Значение этого понятия не однозначно, имеет множество трактовок и интерпретаций, употребляется в различных отраслях естественных и социальных наук. На основе анализа словарно-энциклопедической литературы, а также интернет-энциклопедий, таких, как Википедия [2], термин «толерантность» в отдельной науке имеет свою трактовку и особенности, к примеру, в социологии толерантность – это терпимость по отношению к чужим взглядам, верованиям, поведению, инакомыслию, к критике другими своих идей, позиций и действий; в биохимии – это способность биологических организмов адаптироваться к ядам; в экологии – способность организмов жить и развиваться в разных условиях окружающей среды; иммунологическая толерантность обозначает состояние организма, при котором иммунная система воспринимает чужеродный антиген как собственный и не отвечает на него.

Философский энциклопедический словарь (2010) определяет это понятие так: «толерантность – терпимость к иного рода взглядам, нравам, привычкам. Толерантность необходима по отношению к особенностям различных народов, наций и религий. Она является признаком уверенности в себе и сознания надёжности своих собственных позиций, признаком

открытого для всех идейного течения, которое не боится сравнения с другими точками зрения и не избегает духовной конкуренции» [3].

В психологии под толерантностью понимается дружелюбие, спокойствие, мирная настроенность, способность выслушивать, стремление к согласию, бесконфликтность. Психологи выделяют три ее типа: естественная или натуральная, моральная и нравственная толерантность. Первый тип характеризуется естественным и безусловным принятием другого человека. Такая толерантность достаточно хорошо исследована в детской психологии, так как свойственна маленьким детям и ответственна за абсолютное принятие ими своих родителей даже в случаях крайне жестокого с ними обращения, психологического или физического насилия. Если говорить о моральной толерантности, то она присуща большинству взрослых людей и выражается в стремлении сдерживаться, подавлять агрессию. По сути, это неподлинная, видимая, искусственная толерантность, которая в итоге приводит к отсроченной внутренней агрессии, накоплению напряжения, скрытому негативному отношению. Третий тип – нравственная толерантность, являя собой принятие человеком самого себя и окружающих. Это подлинная, зрелая толерантность, предполагающая уважение ценностей и смыслов, значимых для другого, осознание и принятие собственного внутреннего мира и окружающей действительности. Этот тип толерантности дает человеку способность противостоять конфликтам, стрессам и негативу внешнего мира, легко преодолевать сложные и напряженные моменты.

Термин «толерантность» трактуется учеными по-разному, так психолог С.Ю. Головин определяет это понятие как «отсутствие или ослабление реагирования на какой-нибудь неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию. Например, толерантность к тревоге проявляется в повышении порога эмоционального реагирования на угрожающую ситуацию, а внешне – выдержка, самообладание, способность длительно выносить неблагоприятные последствия без снижения адаптационных возможностей» [4 с. 70]. А.Г. Асмолов, доктор психологических наук, академик РАО, трактует толерантность, как «норму цивилизованного компромисса между конкурирующими культурами и готовность к принятию иных логик и взглядов, выступая как условие сохранения разнообразия, своего рода исторического права на отличность, непохожесть, инаковость» [5, с. 8]. По мнению философа В.А. Лекторского [6] толерантность необходимо рассматривать как критический диалог, позволяющий расширить горизонты своего собствен-

ного опыта. Академик Г.Д. Дмитриев считает, что толерантность предполагает «осознание индивидом того, что мир многомерен, а значит и взгляды на этот мир различны» [7, с. 153].

Одним из наиболее развернутых определений толерантности является определение в соответствии с Декларацией принципов толерантности (ЮНЕСКО, 1995г.): «толерантность означает уважение, принятие и правильное понимание богатого многообразия культур нашего мира, наших форм самовыражения и способов проявлений человеческой индивидуальности. Ей способствуют знания, открытость, общение и свобода мысли, совести и убеждений. Толерантность – это гармония в многообразии. Это не только моральный долг, но и политическая и правовая потребность. Толерантность – это добродетель, которая делает возможным достижение мира и способствует замене культуры войны культурой мира» [8].

Такое количество трактовок и мнений относительно толерантности позволяет понять, с какой важной и в то же время сложной проблемой мы имеем дело, сколько вопросов остается не раскрыто и какое количество задач не решено.

