



**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**МІЖКУЛЬТУРНАЯ КАМУНІКАЦЫЯ
І ПРАФЕСІЙНА АРЬЕНТАВАНАЕ
НАВУЧАННЕ ЗАМЕЖНЫМ МОВАМ**

**Материалы
XVI Международной научной конференции,
посвященной 101-й годовщине образования
Белорусского государственного университета**

Минск, 27 октября 2022 г.

БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**МІЖКУЛЬТУРНАЯ КАМУНІКАЦЫЯ
І ПРАФЕСІЙНА АРЫЕНТАВАНАЕ
НАВУЧАННЕ ЗАМЕЖНЫМ МОВАМ**

**Материалы
XVI Международной научной конференции,
посвященной 101-й годовщине образования
Белорусского государственного университета**

Минск, 27 октября 2022 г.

Минск
БГУ
2022

УДК 811.1/.8(072)(06)
ББК 81.2р30я431
М43

Редакционная коллегия:

кандидат политических наук *Е. А. Достанко* (гл. ред.);
доктор педагогических наук *Е. В. Воевода*;
доктор педагогических наук *Л. П. Костикова*;
кандидат филологических наук *И. И. Климова*;
кандидат исторических наук *А. В. Селиванов*;
кандидат филологических наук *К. В. Карасева*;
кандидат филологических наук *С. А. Дубинко*;
кандидат филологических наук *Т. В. Караичева*;
кандидат педагогических наук *М. А. Тарасенко*;
кандидат педагогических наук *Л. В. Маркина*;
кандидат филологических наук *Е. И. Маркосян*;
кандидат филологических наук *Т. В. Солодовникова*;
кандидат филологических наук *А. В. Тучинский*;
кандидат педагогических наук *М. Ф. Арсентьева*;
кандидат педагогических наук *Н. И. Говорова*;
кандидат педагогических наук *Е. В. Трухан*;
кандидат филологических наук *О. В. Сидоревич-Стахнова*;
кандидат филологических наук *В. В. Черкас*;
Е. В. Тарасевич; *Е. С. Кузьмина-Мамедова*; *А. Я. Лобанова*

Рецензенты:

доктор филологических наук, профессор *Т. В. Поплавская*;
доктор филологических наук, доцент *С. И. Лебединский*

М43 **Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам = Міжкультурная камунікацыя і прафесійна арыентаванае навучанне замежным мовам : материалы XVI Междунар. науч. конф., посвящ. 101-й годовщине образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 27 окт. 2022 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: Е. А. Достанко (гл. ред.) [и др.]. — Минск : БГУ, 2022. — 429 с.**
ISBN 978-985-881-430-4.

Рассматриваются актуальные проблемы межкультурной коммуникации, лингвистики и методики преподавания иностранных языков, освещаются теоретические и методологические проблемы обучения языку в сфере профессиональной коммуникации, исследуются инновационные, когнитивные и эвристические подходы к профессиональной языковой подготовке студентов-международников, вопросы теории и практики перевода, лингвострановедческие и социокультурные компоненты в обучении иностранным языкам. Адресуется научным работникам, преподавателям, аспирантам и студентам.

УДК 811.1/.8(072)(06)
ББК 81.2р30я431

ISBN 978-985-881-430-4

© БГУ, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ КРУГЛЫЙ СТОЛ «ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА»

<i>Бабук А. В., Натуркач М. В.</i> Динамика языка в англоязычной интернет-коммуникации	9
<i>Воевода Е. В., Тимченко М. В.</i> Преподаватель иностранного языка в вузе международного профиля: современные вызовы	14
<i>Гриневич Е. В.</i> Сторителлинг на занятиях иностранного языка в неязыковом вузе	21
<i>Дубинко С. А.</i> Профессиональная и коммуникативная компетенции в языковой подготовке специалиста-международника	25
<i>Зенченко А. З.</i> Критерии отбора аутентичного материала и примеры заданий при работе с оригинальными текстами	32
<i>Zudova S. A.</i> New technologies in teaching «soft skills» to university students	38
<i>Костикова Л. П., Чернявская Е. С., Ольков А. С.</i> Формирование академической грамотности будущих специалистов: междисциплинарная интеграция	44
<i>Крель В. К., Крель Л. А.</i> Мобильное приложение <i>Quizlet</i> как эффективный образовательный инструмент эпохи цифровизации обучения	48
<i>Кузьмина-Мамедова Е. С.</i> Электронное обучение иностранному языку: терминология, потенциальные возможности и ограничения	54
<i>Макаревич И. И.</i> Влияние процессов цифровизации на изменение подходов, методов и форм обучения специализированному переводу	67
<i>Макаревич О. И.</i> Методология <i>Agile</i> как элемент цифровой культуры с использованием юридического <i>DSL</i>	71
<i>Макаревич Т. И.</i> Технология разработки сценария в современном пособии по переводу	75

<i>Морева Л. А.</i> Личностный подход к студентам в процессе обучения иностранному языку	79
<i>Натуркач М. В.</i> Использование приложения <i>Microsoft OneNote</i> в преподавании английского языка на специальностях международного профиля университета	85
<i>Ревкова Е. А.</i> Проектные технологии в научно-исследовательской деятельности студентов-международников	93
<i>Сиваков М. А.</i> Формирование учебной мотивации студентов в условиях цифровой трансформации образовательной среды	98

СЕКЦИЯ 1 ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБЩЕНИИ

<i>Дубинко С. А., Климова И. И.</i> Ценностные ориентиры в формировании культурного интеллекта в контексте межкультурной коммуникации	103
<i>Kotkova D. I., Kochurko A. S.</i> The main stages of tourism stages of tourism product development	110
<i>Маркина Л. В.</i> Этические проблемы в кросс-культурной коммуникации и пути их решения	115
<i>Маркосьян Е. И.</i> Лексические особенности перевода экономических текстов (на примере словосочетаний)	122
<i>Плащинская Т. З.</i> <i>Ponglish</i> и англицизмы в польском языке как результат влияния английского языка	128
<i>Солодовникова Т. В.</i> Бренды как новые средства массовой информации и коммуникации	133
<i>Ядченко Е. И.</i> Когнитивные модели пространства Германии, реализованные в дискурсе идентичности мигрантов (на примере субдискурса беженцев)	137

СЕКЦИЯ 2 ЯЗЫКОВАЯ ПАРАДИГМА И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

<i>Tolmacheva I. A., Vlasenko N. I.</i> Translation features of English legal terms	143
---	-----

<i>Дятлова В. З.</i> О некоторых тенденциях развития вокалической системы современного французского языка	148
<i>Караичева Т. В.</i> Фреймовый подход к семантизации и переводу в лексико-семантическом пространстве концепта « <i>tide</i> » в английском языке	152
<i>Карпович О. А., Пискунов А. Ф.</i> Основные проблемы и препятствия при изучении английского языка	157
<i>Лосева С. А.</i> Перевод и искусственный интеллект: проблемы и пути развития	162
<i>Malmyha V.</i> Verbal lacunae as part of derivational subsystems in the english language	168
<i>Стрельчик Т. С.</i> Некоторые особенности терминологии международного права	171
<i>Храмович Ю. Н.</i> Неологизмы в современном испанском языке	177
<i>Шмидт Т. В.</i> Проблема повышения мотивации у студентов, изучающих английский язык для специальных целей (ESP)	182
<i>Юдичиц И. С.</i> Символика образов священников-антиподов в романе Грэма Грина «Сила и слава»	188

СЕКЦИЯ 3

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

<i>Арсентьева М. Ф.</i> Современный взгляд на обучение чтению вслух (зарубежный опыт)	193
<i>Бахарь Т. Ч.</i> КМК- <i>fremdsprachenzertifikat</i> как экзамен по иностранному языку в профессиональной деятельности	200
<i>Гицкая О. П.</i> Обучение деловому письму на иностранном языке	204
<i>Митева Т. П.</i> Контекстный подход к обучению иностранному языку	209
<i>Соловей А. Н.</i> К вопросу об акцентах в обучении лексике на продвинутом уровне	213

СЕКЦИЯ 4 ТРАДИЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Ваксер С. Г., Гутор Л. К.</i> Зарубежные технологии обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов (на примере Испании)	219
<i>Ладик Н. А.</i> Стратегии работы с англоязычными пословицами, поговорками и афоризмами о войне и мире	225
<i>Леценко К. И.</i> Изучение классической китайской поэзии как способ формирования фонетической компетенции у обучающихся	231
<i>Писакова Т. М.</i> Эффективные формы и методы работы с газетными статьями при обучении английскому языку	236
<i>Ткаченко В. В., Дёмко О. В.</i> Эффективные пути и способы увеличения словарного запаса	241
<i>Шарупич Т. С.</i> Цифровизация образования в Португалии. История	246
<i>Шурко С. А., Натуркач М. В.</i> Актуальность использования корпусов тестов в лексической работе по иностранному языку	252
<i>Шуша Н. В.</i> Изучение иностранного языка с помощью реалистичных заданий (обучение на основе задач (<i>Task-Based Learning</i>))	260