### Литература

1. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие для студентов, аспирантов и соискателей по спец. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – М., 2000. – 262 с.
2. <https://ru.wikipedia.org/wiki/Толерантность> (дата обращения: 15.03.2020)
3. [https://www.endic.ru/enc\\_philosophy/Toleranthost-2717.html](https://www.endic.ru/enc_philosophy/Toleranthost-2717.html) (дата обращения: 15.03.2020)
4. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. Минск: Харвест. 1997. – С. 799
5. Асмолов А.Г. Толерантность: от утопии к реальности// На пути к толерантному сознанию. – М.: Смысл, 2000. – 255 с.
6. Лекторский В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме // Вопросы философии. – 1997. – № 11. – С. 46–54.
7. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. – М.: Народное образование, 2008. – 208 с.
8. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 г. URL: [https://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/toleranc.shtml](https://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/toleranc.shtml) (дата обращения: 20.03.2020)

## ОБРАЗ В.В. ПУТИНА НА АМЕРИКАНСКОМ ТЕЛЕВИДЕНИИ

*С.И. Шампарова*

Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Арзамасский филиал  
sv\_original@mail.ru

**Аннотация:** в статье рассматривается образ президента России В.В. Путина в американских комедийных телепередачах. Автор также анализирует аллюзии, используемые в популярных сериалах для создания образа президента РФ. В статье обосновывается мысль о неразрывной связи и зависимости образа страны в целом и имиджем ее лидера.

**Ключевые слова:** образ, имидж, Россия, США, Путин, телевидение.

## IMAGE OF V.V. PUTIN ON AMERICAN TELEVISION

*S.I. Shamparova*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,  
Arzamas branch

**Abstract:** the article examines the image of Russian President Vladimir Putin in American Comedy TV shows. The author also analyzes the allusions used in popular TV series to create the image of the President of the Russian Federation. The article substantiates the idea of an indissoluble connection and dependence of the image of the country as a whole and the image of its leader.

**Keywords:** image, Russia, the USA, Putin, television.

Образ – одно из важнейших понятий в культурологии. Без адекватно сформированного образа страны, представителя другой культуры и культуры в целом невозможно построение связей и взаимоотношений между различными народами, что и называется диалогом культур. Так, одной из основных задач культурологии является формирование представления участников диалога культур друг о друге, понимание «чужого». Одним из наиболее популярных источников образа другой страны являются СМИ, а именно телевидение. К сожалению, в современном мире информационных войн не все единицы журналистики продолжают быть достоверными, объективными и неподкупными, в то время как различные шоу, сериалы и фильмы привлекают зрителей в гораздо больше степени и

имеют большее влияние. В общественном сознании образ той или иной страны неразрывно связан с образом президента. Поэтому целесообразным кажется рассмотреть изображение В.В. Путина как президента России на американском телевидении.

Напряженная политическая ситуация и заинтересованность общественности способствовала большой популярности сериалов о политике. Наибольшего успеха добился американский сериал «Карточный домик» (2013–2018), снятый в жанре политического триллера – история, раскрывающая всю подноготную самой верхушки власти. Герои данного повествования – конгрессмены, госсекретари, президенты. Одним из главных персонажей сериала является Виктор Петров – президент Российской Федерации – своеобразная аллюзия на нынешнюю главу России Владимира Путина. Между героем «Карточного домика» и настоящим президентом много общего: оба имеют инициалы «В.П.», оба являются бывшими агентами КГБ и оба недавно развелись. Такая отсылка кажется настолько явной, что все те качества, которыми создатели сериала наделили своего персонажа, на уровне подсознания переносятся на реального человека. А Виктор Петров в сериале – это циник, любитель водки и он не имеет ничего против лиц нетрадиционной ориентации, так как по меньшей мере два его министра являются гомосексуалами. В разговоре с другим героем – Фрэнком Андервудом, стремящимся получить пост президента США – Петров заявляет, что он «должен показать силу». По его словам, если людям не понравится то, что делает Андервуд, они снимут его с должности; если же людям не понравится работа Петрова, «прольется кровь и наступит хаос».

Также в сериале есть эпизод, где Виктор Петров исполняет песню «Коробейники» на ужине в Белом доме. Выбор произведения кажется не случайным. Первые строчки песни *«Ой, полна, полна коробушка, есть и ситцы и парча...»* в исполнении сериального президента России звучит как отсылка к природным богатствам страны, которые в сложившейся политической ситуации играют большую роль для многих западных стран. Принимая во внимание обстановку, в которой происходит действие, подобное исполнение звучит как бахвальство и создает образ президента как человека весьма самоуверенного.

Довольно часто на американском телевидении представляют пародийный образ Владимира Путина. Американский шоумен и ведущий шоу «The Tonight Show with Jimmy Fallon» Джимми Фэллон не раз разыгрывали различные ситуации о взаимоотношениях Владимира Путина и Барака Обамы, а затем Владимира Путина и Дональда Трампа. Все эти миниатюры носят комический характер, но так или иначе затрагивающие политические отношения между Россией и США. Однако даже в юмори-

стическом шоу повторяется привычный для Запада образ Путина: властный, пьющий водку после «напряженного года» и с хорошим чувством юмора. Например, в миниатюре о телефонном разговоре Обамы и Путин на вопрос, почему Владимир Владимирович долго не брал трубку, он отвечает: «*Sorry, I've been playing the iphone game "Candy crush"...I just take the candy and I crush it!*» (*Извини, я играл в игру «Раздави конфету»... Я просто беру конфету и давлю ее!*). Именно такой американцы видят политическую стратегию Владимира Путина. Данная миниатюра вышла в контексте вхождения Крыма в состав России. Тем не менее, когда Обама обратился к президенту России со словами, что он не может просто заставить людей принять то, чего большинство из них не желает, Путин лишь отшучивается, говоря, что в России для этого есть специальный термин – «Obamacare» (Закон о защите пациентов и доступном здравоохранении (англ. Patient Protection and ...)). Таким образом, в своей программе Джимми Фэллон обличает не только Владимира Путина, но и Барака Обаму и его политику, что не позволяет обвинить автора в предвзятом мнении. В конце разговора два президента пришли к мнению, что «никакого прогресса в переговорах достигнуто не было».