СЕКЦИЯ 5 СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И КОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

<i>Авдеева И. В.</i> Развитие критического мышления у студентов, изучающих иностранный язык	267
<i>Ахраменко Л. С.</i> Средства аксиологической модальности в научном тексте	272
<i>Ганюшкина Е. В., Золотова М. В.</i> Формирование индивидуального стиля учения с учетом функциональной асимметрии полушарий мозга (иностраннный язык)	278

<i>Жуковец О. С.</i> Метод кластеризации в обучении английской деловой лексике	284
<i>Майсюк Ю. Л.</i> Об использовании приемов позитивной психологии в процессе обучения в вузе	289
<i>Мальцев В. В.</i> К вопросу о роли родного языка в процессе обучения иноязычной речи	296
<i>Непомнящих И. А.</i> Роль иностранного языка в профессиональном воспитании будущих юристов-международников	302
<i>Соловьёва С. В.</i> Диагностика сформированности межкультурной компетенции студентов специальности «международное право»	309
<i>Туркина О. А.</i> Языковая личность как основной элемент в процессе обучения студентов иностранному языку	314

СЕКЦИЯ 6 ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТЫ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

<i>Карасева К. В.</i> Разработка упражнений для предупреждения и устранения типичных иероглифических ошибок	319
<i>Коротюк Т. С.</i> «Глобальное потепление» или появление новых слов в немецком языке благодаря аномально жаркому лету	324
<i>Лобанова А. Я.</i> Специфика перевода религиозных терминов с китайского языка на русский (на примере понятия 气 «ци» в трактате «Даодэцзин»)	328
<i>Новик Н. А., Новик А. М.</i> Фемининность и маскулинность в белорусских, английских и испанских паремиях	334
<i>Синявская Ю. И.</i> Краткий обзор развития дистанционного образования в Федеративной Республике Бразилия	340
<i>Степанюк В. А.</i> Энантисемия как следствие неоднозначного распределения ролей индивидов в структуре события	345
<i>Ткаченко В. В., Дворникова Т. М.</i> Использование фильмов и песен при обучении английскому языку	351
<i>Трухан Е. В.</i> Культурологический потенциал иноязычного образования в системе подготовки специалистов по международным отношениям	357

<i>Тучинский А. В.</i> Роль символов в художественном тексте (на материале мифологических и библейских крылатых слов во французской литературе)	362
<i>Хмельницкая В. И.</i> Принципы анализа китайских логограмм, кодирующих составные процессы в своей внутренней форме	366
<i>Чернявский А. А.</i> Использование художественных текстов как фактор стимулирования читательской компетентности	371

СЕКЦИЯ 7 ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

<i>Дворникова Т. М., Ткаченко В. В.</i> Перспективы использования современных цифровых инструментов в языковом образовании	378
<i>Долидович О. В.</i> К вопросу о цифровизации образования в Италии	382
<i>Круглик Н. А., Круглик А. Д.</i> Типы оценки в системах виртуального общения	386
<i>Крыжук-Тарасаў М. І.</i> Трансфармацыя выкладчыцкай кампетэнцыі ў эпоху лічбавізацыі	392
<i>Куделич Г. П.</i> Гипертекстуальность как методический принцип организации обучения иностранному языку	398
<i>Полещук О. Г.</i> Формирование цифровой компетентности преподавателя высшей школы в современном образовательном процессе	404
<i>Сидоревич-Стахнова О. В.</i> Формирование цифровой компетентности студента на занятиях по иностранному языку	410
<i>Федосова Э. В.</i> Формирование профессиональной иноязычной компетенции будущих юристов-международников в контексте интерпретации терминологической лексики цифровыми методами	416
<i>Швайба О. Г., Воловикова И. П.</i> К вопросу о цифровизации процесса обучения в неязыковом вузе	423

МЕЖДУНАРОДНЫЙ КРУГЛЫЙ СТОЛ «ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: ФОРМЫ И МЕТОДЫ ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА»

ДИНАМИКА ЯЗЫКА В АНГЛОЯЗЫЧНОЙ ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ

А. В. Бабук¹⁾, М. В. Натуркач²⁾

*¹⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: alexander-babuk@yandex.ru*

*²⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: michellinoff@gmail.com*

Информатизация общества, влияние медиасреды изменяют и характер взаимодействия в ней. Коммуникация посредством социальных сетей, в электронном формате определяют и особенности языка общения. Текст современной интернет-коммуникации в личной, деловой переписке организуется несколько по другому принципу. Письменное общение с помощью сенсорного экрана аналогично тенденции к экономии речевых усилий, что также отмечается в работе на клавиатуре компьютера. Текстовые сообщения часто составляют целиком из символов, эмодзи, сокращений, акронимов, аббревиатур. Тем не менее, сохраняется и клишированность языка в сферах официального общения. Представляет интерес проследить подобные явления для переводческих, лингвистических, лексикографических целей. Получение более точных представлений о языковых явлениях возможно и в других исследованиях.

Ключевые слова: интернет-коммуникация; медиасреда; сокращения; частота словоупотреблений.

LANGUAGE DYNAMICS IN ENGLISH INTERNET COMMUNICATION

A. V. Babuk^a, M. V. Naturkach^b

*^a Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: alexander-babuk@yandex.ru*

*^b Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: michellinoff@gmail.com*

The informatisation of society and the influence of the media environment are also changing the nature of interaction. Communication via social networks and electronic format determines the peculiarities of the language of communication. Currently circulating texts are illustrated in the Internet communication and organised differently in personal and business correspondence. Written communication with the touch screen, comparable to the principle of least effort, which also applies to the work on the computer keyboard. Written communication via a touch screen tends to save

speech effort, which is also noted in work on a computer keyboard. Text messages are often composed entirely of symbols, emoji, abbreviations, acronyms and acronyms. Nevertheless, cliched language remains in official communication. Scientific interest is to trace such phenomena for translation, linguistic and lexicographic purposes. Such studies favour a more accurate picture of the linguistic phenomena in other studies.

Keywords: *online-communication; media environment; abbreviations; frequency of word usage.*

Представление о языке как о динамической системе не является новым в современном языкознании. Оно закреплено и существует еще со времен классиков лингвистики, подобно таким, как Ф. де Соссюр, который рассуждал о синхронических (статических) и диахронических (временных) процессах, происходящих в системе языка. При этом ученый считал диахроническую концепцию недостаточно развитой в языкознании, поскольку утверждал, что все временные события с точки зрения языка носят бессистемный хаотичный случайный характер [5, с. 125].

Согласно известной формуле В. Фон Гумбольдта о корреляции языка и действительности, языка и духа народа [3], в языкознании возник спор о статистической и динамической концепции. Первая концепция, описанная в работах У. Куайна и Д. Дэвидсона, предполагает независимость языка от внешних воздействий и опирается на учение об онтологической относительности языка. Вторая концепция исходит из теории прямой референции — понимания того, что представление о мире закрепляется в форме языковых впечатлений, которые организованы в сознании человека [2, с. 121]. И, согласно учению о лингвистической антропологии, сам человек как биосоциальный коммуницирующий тип не является статичным живым существом [7, р. 42], и поэтому система языка также динамична и подвергается изменениям вместе с ним. Именно к динамической концепции склоняются большинство современных лингвистов, исследующих изменения, происходящих в языке.

Динамика изменений в языке обусловлена не только происходящими социально-политическими и духовными процессами, но, в первую очередь, особенностями нейрофизиологии работы мозга человека, которая основывается на предпочтении выбора более простой операции перед более сложной [1, с. 38]. Именно поэтому в речи человек стремится передать максимально ярко выраженный смысл минимальными речевыми средствами. Ин-

формационная среда, в которой протекает жизнь современного человека, создает благоприятные условия для динамики, вектор которой направлен в сторону упрощения.

Рассмотрим подобную динамику изменений на примере интернет-коммуникации английского языка.

Еще в школе нам говорили, что англичане не любят больших длинных слов, что отражается в том числе и на грамматике языка. Вот почему, например, при образовании степеней сравнения прилагательных со многосложными словами типа *interesting* или *beautiful*, необходимо добавлять не словообразовательные суффиксы, которые могли бы образовать еще более длинные слова, как *interestinger* или *beautifullest*, а дополнительные наречия, вроде *more (the most interesting)* и *the most (the most beautiful)*. Подтверждение этого тезиса можно найти в любом классическом учебнике по грамматике английского языка [9, p. 128]. Этим стремлением к сокращению объема текста характеризуется в том числе и современная англоязычная компьютерно-опосредованная коммуникация.