Широко известен тот факт, что Владимир Путин является мастером спорта по самбо и имеет чёрный пояс по карате, катается на лыжах, играет в хоккей и в целом любит и поддерживает спорт, поэтому президент России имеет прекрасную физическую форму. Но именно его форма и любовь к спорту часто становится объектом шуток на американском телевидении.

Летом 2014 уже в другой известной развлекательной программе «Jimmy Kimmel Live» показали видео с Бараком Обамой, занимающимся в спортзале. Ведущего развеселила физическая форма бывшего президента США и довольно маленький размер гантелей. Опираясь на данное видео, телеканал ABC представил зрителям пародию на рекламу фитнеса со слоганом «Putincize!» (от «Путин» + англ. «exercise» – упражняться), где в качестве модели «до» представлен Барак Обама, а модели «после» – Владимир Путин. Рекламу также сопровождал целый ряд фотографий президента России с обнаженным торсом, занимающегося спортом, охотой или сидящим верхом на коне. Шуточная реклама заканчивается словами «*Get strong like rock, not weak like Barack*» («*Стань сильным как камень, а не слабаком как Обама*»).

Однако не всегда прекрасная физическая форма Владимира Путина становилась объектом восхищения. Например, президента России высмеяли на американском телевидении за игру в хоккей. Во время ежегодного показательного хоккейного матча в Сочи Путин забил восемь голов. Ведущий обратил внимание, как соперники поддавались ему. Он отмечал,

как неожиданно хоккеисты меняли свою тактику, видимо, «вспоминая, что у них есть семья и дети», так как, по его словам, Путин «...has an incredible slapshot». Ирония со стороны ведущего здесь основана на созвучии хоккейного термина «slapshot», означающего удар по воротам, и двух видах увечий (*slap* – пощечина, *shot* – выстрел), которые игрок может получить, если не поддастся. Ведущий также прокомментировал падение Владимира Путина во время победного круга, когда президент споткнулся о кусок тряпки. Он также пошутил, что «эта тряпка уже убита и завернута в тряпку побольше». Так в общественном сознании американцев складывается образ президента России не просто как властного человека, но и жестокого тирана, легко убивающего неугодных ему [1].

Не осталась без внимания и личная жизнь Владимира Путина, и американское телевидение оперативно отреагировало на развод президента. Юмористическое шоу в своей постоянной рубрике «За и против» решили выяснить плюсы и минусы романтических отношений с Путиным. Ведущий вновь фокусируется на крайне жестком образе президента:

*«...ЗА: он никуда не денется после одной ночи, проведенной вместе. ПРОТИВ: а вот вы можете.»*

*ЗА: Купидон может выпустить в него свою стрелу. ПРОТИВ: русский снайпер может положить Купидона на месте.»*

*ЗА: если вы окажетесь перед лужей, Путин снимет свой плащ. ПРОТИВ: потом он этим плащом задушит прохожего и положит его тело через лужу.»*

*ЗА: у него большое сердце. ПРОТИВ: он его вырвал у медведя, с которым как-то сразился на смерть...» [2].*

Так, несмотря на достаточно жесткий и даже порой жестокий образ президента России Владимира Путина на американском телевидении, его изображение в различных шоу противоречиво: в их шутках присутствует и восхищение, и осуждение, и беспокойство. Но так как рассмотренные примеры были взяты в основном из юмористических шоу, коим присуща определенная ирония по отношению к политике, можно утверждать, что Владимир Путин просто не стал исключением из правил, над ним смеются, равно как и над другими политиками.

### Литература

1. Сабатин И. Путина ярко высмеяли на американском телевидении. [Электронный ресурс] URL: <https://www.facenews.ua/video/2019/315531/> Дата обращения 16.01.2020

2. Смешной Путин. Как американское ТВ смеет шутить про лидера РФ. [Электронный ресурс] URL: [https://medialeaks.ru/2801ms\\_tvputin/](https://medialeaks.ru/2801ms_tvputin/) Дата обращения 16.01.2020

## **МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СТУДЕНТОВ КАК ИНСТРУМЕНТ ИЗБЕЖАНИЯ ПРОБЛЕМ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ**

*О.А. Ширина, К.В. Шевченко*

Государственное учреждение Луганской Народной Республики  
«Луганский государственный медицинский университет  
имени Святителя Луки»  
shirina\_olga@mail.ru, ksu.shev@gmail.com

**Аннотация:** в данной статье рассматривается актуальность изучения иностранных языков в условиях поликультурного пространства современного мира. Обосновывается важность и необходимость формирования межкультурной компетенции обучающихся как инструмента успешного взаимодействия в условиях иноязычной коммуникации с представителями других культур и преодоления возможных проблем межкультурной коммуникации. Определяется содержание обучения, направленного на формирование и развитие межкультурной компетенции в условиях обучения иностранным языкам в вузе.