Первоначально для интернет-коммуникации было характерно чтение и создание линейного текста, который предполагается листать сверху вниз как при чтении обычного бумажного документа. С появлением гипертекста коммуникация стала осуществляться по сетевому принципу, когда текст и фрагменты его оказались связанными друг с другом не только локально, но и глобально. И теперь человеку для поиска нужной информации стало совсем необязательно прибегать к чтению всего текста целиком: достаточно нажать на нужную гиперссылку или набрать клавиатурную комбинацию поиска *Ctrl+F* и ввести необходимое слово для осуществления необходимого поискового запроса.

Бурное развитие информационных технологий, а также средств массовой информации и коммуникации (появление цифрового телевидения, развитие социальных сетей, создание мессенджеров мгновенной отправки сообщений) привело к постепенному переходу от образного мышления к наглядно-образному, ориентированному больше на восприятие готовых визуальных образов в форме статистических и динамических изображений, которые активно взаимодействуют с другими семиотическими системами. Необходимость изучения такой полисемиотической формы коммуникации привело к созданию медиалингвистики [4, с. 45] — филологического направления, которое занимается изучением специфики языка средств массовой информации и коммуника-

ции. Именно на синтезе различных вербальных (звуко-буквенных символов) и невербальных (изображения, пиктограммы, графемы, эмодзи, эмодзи) компонентов основан текст современной интернет-коммуникации, для которого характерны:

- малый объем (как правило, современный пост в социальных сетях имеет объем, не превышающий и 100 слов);
- высокая эмотивность текста, достигаемая в том числе и за счет поликодовости;
- сознательное и бессознательное игнорирование речевых норм (допущение различных речевых ошибок и технических описок, использование эрративов, создание мемов и т.д.);
- использование различных сокращений (contractions) — акронимов и аббревиатур;
- применение хештегов для быстрого распространения, тематического группирования и последующего поиска информации;
- внешняя маркированность текста путем сочетания печатных шрифтов различных типов, видов и цветов, используемых с аттрактивной целью;
- преимущественное преобладание разговорно-телеграфного стиля коммуникации;
- анонимность.

Проиллюстрируем эти особенности на примере текстов англоязычных социальных медиа (см. таблицу).

Тексты постов (сообщений) социальной сети *Twitter*

Пост (сообщение)	Расшифровка сокращений
@NandoDeColo @AaronfingJ Congrats. Wish U all the best. Rgds from hard core red star fan.	🙏 — Please Congrats — congratulations Rds — Regards U — You
Nickie I was so pleased to meet you. My Uber driver failed 2 find me. I was rescued by a friend. Wish you had been my driver. Best rgds	2 find — To find Pl/pls — Please CTCWP — Combat Terrorism Center at West Point
Pl convey my best Rgds to everyone, esp your father! 🙏	
Tomorrow, I'll publish a piece on terrorist #recidivism in CTC Sentinel @CTCWP. What is terrorist	
recidivism? How to 'measure' it? How likely are terrorists to reoffend?... Until then, I wanted to highlight some of the work already published	

Понимание и перевод современных текстов коротких онлайн-сообщений на английском языке требует от читателя знания контекста и специфику некоторых используемых элементов. Так, для интерпретации эмодзи и аббревиатур в английском интернет-тексте используются специализированные онлайн-энциклопедии, содержащие описания каждого из элементов. С целью объяснения эмодзи применяется онлайн-энциклопедия «Эмодзипедия» [8], а для расшифровки аббревиатур — электронная энциклопедия акронимов [6]. Все эти онлайн-энциклопедии оборудованы поисковой системой, позволяющей быстро найти описание необходимого элемента.

В текстовых сообщениях интернет-коммуникации часто опускают гласные в словах или составляют сокращения в тексте чтобы общаться быстрее (*cd* — *could*; *cn* — *can*; *hv* — *have*; *prnts* — *parents*; *sndy* — *Sunday*; *wd* — *would*)

Акронимы и подобные им символы, используемые в электронной почте, текстовых сообщениях и твитах при общении для экономии времени, становятся все более профессионально мотивированными. Также для текста интернет-коммуникации характерно усложнение выражаемой информации: от эмоциональных **OMG, LOL, GR8, IMO, LOL, AYS** (*are you serious?*) и привычных формул вежливости **OK, PLZ, HAND** (*have a nice day*), **XOXO** (*kisses and hugs*), до официально используемых **FAQ** (*frequently asked questions*), **PC** (*politically correct*), **PS** (*postscript*).

Сокращения в деловой коммуникации и профессиональной области делают язык часто закрытым и сложным для перевода и понимания. Здесь могут встречаться разные по частотности элементы, такие как **HR** (*Human Resources*), **R&D** (*Research and Development*), **CEO** (*Chief Executive Officer*), **VP** (*Vice President*), **ETA** (*estimated time of arrival*) и др.

Таким образом, для современного английского языка сферы медиа-коммуникации характерен фактор динамичности, который является определяющим. Традиционные способы общения в деловой и неформальной среде обогащаются новыми языковыми средствами передачи информации с помощью разного рода символов и сокращений. Находить разницу между формальными и неформальными стилями общения, соблюдать признаки стиля, вежливости бывает проблематично. При этом отслеживание этих динамических изменений в языке важно для формирования целостной языковой картины мира и продуктивной коммуникации, в том числе и в студенческой аудитории, подавляющее большинство которой составляют молодежь.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Баулина, М. Е. Нейропсихология: учебник для вузов / М. Е. Баулина — М.: ВЛАДОС, 2018. — 391 с.
2. Вострикова, Е. В. Язык как динамическая система: наследие Вильгельма фон Гумбольдта и современное языкознание / Е. В. Вострикова, П. С. Куслий // Эпистемология и философия науки — 2020. — Т. 57, № 1. — С. 110—130.
3. Гумбольдт, В. фон. Избранные труды по языкознанию: пер. с нем. / В. фон Гумбольдт; под общ. ред. Г. В. Рамишвили. — М.: Прогресс, 2000. — 400 с.
4. Доброклонская, Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь: учеб. пособие / Т. Г. Доброклонская. — 2-е изд. стереот. — М.: ФЛИНТА, 2014. — 264 с.
5. Соссюр, Ф. де Курс общей лингвистики / Ф. де Соссюр. — Париж: Эдиториал УРСС, 2004. — 278 с.
6. Allacronyms [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.allacronyms.com>. — Date of access: 06.09.2022.
7. Duranti, A. Linguistic Anthropology / A. Duranti. — London: Cambridge University Press, 1997. — 398 p.
8. Emojipedia [Electronic resource]. — Mode of access: <https://emojipedia.org/pistol/>. — Date of access: 06.09.2022.
9. King, G. Good Grammar / G. King. — Glasgow: HarperCollins Publishers, 2004. — 238 p.

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ

Е. В. Воевода¹⁾, М. В. Тимченко²⁾

*¹⁾ Московский государственный институт международных отношений (Университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации,
пр. Вернадского, 76, 119454, г. Москва, Россия, e-mail: elenavoevoda@yandex.ru*

*²⁾ Московский государственный институт международных отношений (Университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации,
проспект Вернадского, 76, 119454, г. Москва, Россия, e-mail: martimchenko@rambler.ru*

В статье рассматриваются вопросы языковой подготовки студентов-международников в условиях меняющейся внешнеполитической ситуации и глобализации английского языка. В теоретико-методологическом плане исследование опирается на концепции глобализации английского языка, теорию контактной вариантологии и лингвокультурологический подход. В работе анализируются факторы, определявшие выбор иностранных языков, изучавшихся в учебных заведениях международного профиля в Российской империи, СССР и России в постсоветский период. Определяя какому варианту английского языка обучать студентов-международников сегодня, авторы опираются на исследования зарубежных авторов, разграничивающих «международный английский» и «Английский как международный язык». Сделано заключение, что специалистов международного профиля необходимо обучать современно-

му языковому стандарту (*International English*), создавая собственные учебные пособия и используя комплекс педагогических технологий для интенсификации учебного процесса.

Ключевые слова: профессиональная языковая подготовка; восточные языки; глобальный английский; международный английский; глобши; межкультурная коммуникация.

FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN INTERNATIONAL RELATIONS UNIVERSITY: MODERN CHALLENGES

E. V. Voevoda^a, M. V. Timchenko^b

^a Moscow State Institute of International Relations (University),
Prospekt Vernadskogo, 76, 119454, Moscow, Russia, e-mail: elenavoevoda@yandex.ru

^b Moscow State Institute of International Relations (University),
Prospekt Vernadskogo, 76, 119454, Moscow, Russia, e-mail: martimchenko@rambler.ru
Corresponding author: E. V. Voevoda (e-mail: elenavoevoda@yandex.ru)

The article examines topical issues of foreign language training of international relations students in view of the changing political situation and globalization of English. Theoretically and methodologically, the research is based on the concepts of English language globalization, World Englishes Paradigm and linguoculturological approach. The paper analyzes the factors that determined the choice of foreign languages taught in foreign relations institutions of the Russian Empire, the Soviet Union and post-Soviet Russia. Defining the choice of English language variant today, the authors address foreign and Russian research differentiating International English as a standardized variant from English as an International Language with regional diversity. The paper concludes that international relations specialists need to be taught International English as a modern language standard. English language departments should make their own manuals and use a variety of educational technologies for intensifying the teaching process.

Keywords: professional language training; oriental languages; global English; International English; Globish; intercultural communication.

Иностранные языки являются неотъемлемой частью профессиональной подготовки студентов в вузах международного профиля. На разных исторических этапах преподаватели иностранных языков сталкивались с вызовами: 1) какие языки преподавать; 2) на что делать акцент при изучении языка.

Выбор языков для профессиональной языковой подготовки студентов-международников всегда определялся политико-экономическими интересами государства в целом и запросом соответствующих министерств и ведомств. Так, в XIX в., в эпоху преобладания французского языка как языка международного общения европейских элит и языка дипломатии, внешнеполитическому ве-

домству Российской империи требовались специалисты с восточными языками — персидским, турецким, арабским и греческим. Это было обусловлено внешнеполитической ситуацией (русско-турецкие войны, непростые отношения с Персией и т. п.) и привело к открытию в 1823 г. Учебного отделения восточных языков при Азиатском департаменте Министерства иностранных дел — единственного высшего учебного заведения, готовившего профессиональных переводчиков и драгоманов для работы в области международных отношений. Между двумя мировыми войнами политические события в Европе акцентировали внимание на изучении немецкого языка. После Второй мировой войны возникла необходимость в изучении не только французского и немецкого, но и английского языка, а также языков Ближнего, Среднего и Дальнего Востока, а затем и африканских языков.

Распад Советского Союза и возникновение новых независимых государств повлекло за собой введение в основные образовательные программы вузов международного профиля языков бывших союзных республик в связи с необходимостью подготовки кадров для посольств, консульств и торговых представительств за рубежом. С 1990-х гг. на факультете международных отношений МГИМО преподаются следующие языки: азербайджанский (1997), латышский (1995), литовский (1997), таджикский (1999), туркменский (2000), узбекский (2000), украинский (2000), эстонский (1998). Следует отметить, что преподавание редких языков требует от преподавателей не только знания языка и культуры страны изучаемого языка, но и способности мотивировать студентов к изучению не самых популярных языков, которые, однако, востребованы в МИДе. Не меньшую трудность представляет подбор аутентичных и создание собственных учебных материалов. Особое внимание уделяется созданию пособий по переводу профессионального характера, не издающихся в странах изучаемого языка.

Наряду с европейскими языками и языками стран постсоветского пространства в вузах международного профиля традиционно преподаются восточные языки, в основном, на факультетах Международных отношений. Современная политико-экономическая реальность — санкционная политика США и Европы — и переформатирование внешнеполитических и экономических отношений России со странами Азии, Ближнего и Среднего Востока усилили интерес к восточным языкам, которые вводятся в программы факультетов экономического направления. Однако

это не означает отказа от изучения европейских языков, в том числе, языков Северной Европы, стран Балтии, языков Южной, Центральной и Восточной Европы.

Организационно-педагогические условия профессиональной языковой подготовки (8 часов в неделю по основному языку и 6 часов в неделю по второму языку) дают возможность овладеть редким языком (в том числе — языком профессии и лингвострановедческим материалом) в рамках бакалавриата и магистратуры в том случае, если используются педагогические технологии, позволяющие оптимизировать учебный процесс. Использование технологии «перевернутый класс» (*flipped classroom*) предполагает предваряющее ознакомление студентов с изучаемым материалом; технология смешанного обучения (*blended learning*) обеспечивает оперативное обновление учебного материала и внеурочный контроль усвоения знаний; создание цифровых тренинговых модулей позволяет вынести на самостоятельную работу тренировку грамматических форм и лексического материала освобождая аудиторное время для контактной работы преподаватель—студент, студент—студент; игровые и проектные технологии используются для языковой профессионализации на различных этапах обучения, а также для подготовки студентов к межкультурной коммуникации с представителями конкретного региона. Отметим, что использование указанных технологий актуально при обучении не только редким, но и другим языкам.

Вместе с тем, всем специалистам международного профиля необходимо владеть английским языком как языком международной коммуникации. И здесь появился новый вызов — какой английский язык преподавать?

За последние десятилетия английский язык приобрел черты языка-гиганта и статус глобального *lingua franca* — языка-посредника. Мировой рейтинг владения английским языком в неанглоязычных странах имеет 5 уровней: очень высокий, высокий, средний, низкий и очень низкий. По данным отчета образовательной компании *Education First*, среди 112 стран, в которых был проведен мониторинг в 2021 г., Беларусь находится на 38-м, а Россия — на 51-м месте, что соответствует среднему уровню [1]. Стремительное распространение английского языка связано с целым рядом историко-политических и социокультурных факторов. Во-первых, это влияние Британской империи, которая способствовала распространению английского языка по

всему миру. Во-вторых, это влияние США как политически и экономически сильной державы, деятельность транснациональных корпораций, принадлежащих или контролируемых США, глобализация экономики и финансовых систем. В-третьих, это влияние новых форм коммуникации — Интернета и мобильной связи.

В результате глобализации английского языка появились его региональные варианты — *Hinglish, Singlish, Chinglish, Janglish, Denglish* и др., используемого не носителями традиционных англоязычных стран, а представителями стран внешнего и расширяющегося кругов (по определению Б. Качру) [2]. В 1961 г. Брэддж Качру выдвинул и обосновал новую теорию вариантов английского языка, представленную в виде трех уровней (кругов) с указанием их распространения. Позже Б. Качру и Л. Смит обосновали существование новых вариантов английского языка, назвав их «*New Englishes*». В XXI в., в рамках концепции глобализации английского языка, произошло разграничение понятий *International English* (стандартизированный вариант) и *English as an International Language* (дифференциация вариантов) [3]. «Английский язык в ходе глобализации распространяется, прежде всего, как всеобщий второй язык» [4]. Не случайно в лингвистике появились новые направления исследований — контактная лингвистика (монография Ж. Багана и Е. В. Хапилиной) и вариантология в рамках англистики (работы Б. Качру и Л. Смита, Д. Кристала, Б. Зайдлхофер, З. Г. Прошиной, Д. С. Бородиной и др.).

В начале XXI в. появился новый, упрощенный вариант английского языка, разработанный Ж.-П. Нерьером и названный им *Globish* — от сочетания слов *global* и *English*. Глобиш включает полторы тысячи лексических единиц, не содержит идиоматики, грамматически упрощен до трех видовременных форм (простое настоящее, прошедшее и будущее). Иностранцы, освоившие глобиш, способны к англоязычному общению, однако, не готовы к межкультурной коммуникации. В беседе с носителями английского языка они испытывают проблемы: часть информации не воспринимается или воспринимается с искажением. Это объясняется использованием в устной и письменной речи носителей языка скрытого юмора, аббревиатур, импликаций, прецедентных феноменов и т. п. Трудно определить, является ли глобиш естественным или искусственным языком и в целом — является ли он вариантом английского языка: с одной стороны, он не совсем подходит под определение искусственного языка, поскольку его

лексико-грамматическая основа заимствована из естественного языка, но с другой стороны, искусственные ограничения не позволяют этому лингвистическому суррогату развиваться так, как это свойственно живому языку.

Рассмотрим, чем отличаются подходы к пониманию роли и сущности английского языка в XXI в. с позиций современной вариантологии.

Сегодня на первый план вышла социально-функциональная роль английского языка в международной и межкультурной коммуникации. В данном контексте, английский язык рассматривается как контактный при общении неносителей языка — это выбранный ими язык общения. Многие исследователи считают, что «понятия «международный язык» и «глобальный язык» практически идентичны и являются *зонтичным термином*, с той лишь разницей, что глобальным не может быть искусственно созданный язык» [5], каковым является глобиш. Вместе с тем, мы видим, что налицо имеются два подхода к пониманию положения и роли английского языка как глобального средства общения — моноцентрический (*Global English, International English*), в основе которого лежат британский и американский варианты, и полицентрический (*World Englishes*).