**Ключевые слова:** иностранный язык, межкультурная компетенция, межкультурная коммуникация, умения и навыки, образование.

## **STUDENTS' INTERCULTURAL COMPETENCE AS A TOOL FOR AVOIDING INTERCULTURAL COMMUNICATION PROBLEMS**

*O.A. Shirina, K.V. Shevchenko*

State Establishment of Lugansk People's Republic  
"Lugansk State Medical University named after Saint Luke"

**Abstract:** this article defines the relevance of studying foreign languages in the multicultural space of the modern world. The importance and necessity of forming and development of students' intercultural competence as a tool for successful interaction with representatives of other cultures and overcoming possible problems of intercultural communication are substantiated. The matter of education aimed at the formation of intercultural competence during the teaching foreign languages at a university is determined.

**Keywords:** foreign language, intercultural competence, intercultural communication, skills, education.

Современный мир характеризуется расширением информационного пространства, процессами глобализации, развитием новых коммуникационных технологий, увеличением количества международных контактов, как деловых, так и личных, между людьми, которые принадлежат к разным культурам и говорят на разных языках, наличием положительных изменений в межэтнической толерантности, расширением культурных обменов, научного сотрудничества между государственными институтами и социальными группами, торговли, туризма, – все это способствует диалогу и взаимодействию различных культур путем обмена культурной информацией между партнерами по коммуникациям. Главная цель межкультурного коммуникативного процесса – желание быть понятым своим партнером, что подразумевает под собой необходимость максимально точно обменяться информацией с собеседником на иностранном языке, как средством выражения своих мыслей, избрав при этом максимально подходящие речевые обороты и применив соответствующие экстралингвистические средства, основываясь на приобретенных ранее культуроведческих и страноведческих знаниях.

Опираясь на данные Евростата, в 24 европейских странах уровень изучения иностранных языков составляет не менее 80%, в то время как Люксембург, Мальта и Лихтенштейн сообщают о 100%. Согласно данным Евростата, более половины граждан Европы утверждают, что могут вести разговор на иностранном языке. Только один гражданин из пяти может говорить на двух языках, отличных от его собственного, и менее чем один из десяти знает более трех языков. Очевидно, что этот процент варьируется от страны к стране, а возрастная группа и ситуация с социальным статусом и профессиональной занятостью также являются важными факторами. К примеру, около 73 процентов граждан в возрасте от 25 до 34 лет говорят, по крайней мере, на одном иностранном языке, однако эта цифра постепенно снижается среди всех старших возрастных групп. Неудивительно, но именно английский язык является наиболее распространенным и наиболее часто изучаемым иностранным языком. На втором месте французский (33% изучающих), за ним следуют немецкий (23%) и испанский (17%) [1].

В этой связи успешное овладение иностранным языком сегодня является необходимостью для коммуникации между представителями разных культур, а значит, и носителей разных языков, а также естественным показателем образованности личности. Так как все современные процессы межкультурного взаимодействия происходят во всех сферах жизнедеятельности человека: экономической, политической, культурной, бытовой, – возникает непосредственная необходимость в овладении совокупностью знаний, навыков и умений, общих для всех коммуникантов, а

также положительным отношением к наличию разных этнокультурных групп – межкультурной компетентностью (МК).

Первые исследования межкультурной компетенции и проблем межкультурной коммуникации нашли отображение в работах зарубежных ученых Б. Шпицберга (B.Spitzberg), Д. Хаймса (D.Hymes), Э. Холла (E.Hall), К.Кнаппа (K. Knapp), К. Дод (C.Dodd), а также в работах отечественных ученых, таких как М.А. Богатыревой, В.В. Сафонова, О.А. Леонтовича. Вопросам межкультурной коммуникации на современном этапе уделено внимание в работах Н.А. Кафтайловой, сущность и структура межкультурной компетенции отображены в работах А.А. Крылова, А.П. Садохина, А.С.Назыровой, М. Бирама (M. Bугam), Д. Диардорфф (D. Deardorff).

Анализ различных исследовательских мнений показывает, что межкультурная компетенция трактуется по-разному. Одни исследователи рассматривают ее как способность людей разного пола, статуса и возраста мирно и без дискриминации существовать в одном обществе, другие – как способность принимать участие в чужой культуре, третьи – как идентичность, объединяющую знания и образцы поведения, в основе которых лежат принципы полиязычности общества, многообразия точек зрения и осознания мировых культурных процессов [2, с. 212].