Поскольку специалисты международного профиля должны уметь осуществлять профессиональную деятельность с применением английского языка, очевидна необходимость ориентировать педагогов на преподавание международного стандартизированного варианта английского языка, который будущие международники смогут использовать, общаясь с партнерами из различных стран мира. Студенты должны уметь воспринимать информацию, представленную в средствах массовой коммуникации (Интернет, телевидение, радио, кинематограф, газеты и журналы) как в текстовом, так и в аудио/видеоформате, адекватно воспринимая речь неносителей английского языка. Они также должны уметь доносить до собеседника свои мысли, включая социокультурные импликации, свойственные собственной культуре. В то же время, целенаправленная подготовка будущих международников предполагает знание лингвострановедческих реалий изучаемого языка для предотвращения лингвистически обусловленных межкультурных конфликтов.

В последние 15—20 лет в вузах часто используют зарубежные учебники, в которых появилось описание жизни представителей

неанглосаксонских культур; многие аудиотексты начитаны не носителями языка, в видеосюжетах присутствуют иностранцы. Однако в таких учебниках не могут быть представлены особенности родной культуры и родного менталитета обучающегося, поскольку аутентичные материалы не ориентированы на конкретную языковую аудиторию. Их целевая аудитория — среднестатистические иностранцы. Что касается профессионально ориентированных зарубежных учебников английского языка, то в них, практически, отсутствует лексика, связанная с применением цифровых технологий, нет привязки к современным научно-практическим исследованиям по специальности. И, что важно, отсутствуют задания на перевод, в то время как переводческая компетенция сегодня рассматривается в числе ведущих в рамках европейских языковых компетенций (*CEFR*).

В связи с этим считаем, что отбор содержания обучения для студентов вузов должен быть ориентирован на базовый вариант международного английского языка, содержащий необходимый и достаточный объем лингвострановедческого материала, а также страноведческий материал о стране и регионе пребывания, о странах-соседах. Студенты должны, а первую очередь, уметь рассказывать о себе, о своей стране, городе, культуре, а не только о достопримечательностях страны изучаемого языка. Дополнительный страноведческий материал можно предлагать в виде факультативных онлайн модулей в формате MOOC.

Подводя итог, скажем, что нужны принципиально новые комплекты учебных материалов для вузов, основанные на новом содержательно-языковом материале профессиональной направленности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. EF English Proficiency Index. A Ranking of 112 Countries and Regions by English Skills [Electronic resource] // Education First. — Mode of access: <https://www.ef.com/wwen/epi/>. — Date of access: 01.09.2022.
2. Кристал, Д. Английский язык как глобальный / Д. Кристал; пер. с англ. Н. В. Кузнецовой. — М.: Весь Мир, 2001. — 240 с.
3. Прошина, З. Г. Концепции глобализации английского языка / З. Г. Прошина // Человек: образ и сущность. — 2018. — № 102 (32—33). — С. 12—30.
4. Двирная, К. С. Английский язык как глобальный: «за» и «против» / К. С. Двирная // Вестн. ЧитГУ. — 2006. — № 4 (41). — С. 70—75.
5. Багана, Ж. Глобальный английский язык / Ж. Багана, Е. В. Хапилина // Науч. ведомости. Сер. Гуманитарные науки. — 2016. — Вып. 31. — № 21(242). — С. 31—35.

СТОРИТЕЛЛИНГ НА ЗАНЯТИЯХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Е. В. Гриневиц

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: sidorofna@gmail.com*

В статье рассматривается использование технологии сторителлинга на занятиях по иностранному языку, аспект «Английский для специальных целей». Представлена работа с газетными текстами как пример составления рассказа, анализ его структуры, стилистические приемы, логика повествования. Следующими этапами технологии являются: анализ бренда и презентация его истории в группе. Рассмотрены преимущества использования данной формы организации учебного процесса. Данный формат работы способствует формированию целого ряда навыков: коммуникативных, аналитических, речевых и языковых.

Ключевые слова: анализ; сторителлинг; формирование навыков; коннотация; экономист-международник.

STORYTELLING APPROACH TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT THE NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

E. V. Grinevich

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: sidorofna@gmail.com*

The article considers storytelling based approach in teaching foreign language, the aspect «English for special purposes». The author describes the process of article analysis, its structure, stylistic devices, logical connection of paragraphs. As the following stage the brand analysis and brand presentation are named. The article describes advantages of such teaching approach. This format of work contributes to the formation of a number of skills: communicative, analytical, speech and language.

Keywords: analysis; storytelling; skills building; connotation, world economist.

Выпускники экономических специальностей имеют непосредственное отношение к бизнесу и бизнес процессам. Полученное профессиональное образование мотивирует выпускников открывать свой бизнес. Малый и средний бизнес для продвижения активно используют социальные сети, в частности *Instagram*. Для повышения охвата страницы в социальных сетях необходимо создавать бренд, понимать его уникальность и уметь презентовать в увлекательной форме. Новая реальность диктует новые правила. Особую популярность сторителлинг приобрел с начала ограниче-

ний в 2020 г., когда именно увлекательный рассказ о своем бренде стал почти единственной формой взаимодействия бизнеса с покупателями.

Преподавателям важно понимать происходящие мировые бизнес процессы, так как высшее образование ориентировано на потребности бизнеса и должно готовить выпускника не к тому, что случилось вчера, а к тому, что происходит в данный момент. Отражать в учебном процессе современные тенденции видится важным, так как помогает повышать мотивацию к обучению, студенты в первую очередь хотят видеть полезные и практические занятия, которые дают актуальные навыки в данный момент.

Одним из таких инструментов для формирования коммуникативного навыка можно назвать сторителлинг. Он успешно сочетает в себе принцип — язык не цель, а средство достижения цели. Говоря о данной технологии в бизнесе, сторителлинг понимается как «метод обучения персонала посредством рассказа о прошлых событиях компании» [1]. Именно в таком ракурсе и будет проанализирована работа на занятиях английского языка по аспекту «Английский для специальных целей», где изучается международный менеджмент и маркетинг с использованием аналитических статей экономической тематики, опубликованных в качественных британских изданиях *The Guardian*, *The Financial Times*, *The Independent*, *The Economist*, *The Wall Street Journal*. Данные издания представляют большой выбор деловых кейсов по ряду бизнес-проблематики, например: структуры компаний, слияния и поглощения, корпоративная культура, особенности обучения в международной команде, особенности международного менеджера и т.д.

Именно данные статьи используются на занятиях как пример построения историй, они имеют четко фиксированную структуру изложения, что является отличным образцом для написания своего текста. Статьи содержат примеры коннотативной лексики, поиск и анализ которой развивает у студентов умения «читать между строк» и понимать скрытые намерения автора для создания у читателя необходимого настроения и выводов. Работа с лексикой формирует у студентов словарь, который в дальнейшем ими используется для создания своих историй. Используемые для занятий статьи носят аналитический характер, в них часто сравнивается прошлое и настоящие, происшедшие в компании изменения. Изложение событий компании помогает студентам выстроить

цепь событий, проследить за развитием компании, увидеть ее отличительные черты и особенности. Именно на это и ориентирован сторителлинг в бизнесе.

Одной из функций газетных статей является убеждение читателя, для этого используется оценочная лексика, которая создает необходимое настроение и направление мысли у читателя. Используемые слова и словосочетания носят положительную или отрицательную коннотацию. Во время работы над статьей происходит обсуждение и поиск такой лексики. Например, напряженную ситуацию создают такие словосочетания: *ominous sign, main obstacle, hard pitfall, difficulty in, damage relations, failed postings*. Положительная коннотация отмечена в следующих словосочетаниях: *well-established figure, dream comes true, superb overview, broadened perspectives, steady flow, supporting initiatives* [2]. При составлении своего текста студенты используют примеры из проанализированных статей.

Выделение эмоционально окрашенной лексики является лишь одним этапом над работой с текстом. Анализ включает следующие стадии:

- разбор содержания заголовка и подзаголовка, обсуждение предполагаемой в статье информации;
- анализ каждого абзаца с точки зрения структуры, а также логической связи между абзацами;
- определение наличия стилистических приемов и их дальнейшее использование для продуцирования личного текста;
- выявление скрытых интенций автора текста, определение общего настроения текста, трансформация информации в личные знания через составление ментальных карт, сравнительных таблиц, графиков [3; 4].

Поскольку сторителлинг это составление рассказа о своем бизнесе, а у студентов его нет, им предлагается для анализа и работы использовать те бренды, которые вызывают интерес. Студентам необходимо провести исследование, изучить данные о бренде, и затем представить информацию в виде истории. Каждое занятие студенты получают задание, соответствующее тематике урока, например, им необходимо описать структуру компании, описать изменения, произошедшие с компанией, привести примеры корпоративной культуры, ее ценностей и определить архетип компании. Кем выступает компания на рынке — героем, мудрецом, своим парнем и т. д. [5].

На примере анализа существующей компании и ее бизнес-истории, студенты учатся искать информацию, анализировать ее, структурировать, презентовать группе. Такая работа длится весь курс. На заключительном занятии студенты готовят итоговую презентацию, в которой им предстоит сравнить свои знания о компании в начале и конце курса. Студенты заполняют таблицу из двух колонок — знал в начале курса и знаю в конце курса. После составления такой таблицы, студенты могут убедиться, что количество информации о бренде в конце и начале курса значительно отличается. Помимо активного использования профессиональной бизнес-лексики, формирования навыков аналитического мышления, навыков презентации, студенты увеличивают свои знания непосредственно в профессиональной сфере, а также получают достаточное количество практической работы, для выполнения которой необходима теоретическая база. Именно технология сторителлинга позволяет соединить воедино разрозненные элементы занятия.

Д. Хатчен определяет сторителлинг как нарратив, а для него характерно комментирование истории и извлечение из нее смысла. Это не простой пересказ фактов, это непосредственно анализ всего того, что происходит с компанией. Большая история складывается из множества маленьких. Обучение тому, какие истории можно рассказывать в социальных сетях, чтобы они вызвали интерес и увлекали читателя [5].

Таким образом, идя от анализа текста, к анализу выбранного бренда и презентация полученных данных на каждом занятии через использование сторителлинга, студенты формируют коммуникативные, профессиональные и языковые навыки.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Словари и энциклопедии на академике [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://translate.academic.ru/>. — Дата обращения: 12.09.2022.
2. Гриневич, Е. В. Особенности функционирования оценочной лексики кризисной и докризисной ситуации в англоязычной публицистике / Е. В. Гриневич // Актуальные вопросы филологии, педагогике и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. трудов. Вып. 1. — Минск: БГУ, 2013. — С. 29—35.
3. Гриневич, Е. В. Аналитическое чтение на примере газетных статей / Е. В. Гриневич // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ: сб. ст. — Минск, 2021. — Вып. 11. — С. 61—62.
4. Гриневич, Е. В. Газетная статья как инструмент по развитию критического мышления на занятиях английского языка / Е. В. Гриневич // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным

языкам: материалы XI Междунар. науч. конф., посвящ. 96-летию образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 25 окт. 2017 г. / Бел. гос. ун-т; редкол.: В. Г. Шадурский (пред.) [и др.]. — Минск: Изд. центр БГУ, 2017. — С. 154—155.

5. Хатченс, Д. 9 техник сторителлинга / Д. Хатченс; пер. с англ. О. Г. Белошеев. — Минск: Поппури, 2016. — 288 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ И КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИИ В ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА-МЕЖДУНАРОДНИКА

С. А. Дубинко

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: dubinko@bsu.by*

Целью данной работы является описание профессионального профиля специалистов-международников, выявление роли различных видов компетенций и интеллекта в их профессиональной подготовке и на их основе определения дальнейших путей их совершенствования. Рассматриваются составляющие коммуникативной компетенции будущего специалиста в контексте межкультурной коммуникации. В результате проведенного исследования делается вывод о том, что для развития профессиональной и коммуникативной компетенций студентов необходимо использовать сочетание различных современных подходов в обучении как языку специальности, так и специальности на языке. Важную роль играют информационно-образовательные технологии с ориентацией на творческую самореализацию обучающихся, развитие их критического мышления, создание собственного образовательного продукта

Ключевые слова: профессиональная компетенция; коммуникативная компетенция; междисциплинарная интеграция; информационно-образовательные технологии; профессиональная языковая среда.

PROFESSIONAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCES IN LANGUAGE TRAINING OF A SPECIALIST IN THE SHERE OF INTERNATIONAL RELATIONS

S. A. Dubinko

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: dubinko@bsu.by*

The purpose of this work is to describe the professional profile of specialists in world economy, to identify the role of various types of competencies and intelligence in their professional training and, on their basis, to determine further ways to improve their professional and communicative competencies. The components of the communicative competence of the future specialist in the context of intercultural communication are considered. As a result of the study, it is concluded that in order to develop the professional and communicative competencies of students, it is necessary

to use the combination of various modern approaches in teaching both the language of the speciality and the speciality in the language. An important role is played by information and educational technologies with a focus on the creative self-realization of students, the development of their critical thinking and the creation of their own educational product.

Keywords: *professional competence; communicative competence; interdisciplinary integration; information and educational technologies; professional language environment.*

Многообразие профессиональных обязанностей будущего специалиста определяет многокомпонентность его профессиональной сферы, которая в последние годы становится все более сложной и многогранной. Каждая составляющая этой сферы обрела свой тезаурус, ситуации взаимодействия, специфическую номенклатуру коммуникативных и практических намерений, а также стратегии их достижения. Поэтому формирование языковых, общих и специальных речевых навыков на основе когнитивных и социокультурных, стратегических компетенций приобретает особое значение. В центре внимания данной работы находятся составляющие коммуникативной компетенции профессионального профиля будущего специалиста в контексте межкультурной коммуникации. Предметом данного исследования является процесс повышения коммуникативной компетенции студентов для эффективного делового общения на иностранном языке. Объектом исследования являются компоненты эффективного делового общения, составляющие профессиональный профиль будущего специалиста. Применительно к изучению иностранного языка компетенции характеризуют определенный уровень владения языком, который помогает будущему специалисту эффективно выполнять свои обязанности во всех сферах профессиональной деятельности. К ним относятся языковые (или лингвистические), дискурсивные, речевые, коммуникативные компетенции [1]. Этот перечень дополняется социокультурными, профессиональными, стратегическими, социальными и другими компетенциями [2]. В их формировании и развитии наблюдаем такие подходы как *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* и *English as the Medium of Instruction (EMI)* [2; 3]. *CLIL* ориентирован на междисциплинарный подход к подготовке будущего специалиста: некоторые дисциплины или их отдельные блоки преподаются на иностранном языке. Этот метод характеризуется комплексным подходом к содержанию обучения и языку.

Будучи широко используемым в современных образовательных системах высшего образования, он имеет дополнительные цели: «...культурное сознание, познавательные преимущества, более глубокое изучение содержания, уверенность в себе, мотивация, автономия учащегося и другие» [4]. Преимущества этого подхода обобщены в современной литературе и выражены четырьмя «С»: *content, cognition, communication, culture* (содержание, познание, общение, культура) [5]. *CLIL* как содержательно-языковой подход в междисциплинарном сочетании означает параллельное преподавание дисциплины и иностранного языка, что является одной из целей обучения. Подход к изучению английского языка как средству обучения (*English as Medium of Instruction — EMI*) также получил широкое распространение. В отличие от метода *CLIL* он предполагает преподавание дисциплины или отдельных ее разделов на иностранном языке. Иностранный язык при этом становится инструментом усвоения материала изучаемых дисциплин. В рамках занятий с подходом *EMI* у студентов (магистрантов) по-прежнему есть возможность развивать свои перцептивные и продуктивные языковые навыки, но основной целью образовательного процесса является приобретение профессиональных знаний и компетенций. Таким образом, при *EMI*-подходе в обучении приоритет компетенций смещается в сторону профессионально-коммуникативных. Распространение этого метода в современном мире глобализации как средства профессионального обучения обусловлено целым рядом причин и наметилось в современной литературе по вопросам современных образовательных тенденций. Изучение применения метода позволило авторам статей на эту тему обозначить некоторые опасения преподавателей и студентов. Подчеркивается, что не существует эмпирических исследований того, сколько студентов изучают английский язык и какой объем контента они усваивают. Кроме того, отмечается, что даже студенты, хорошо владеющие английским языком, иногда с трудом успевают охватить даже меньший объем учебной программы [6]. Тем не менее, при высоком уровне владения языком и учебных программах, ориентированных на дальнейшее овладение ими коммуникативными профессионально-языковыми компетенциями, данный подход является весьма востребованным. Вопрос, который возникает в этом контексте и вызывает большие споры, — это языковой статус преподавателей, работающих с подходом *EMI*. Дилемма «быть или не быть» для носителей или