Становясь участниками межкультурных контактов, люди взаимодействуют с представителями других культур, отличающихся друг от друга в языках, нормах общественного поведения, жизненных привычках, нравах, обычаях, невербальных компонентах (жесты и мимика), национально-культурных традициях и т.п. – это делает контакты трудными, а иногда невозможными. Основными причинами этого являются недоразумения и напряженность, предрассудки, которые возникают из-за культурных различий в коммуникативных стилях и поведении партнеров по коммуникации, в ином отношении к миру, культуре и к другим людям [3, с. 131].

В этой связи основной задачей современного образования является обучение иностранному языку как непосредственному инструменту международной коммуникации. Основной целью учебного процесса становится развитие межкультурной компетенции, предполагающей овладение теоретическими знаниями не только о системе изучаемого языка, особенностях его функционирования применительно к различным сферам речевой коммуникации, но, и овладение практическими навыками общения на межкультурном уровне, изучение традиций и культурных особенностей иноязычных представителей и усвоение присущей им модели поведения в разных ситуациях бытового и профессионального общения.

Формирование и развитие межкультурной компетенции как инструмента успешной межкультурной коммуникации требует от ее участников понимания того, что, когда, и как он может и должен сказать или сделать. Для успешной реализации этих установок им необходимы социокультурные (контекстные) знания, коммуникативные навыки и умения, а также языковые знания.

Социокультурные знания основываются на изучении особенностей национально-культурной специфики участников коммуникации, невербальных средств общения, народных традиций, манер приветствия и т.д., незнание чего может привести к коммуникативным неудачам и конфликтам.

Коммуникативные навыки и умения представляют собой совокупность способов выражения своих идей, мыслей, чувств, переживаний, способов воздействия на партнеров и собеседников, используемых в процессе общения с целью достижения целей коммуникации.

Языковые знания позволяют участнику коммуникации адаптировать свое поведение к поведению партнеров, а это означает, что у него формируется более высокая способность к межкультурной коммуникации, т.е. к адекватному взаимопониманию, принадлежащих к разным культурам [3, с. 126].

Поэтому, на сегодняшний день преподаватели иностранного языка ориентированы на то, чтобы обеспечить необходимые условия, при которых будет происходить формирование способности к коммуникации со знанием психологических, культурных и социальных правил общения с представителями других культур и народов, что, в итоге, будет свидетельствовать о сформированности межкультурной компетенции, выступающей в качестве инструмента успешной межкультурной коммуникации.

### Литература

1. Foreign language learning. URL: <https://ec.europa.eu/eurostat> (дата обращения: 25.03.2020).
2. Новицкая А.В. Формирование межкультурной компетенции в различных видах межкультурных контактов // Гуманитарные науки: сб. науч. трудов / под ред. Н.П. Клушиной и др. – М.: Ставрополь: Изд-во ГОУВПО Сев. Кав. гос. техн. ун-та, 2008. – С. 211–221.
3. Садохин А.П. Межкультурная компетентность: понятие, структура, пути формирования // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2007. – Том X, № 1. – С. 125–139.

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ  
ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ  
В СФЕРЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Е.Е. Щербакова, Е.В. Ганюшкина, Н.В. Каминская*

Национальный исследовательский

Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского  
elenaganyushkina@gmail.com, nataliakaminskaya@yandex.ru

**Аннотация:** статья посвящена влиянию мобильности и процессов, связанных с интернационализацией высшего образования, на практику преподавания английского языка для специальных целей. Рассматривается опыт ННГУ им. Н.И. Лобачевского, в также вызовы, связанные с мобильностью и увеличением количества иностранных студентов в вузе.

**Ключевые слова:** английский для специальных целей, иностранные студенты, мобильность, карьера, межкультурная коммуникация.

**CURRENT CHALLENGES IN TEACHING L2  
IN HIGHER EDUCATION**

*E.E. Shcherbakova, E.V. Ganyushkina, N.V. Kaminskaya*

National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod  
elenaganyushkina@gmail.com, nataliakaminskaya@yandex.ru

**Abstract:** the article deals with some effects of mobility and internationalization in higher education on ESP practice. The experience of Lobachevsky University is considered, challenges induced by occupational mobility and increase in the number of international students are outlined.

**Keywords:** English for Specific Purposes (ESP), international students, mobility, career, intercultural communication.

Like any area of higher education, English language teaching at tertiary level is affected by global changes – digitalization, internationalization of education, occupational and academic mobility, etc. Challenges resulting from universities' involvement in these processes are numerous. In this article we are going to look at some of them in terms of L2 teaching. We are considering two cases – the Institute of Biology and Medicine (IBBM) and the Department of Social Sciences of Lobachevsky University – to see the implications of occupational and academic mobility for teaching English for Specific Purposes (ESP).