почти носителей языка, участвующих в подходе *EMI*, должна решаться по-разному в каждом конкретном случае в зависимости от языковой среды и профессиональной направленности учебной программы. Наблюдения, сделанные профессором Дженнифер Дженкинс, директором Центра глобальных английских языков в Саутхемптонском университете и видным исследователем в области английского языка как лингва-франка, показывают, что существуют определенные противоречия, которые следует принимать во внимание. Глобальное распространение английского языка как лингва-франка в различных сферах привело к появлению разных вариантов английского языка (*Englishes*). Затраты времени, энергии и денег не носителем языка на приобретение «английского языка, подобного родному» кажутся не очень оправданными, если нет необходимости или перспективы общения с носителями языка [7]. Таким образом, в соответствии с задачами межкультурной деловой коммуникации в развитии коммуникативной профессиональной компетенции подход *EMI* может быть использован в различных вариантах. Часть проблемы могут решить приглашенные носители языка и оригинальные курсы дистанционного обучения. Другой альтернативой являются преподаватели английского языка, получившие второе образование в профессиональной области, в которой они преподавали английский язык как иностранный (*EFL*), и успешные выпускники вуза, ставшие признанными специалистами в этой области и владеющие языком на высоком уровне. Кафедры факультета международных отношений работают в этом направлении: предусмотрено определенное количество академических часов для лекций и семинаров, которые проводят приглашенные специалисты (не только носители английского языка), преподаватели в рамках программы *Fulbright English Teaching Assistantship*, а также успешные выпускники факультета с высоким уровнем владения языком и практикой. Современные вызовы глобального мира выдвигают задачи междисциплинарного и интеграционного подхода к обучению студентов коммуникативной профессиональной компетенции в деловом общении. Иностранный язык можно рассматривать как часть процесса параллельного преподавания дисциплины и иностранного языка, с одной стороны, и как средство профессиональной подготовки — с другой. Существует несколько принципов интеграции, на основе которых кафедры профессионального обучения и иностранных языков разрабатывают различные фор-

мы учебно-методической и научно-исследовательской и работы. Первый принцип — это интеграция обучения иностранному языку и профессиональной подготовки. Второй принцип — интеграция профессиональных знаний в процесс обучения иностранному языку. Эти принципы фактически являются составляющими концепции преподавания языка специальности и преподавания специальности на иностранном языке. Таким образом, важнейшим педагогическим условием, оптимальным для формирования компетенций профессиональной подготовки будущего специалиста, является междисциплинарная интеграция. Он предполагает подготовку педагогических кадров и применение информационных технологий, обоснованных отбором профессионально значимого информационного материала, использованием дидактических средств, что позволяет максимально приблизить учебную деятельность студентов к профессиональной. Коммуникативная компетенция основывается на способности к словесной аргументации, в процессе которой говорящие излагают свою позицию, выражают свое отношение к точке зрения собеседника в форме согласия, возражения, сомнения. Они критически оценивают полученную информацию, сопоставляют различные факты и предложения, подводят итоги обсуждения. Характерной особенностью профессиональных качеств и профессиональной компетенции является то, что каждое из них носит интегративный характер, поскольку объединяет в себе множество более узких и конкретных показателей [8]. Таким образом, профессиональная компетенция как качество коммуникативной личности проявляется в готовности и способности специалиста осуществлять эффективную профессиональную деятельность. При этом профессиональные знания рассматриваются как некая основа, фундамент профессиональной личности, а навыки и умения, способствующие формированию готовности к осуществлению этой деятельности, выступают надстройкой в схеме профессиональной компетенции. Предполагается, что портрет коммуникативной личности в каждой профессиональной сфере имеет свои отличительные черты. Различаясь в сфере профессионального общения, эти признаки могут иметь много общего в надстройке, так как профессиональное взаимодействие может проявлять инвариантный характер в формировании межличностных отношений между представителями разных стран и культур, поскольку оно передается общепринятыми нормами поведения, а также

коммуникативными правилами и принципами, имеющими социокультурное значение.

С целью описания профессионального профиля, каким он представляется в понимании студентов-международников экономических специальностей, выявления роли различных видов компетенций и интеллекта в их профессиональной подготовке и на их основе определения дальнейших путей совершенствования их профессиональных и коммуникативных компетенций нами было проведено исследование-опрос среди студентов и магистрантов факультета международных отношений (экономические специальности).

Для данного исследования среди студентов (части А и Б эксперимента) была специально подготовлена выборка из 53 респондентов. Для части А эксперимента были выбраны магистранты, поскольку в их обучении применялись подходы *CLIL* и *EMI*. В части Б эксперимента приняли участие студенты четвертого курса, так как это их последний год обучения в вузе и мы предполагаем, что у них есть свое представление о профессионально-коммуникативном портрете будущего специалиста в области мировой экономики.

Предложенные в опросе баллы были выбраны таким образом, чтобы охватить основные компетенции, которыми должен обладать будущий специалист в области мировой экономики, а также типы интеллекта, которые мы считаем наиболее важными: социальный, эмоциональный, культурный и коллективный. Студентам предлагалось выбрать из четырех предложенных вариантов ответа: «да», «скорее да», «нет», «скорее нет».

Исследование показывает, что профессиональный коммуникативный портрет специалиста в области мировой экономики объединяет ряд профессиональных, межкультурных, языковых, социальных компетенций, которые связаны с разными аспектами интеллекта: социальным, эмоциональным, коллективным и культурным. Они отмечены как наиболее важные большинством респондентов (более 50 % положительных ответов). Вопрос «Уточнить, почему люди поступили так, а не иначе» показывает нейтральную, а не эмоциональную позицию учащихся и является скорее вопросом, относящимся к культурному измерению, отражающему принципы линейной культуры, с которой они себя идентифицируют. Вопрос «Инициатива — желательный фактор в деловых ситуациях» получил 57,2 % ответов «скорее нет» (при

32,1 % ответов «да» и 10,7 % ответов «нет»). Это подчеркивает важность и своевременность использования информационных и образовательных технологий в системах развивающего, эвристического и диалогового обучения, которые внедряются и находят отражение в учебных планах на факультете с ориентацией на творческую самореализацию студентов, развитие их критического мышления и творческих способностей, создание собственного образовательного продукта.

Вопрос «Красноречие гарантирует успех на деловых встречах» получил 74,2 % ответов «нет». Это означает, что студенты хорошо осознают различия между выразительностью речи, аргументированностью, с одной стороны (которые дают положительный эффект и составляют неотъемлемую часть профессиональной коммуникативной подготовки), и красноречием — с другой. Последнее справедливо рассматривается как вопрос культурных различий в восприятии времени и соблюдении повестки дня деловых встреч.

Вопрос «Соблюдайте дистанцию власти во всех деловых ситуациях» получает 72,2 % ответов «скорее да». Этот высокий показатель дистанции власти лежит в сфере культурных различий. Поэтому важно при организации делового общения объяснять учащимся, с какими еще закономерностями они могут иметь дело и насколько важно учитывать различия между ними. Вопрос «Научная деятельность» получил 52,4 % ответов «скорее нет». Этот показатель свидетельствует о том, что данные студенты не выбрали научный путь в своей профессиональной деятельности или, скорее, не отождествляют свою будущую профессию с какой-либо исследовательской работой. Это означает, что необходима дальнейшая образовательная стратегия, направленная на привлечение студентов к инновационной и исследовательской деятельности и акцентирование ее значимости в их профессиональной карьере.

В целом можно сделать вывод, что для развития профессиональной коммуникативной компетенции студентов необходимо совершенствовать ряд компетенций и развивать различные аспекты интеллекта. При решении этой задачи подходы *CLIL* и *EMI* можно комбинировать. Для этого необходимо погрузить студентов в профессиональную языковую среду в рамках курса обучения с целью формирования лингвистической и профессиональной компетенций с привлечением преподавателей, прошед-

ших языковую и специальную подготовку в профессиональной области студента. Важную роль играют информационно-образовательные технологии в системах развивающего, эвристического и диалогового обучения с ориентацией на творческую самореализацию обучающихся, развитие их критического мышления и творческих способностей, создание собственного образовательного продукта.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Щукин, А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / А. Н. Щукин. — М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007. — 46 с.
2. Coyle, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, Ph. Hood, D. Marsh. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. — 173 p.
3. Воевода, Е. В. Основные направления профессионально ориентированной языковой подготовки специалиста-международника / Е. В. Воевода. — М.: Из-во МГОУ, 2009. — 141 с.
4. Dalton-Puffer, C. Content and language integrated learning: a research agenda / C. Dalton-Puffer, U. Smit // Language Teaching. — 2013. — Vol. 46, N 4. — P. 545—559.
5. Lasagabaster, D. Foreign language competence in content and language integrated courses / D. Lasagabaster // The Open Applied Linguistics Journal. — 2008. — Vol. 1, N 1. — P. 30—41.
6. Galloway, N. How effective is English as a medium of instruction (EMI) / N. Galloway [Electronic resource] // British Council. — 14.09.2017. — Mode of access: <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/how-effective-english-medium-instruction-emi>. — Date of access: 06.02.2022
7. An interview with an ELF researcher [Electronic resource] // University of Southampton. — Mode of access: https://www.elanguages.ac.uk/los/ma/an_interview_with_an_elf_researcher.html. — Date of access: 04.02.2021.
8. Леонтьева, Т. В. Развитие профессиональных компетенций в процессе изучения дисциплины «музыкальная педагогика» / Т. В. Леонтьева / Интернет-журнал «Науковедение» // 2014. — № 2. — Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/50PVN214.pdf>. — Дата доступа: 10.02.2021.