The results of an electronic survey conducted in Nizhny Novgorod by a recruiting company HeadHunter [1] show that only about 50% of the respondents are employed in the fields related to their major at the university. 37% of the people surveyed did not even attempt to get a job connected with their major. Among the students surveyed over 60% are planning to find a job related to their major at the university, while 21% (making 1/5 of the sample) are not – they are considering doing a course or getting a job in another field. The survey demonstrates that a lifetime job is at odds with current trends [2].

In Russia, English for Specific Purposes (ESP) has dominated L2 study for non-linguistic majors at tertiary level for many decades. This is why the question how occupational mobility may affect ESP is highly relevant for higher education and ESP practice.

ESP combines subject matter and English language teaching. Such a combination is motivating because students are able to apply what they learn in their English classes to their main field of study. According to David Carver (see [3]) – one of ESP developers – ESP courses are distinguished by three common features: authentic material, purpose-related orientation and self-direction. First, motivating and engaging authentic materials develop students' confidence and competence. It also requires a purpose-related orientation, which refers to simulation of communicative tasks. These tasks are required for further real job-related settings, like simulation of a conference, negotiation, etc. Finally, it should be defined by self-direction, that is, learners are to become active users, which is a crucial aspect for the effectiveness and success of ESP courses. When designing ESP courses for biology, sociology or social work students, we took into consideration the idea that any ESP course should be based on these three elements: it has to offer authentic materials, it requires a purpose-related orientation, and, finally, learners are to become active users.

So, ESP is an umbrella term covering "...teaching and learning the specific skills and language needed by particular learners for a particular purpose" [4, p. 5]. It covers specific topics and skills related to a professional field that learners may need in their professional careers. However, if learners are uncertain about their careers or choose to change their professional interests this may have implications for ELT.

ESP course is essential for biologists, both students and teachers, as they all are researchers, as it is focused on their specific and profession-related needs. ESP course at IBBM is taught and learned with high motivation because students regard these language skills as important means of communication for their studies and professional life. They acquire professional language to communicate successfully in professional and working settings (international laboratories, international research projects). They actively present results of

their research at conferences and in a written form of research papers. “Learners know specifically why they are learning a language and it is the awareness of the need that ESP distinguishes for” [5, p. 5].

There are some differences, however, between aspirations and achievements of biology students and social sciences students.

It is obvious that first-year students on sociology and social work bachelor’s programs are not prepared to focus on their field-specific issues, and not all of them may find practicing skills for professional communication (like interviewing, developing a questionnaire), acquiring field-specific vocabulary, etc., fascinating. The focus of the first year is mostly on General English. The students’ attitude changes gradually, as soon as they learn more about their field and understand that sociology or social work provide a solid body of knowledge for careers in diverse areas ranging from health care to public administration or business. Their motivation to learn ESP is highest in the second year when they start to realize their professional needs and values. Unfortunately, after their English examination in the second year they have no free access to English language courses, thus, the third element of successful ESP learning – “learners are to become active users” – may be lost. A possible solution is to follow suit of IBBM and provide a L2 course with the ESP and/ or academic focus in the third and fourth years, and involve more learners in international academic mobility, physical or virtual.

Mobility, however, is fraught with more challenges. On Master programs there are “mixed ability groups” both in terms of L2 levels, which is common for ESP practice, and in terms of their field of study. Students who have chosen another major make about 1/3 of each group. These students are more challenging to teach ESP as L2 teachers can hardly rely on the learners’ professional knowledge and skills.

The second challenge to consider is due to the implementation of the Federal Project “Education Export” aimed at exporting Russian educational services. This year UNN has become *alma mater* to 500 international students, and both IBBM and the Department of Social Sciences are contributing to providing education to them. Although the conditions at the departments are different, some of the issues in terms of L2 teaching are similar.

The international students are not native English speakers so different levels of their English language proficiency may bring certain complications or even communication breakdowns in the classroom. Misunderstanding may occur because of variations in pronunciations and accents, which are diverse. Although mutual understanding during classes is always achieved, it often requires significant time and effort. The teachers have to assimilate and apply a

body of effective teaching techniques and to adapt their methodology to foreign students as well.

Another issue is cultural differences, which should to be taken into account. If we are to export Russian higher education programs and enjoy the benefits of multicultural educational environment, teachers as well as students of the host university should be aware of diverse traditions people of various cultural backgrounds may have. It is in L2 classes that intercultural communication is to be taught and achieved [6].

Thus, if learners in the ESP classroom are aware of the purposes for which they will need to use English and have already oriented their training toward a specific field, they see their English instruction as complementing this orientation. Knowledge of the speciality area may enable the students to identify a real context for the vocabulary and structures of the ESP classroom [7]. In this way, the learners can take advantage of what they already know about the subject matter to learn English. ESP practitioners aiming to provide competitive ESP courses, in their turn, should be aware of current changes as these can provide insights for ESP research and practice.

### **Литература**

1. [https://www.vgoroden.ru/novosti/nizhegorodcy-perestayut-rabotat-po-specialnosti-iz-za-nizkoy-zarplaty-id315470?utm\\_source=yandex&utm\\_medium=referral&utm\\_term=id315470&utm\\_content=nizhegorodcy-specialnost&utm\\_campaign=districts](https://www.vgoroden.ru/novosti/nizhegorodcy-perestayut-rabotat-po-specialnosti-iz-za-nizkoy-zarplaty-id315470?utm_source=yandex&utm_medium=referral&utm_term=id315470&utm_content=nizhegorodcy-specialnost&utm_campaign=districts) Электронный ресурс. (Дата обращения: 20.03.2020)
2. Kalleberg, Arne L. Precarious Work, Insecure Workers: Employment Relations in Transition // *American Sociological Review*. – 2009. – Vol. 74. – P. 1–22
3. Carver, D. Some propositions about ESP. *The ESP Journal*, 2. – 1983. – P. 131–137.
4. Day, J., Krzanowski, M. *Teaching English for Specific Purposes: An Introduction*. – Cambridge University Press. 2011. – 19 p.
5. Hutchinson T., Waters A. *English for specific purposes. A learning-centered approach*. – Cambridge University Press, 1992. – P. 5–14.
6. Золотова М.В., Ганюшкина Е.В. Формирование межкультурной компетенции на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе (на примере биологического факультета ННГУ им. Н.И. Лобачевского) // *Межкультурная и межэтническая коммуникация в преподавании иностранных языков*. Нижний Новгород: Межкультурная и межэтническая коммуникация в преподавании иностранных языков: Материалы научно-

практической конференции. 10 декабря 2013. г. – Нижний Новгород: ФГБОУ ВПО «НГЛУ», 2013. – С. 66–72.

7. Золотова М.В., Каминская Н.В. Профессионально-ориентированный подход в пособиях по английскому языку и роль преподавателя // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51-5. – С. 193–201.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

---

**Ангел** Анастасия Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Андреев** Василий Николаевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и культур Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас

**Ариян** Маргарита Анастасовна – доктор педагогических наук, профессор, профессор Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, г. Нижний Новгород

**Баданова** Надежда Михайловна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и лингвистики Поволжского государственного технологического университета, г. Йошкар-Ола

**Баранова** Екатерина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и конвенционной подготовки ФГБОУ ВО «Волжский государственный университет водного транспорта», г. Нижний Новгород

**Бармина** Ольга Сергеевна – ассистент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Баронова** Елена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и культур Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас

**Белорукова** Мария Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Болсуновская** Людмила Михайловна – кандидат филологических наук, доцент отделения иностранных языков школы базовой инженерной подготовки Национального исследовательского Томского политехнического университета, г. Томск

**Борщевская** Юлия Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Бузуева** Юлия Сергеевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков и лингвокультурологии Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Ваганова** Наталья Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Васильева** Татьяна Иосифовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры «Иностранные языки» Белорусского национального технического университета, г. Минск, Республика Беларусь

**Ватлецов** Сергей Германович – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Ветошкина** Мария Александровна – магистрант Института психологии и педагогики ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Тюмень

**Власова** Карина Абрамовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и культур Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас

**Волгина** Ольга Вячеславовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и культур Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас

**Ганиюшкина** Елена Валентиновна – старший преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Гринченко** Ольга Викторовна – преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Глазунова** Надежда Алексеевна – преподаватель кафедры иностранных языков и лингвокультурологии Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Гуковская** Анастасия Олеговна – ассистент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Голубкова** Варвара Валерьевна – преподаватель кафедры иностранного языка и культуры речи, Нижегородская академия МВД Российской Федерации, г. Нижний Новгород

**Дубасова** Ольга Николаевна – преподаватель кафедры английского языка для естественнонаучных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Ежова** Юлия Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры зарубежной лингвистики Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Ерофеева** Алла Васильевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Иностранные языки» ФБГОУ ВО «Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева», г. Нижний Новгород

**Жерновая** Оксана Романовна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и лингвокультурологии Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Жуковская** Лариса Игоревна – кандидат филологических наук, доцент, директор Института филологии и журналистики Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Жулидов** Сергей Борисович – кандидат филологических наук, профессор, доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Журавлева** Ольга Михайловна – кандидат исторических наук, доцент кафедры иностранных языков, заместитель заведующего кафедрой иностранных языков по научной работе, заместитель декана гуманитарного факультета по учебной работе со студентами Санкт-Петербургского государственного электротехнического университета «ЛЭТИ», г. Санкт-Петербург

**Золотова** Марина Вианоровна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Иванов** Сергей Сайярович – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Каминская** Наталья Викторовна – старший преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Капышева** Гулнар Кыдырбековна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и переводческого дела факультета истории, филологии и международных отношений Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск

**Караханян** Нарине Жораевна – ассистент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Карпова** Юлия Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Климахин** Олег Игоревич – преподаватель кафедры английского языка для естественнонаучных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Клушин** Николай Александрович – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для естественнонаучных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Крупнова** Наталия Александровна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и культур Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас

**Кубанев** Николай Алексеевич – доктор культурологии, профессор кафедры иностранных языков и культур Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас

**Куликова** Елена Владимировна – старший преподаватель кафедры английского языка для естественнонаучных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Кыдырбекова** Айгерим Сериковна – преподаватель кафедры иностранных языков и переводческого дела Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск

**Лазаревич** Светлана Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры «Иностранные языки» ФБГОУ ВО «Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева», г. Нижний Новгород

**Лаптенков** Владимир Геннадьевич – преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Ларионова** Ирина Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков и переводческого дела Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск

**Леушина** Ирина Владимировна – доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный технический университет им. Р.Е. Алексеева», г. Нижний Новгород

**Мамедов** Саид Заурович – ассистент кафедры иностранных языков и культур Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас

**Мартьянова** Татьяна Валентиновна – старший преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Мастерских** Светлана Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и межкультурных профессиональных коммуникаций ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Тюмень

**Михайлюков** Леонид Викторович – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Мубарак** Каиша – преподаватель факультета истории, филологии и международных отношений Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск

**Набилкина** Лариса Николаевна – доктор культурологии, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков и культур Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас

**Немцова** Ольга Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Орлова** Елена Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка для естественнонаучных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Перевезенцев** Александр Юрьевич – преподаватель кафедры английского языка для естественнонаучных специальностей Нижегородского

государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Полохова** Мария Вадимовна – преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Полякова** Татьяна Александровна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков и культур Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас

**Пушкина** Елена Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры преподавания русского языка в других языковых средах Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Пыхина** Наталья Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка для естественнонаучных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Рукомина** Анна Сергеевна – преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Савицкая** Александра Октябревна – старший преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Сериков** Максат – преподаватель факультета истории, филологии и международных отношений Восточно-Казахстанского государственного университета им. С. Аманжолова, г. Усть-Каменогорск

**Сипейкина** Галина Александровна – кандидат филологических наук, старший преподаватель Военной академии воздушно-космической обороны имени Г.К. Жукова, г. Тверь

**Скурихин** Николай Андреевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Слесаренко** Инга Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент, Национальный исследовательский Томский политехнический университет, г. Томск

**Соколова** Елена Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и конвенционной подготовки ФГБОУ ВО Волжский государственный университет водного транспорта, г. Нижний Новгород

**Сюй Лили** – магистр, аспирант Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Татарская** Ксения Валерьевна – преподаватель кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Фомина** Алена Игоревна – магистрант Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина, г. Нижний Новгород

**Христолюбова** Алина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Хоменко** Светлана Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой английского языка № 1 Белорусского национального технического университета, г. Минск, Республика Беларусь

**Цветкова** Светлана Евгеньевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и практики иностранного языка и лингводидактики Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина, г. Нижний Новгород

**Чистоградова** Ольга Александровна – преподаватель Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина, г. Нижний Новгород

**Шампарова** Светлана Игоревна – ассистент кафедры иностранных языков и культур Арзамасского филиала Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас

**Шестакова** Надежда Борисовна – старший преподаватель кафедры английского языка для естественнонаучных специальностей Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

**Шевченко** Ксения Викторовна – преподаватель кафедры иностранных языков, латинского языка и медицинской терминологии ГУ ЛНР «Луганский государственный медицинский университет имени Святого Луки», г. Луганск

**Ширина** Ольга Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой иностранных языков, латинского языка и медицинской терминологии ГУ ЛНР «Луганский государственный медицинский университет имени Святого Луки», г. Луганск

**Щербакова** Елена Евгеньевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры культуры и психологии предпринимательства Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Нижний Новгород

*Научное издание*

**ВАРИАТИВНОСТЬ И СТАНДАРТИЗАЦИЯ  
ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ**

Сборник статей по материалам  
III Международной научно-практической конференции

21 апреля 2020 года

*Организационный комитет конференции*

**Жуковская Лариса Игоревна** (председатель) – директор  
Института филологии и журналистики (ИФИЖ)  
ННГУ им. Н.И. Лобачевского

**Золотова Марина Вианоровна** – зав. кафедрой английского языка  
для гуманитарных специальностей ННГУ им. Н.И. Лобачевского

**Набилкина Лариса Николаевна** – зав. кафедрой иностранных языков  
и культур Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского

**Лабутова Ирина Владимировна** – доцент кафедры иностранных  
языков и культур Арзамасского филиала ННГУ им. Н.И. Лобачевского

*Печатается в авторской редакции*

Издательство Национального исследовательского  
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского  
603950, г. Нижний Новгород, пр. Гагарина, 23

Формат 60x84/16.

Бумага офсетная. Печать цифровая. Гарнитура Times.

Усл. п. л. 14,1. Тираж 300 экз. Заказ № 179.

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии  
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского  
603000, г. Нижний Новгород, ул. Б. Покровская, 37