КРИТЕРИИ ОТБОРА АУТЕНТИЧНОГО МАТЕРИАЛА И ПРИМЕРЫ ЗАДАНИЙ ПРИ РАБОТЕ С ОРИГИНАЛЬНЫМИ ТЕКСТАМИ

А. З. Зенченко

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: azenchenko0208@gmail.com*

Цель данной статьи — проанализировать и подчеркнуть важность аутентичных материалов в обучении иностранным языкам для повышения мотивации и интереса учащихся, отработки различных навыков в рамках коммуника-

тивного подхода, специфической особенностью которого является стремление максимально приблизить процесс обучения языку к процессу реальной коммуникации. Автор формулирует некоторые критерии для отбора аутентичных материалов и предлагает варианты заданий на примере работы с аутентичными текстами и статьями.

Ключевые слова: аутентичные материалы; критерии отбора текстов; межкультурная компетенция; межкультурная коммуникация; адаптированный текст.

CRITERIA FOR SELECTING AUTHENTIC MATERIAL AND EXAMPLES OF TASKS WHEN WORKING WITH ORIGINAL TEXTS

A. Z. Zenchenko

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: azenchenko0208@gmail.com

The aim of this article is to analyze and emphasize the importance of authentic materials in teaching foreign languages to increase students' motivation and interest, to practice various skills within the communicative approach, a specific feature of which is the desire to bring the language learning process as close to the process of real communication as possible. The author formulates some criteria for selecting authentic materials and proposes variants of tasks based on the example of working with authentic texts and articles.

Keywords: *authentic materials; criteria for selecting authentic materials; intercultural competence; intercultural communication; adapted text.*

Сегодня все более очевидным становится требование к высшему учебному заведению подготовки профессионально ориентированной личности будущего специалиста. Качественно новый этап развития методики профессионально ориентированного обучения иностранному языку обусловлен современным социальным заказом: необходимо привести преподавание иностранного языка в соответствие с конкретными перспективами профессиональной деятельности специалистов [1, с. 41].

Использование аутентичной литературы для знакомства с основами выбранной профессии, работа над лексикой и трансформация речевых единиц с целью решить коммуникативные задачи на профессиональной стезе, — все это способствует органичному усвоению иностранного языка будущими специалистами [2].

Аутентичные материалы пропитаны многими культурными элементами, которые повышают интерес и мотивацию обучающихся к изучаемому языку, что отражается на их последующей успеваемости. Использование аутентичных материалов, помимо

мотивации и повышения интереса учащихся, способствует взаимодействию и отработке различных навыков и позволяет установить прямой контакт с реальным языком, который используется вне аудитории. Работая с аутентичными текстами, студенты будут знакомиться с подлинными, обычными и привычными аспектами культуры стран, где используется данный язык. Таким образом, понимая не только изучаемый язык, но и сложный и специфический мир вокруг него, учащиеся смогут приобрести коммуникативные и межкультурные компетенции [3, p. 157].

Что отнести к аутентичным материалам? Аутентичные материалы являются частью повседневной жизни носителей языка. Это материалы, подготовленные носителями языка и для носителей языка; реальные материалы, созданные для выполнения какой-либо социальной цели в рамках лингвистического направления. Поэтому при выборе материала можно использовать все, что есть в прессе: газетные статьи на социальные, политические темы, темы культуры, объявления, реклама. Сюда относятся и тексты литературные: романы, стихи, рассказы. Есть огромное количество интересных публикаций в *Facebook*, посты в инстаграмм, твиттере. Можно использовать, тексты песен, комиксы, рецепты, билеты. Это и аудиовизуальные материалы: ролики в youtube, кинофильмы, сериалы, тик ток и многое-многое другое.

Если мы предложим студентам вспомнить с какими реальными текстами они сталкивались в последнюю неделю, последние 2 дня, — они по всей вероятности назовут, например, объявления о найме на работу, скидки в супермаркете, рекомендации по правильному питанию, различные новости, новая музыкальная композиция модного исполнителя и т. д. Мы увидим, что большинство идентичны в своем выборе. Эта идентичность мотивирует нас на чтение определенных текстов. Тех, что нам интересны. По словам Ф. Эррера и Э. Конехо «Изучение языка тесно связано с формированием собственной идентичности говорящего. Язык — это инструмент, который говорящий использует для понимания мира.»

Каковы же критерии выбора текстов?

Понимая, что, кроме преимуществ есть и определенные трудности для достижения эффективного усвоения предлагаемого содержания, необходимо дидактическое использование аутентичных материалов. Дидактическое использование аутентичных ма-

териалов должно быть адаптировано к целям учебной программы и потребностям учащихся. Прежде всего, необходимо провести предварительный анализ материалов, принимая во внимание определенные навыки, которые должны быть отработаны, их подачу и привлекательность, уместность содержания, простоту использования, предлагаемые коммуникативные ситуации, а также уровень и возраст учащихся, их потребности, интересы и т. д. Материал должен как мотивировать и заинтересовывать учащихся, так и развивать их компетенции [3, р. 158].

Таким образом, можно привести некоторые критерии, которым должен следовать преподаватель при выборе аутентичных материалов. Проанализируем их, взяв за основу аутентичного материала аутентичные тесты или статьи. И первый критерий — это:

1. Извлечение максимальной пользы.

Всегда иметь в виду четкие педагогические цели, т. е. «то, что мы хотим, чтобы студенты узнали и применили на практике» [4, р. 71].

2. Фундаментальным элементом является интерес и привлекательность для студентов, отражение их собственных интересов и приоритетов при выборе материала. Если студент для себя ничего не узнает нового и не выучивает, такой текст не может мотивировать, учащийся не чувствует заинтересованности обсуждать. После работы с текстом можно проверить наличие или отсутствие интереса, заполнив карточку с 3—4 вопросами.

— Фраза или слово/слова, которые выучили на уроке?

— Что означает? В каком контексте использовано?

— Как это сказать на вашем родном языке?

— Где и как вы можете использовать это вне аудитории?

3. Материалу, который не может быть использован дидактически, не место в классе [3, р. 158]. Поэтому необходимым критерием является выбор текстов, развивающих компетенции.

Задача — максимально использовать текст и отработать его с точки зрения лексики и ее классификации по темам, использовании в контексте, осуществлении перевода, анализа грамматических структур, глагольных форм, времен, использования предлогов, устойчивых выражений, связок. И конечно, все виды заданий, развивающие коммуникативные навыки.

Начиная работу с текстом предлагается постановка вопросов для «вхождения» в тему:

— исходя из названия текста как вы думаете, какова основная тема?

— выскажите предположения и комментарии к иллюстрациям, сопровождающим статью

Когда студенты готовы к обсуждению, для активации их знаний по теме можно предложить следующие задания и вопросы:

— что вы знаете по этой теме? Найдите информацию в интернете.

— есть ли у вас аналогичный опыт?

— верно/неверно. Согласитесь или опровергните утверждения.

Затем в ходе чтения осуществляется проверка правильности высказанных предположений.

Для облегчения понимания текста предлагаются задания на активизацию лексики:

— создать глоссарий слов, связанных с темой;

— определить ключевые термины или понятия;

— перевести ключевые термины и понятия;

— в парах напишите определения для этих понятий;

— в парах выберите 3 прилагательных для описания основных положений текста;

— выберите 3 значимых по теме слова и дайте определения.

Остальные должны угадать, какое слово или выражение имеется в виду;

— найдите в тексте связки.

Немаловажным этапом является отработка грамматических конструкций. Примерные задания:

— в какой глагольной форме сформулированы рекомендации автора? (например, в повелительном наклонении);

— в парах добавьте 3 рекомендации или совета;

— рассмотрите устойчивые выражения с глаголами. В каких других сочетаниях мы используем эти глаголы?

После отработки лексики и грамматики даются задания на понимание прочитанного, стимулирующие обсуждение темы:

— определите вид текста/статьи;

— с какой целью мы читаем текст (напр. для информации);

— для какой целевой аудитории предназначена статья;

— вопросы по содержанию [5].

4. Помимо названных критериев важно выделить и Актуальность тем и значимость выбранного материала.

Важно, чтобы они побуждали к каким-то действиям, к обсуждению, к выражению своего мнения, «разогревали» аудиторию,

пробуждали ту самую искру, которая провоцирует критическое осмысление и стимулирует говорение.

— Как бы Вы объяснили другому человеку в чем заключается основная идея статьи/текста?

— Согласны ли с позицией автора?

— Чтобы бы вы могли добавить по теме?

— Напишите небольшую статью, отражающую ваше мнение по теме.

— Подготовьте серию вопросов для беседы по данной теме.

5. Содержание материалов должно быть адаптировано к языковому уровню обучающихся. Поэтому следующим критерием является Учет уровня сложности.

Здесь нельзя не сказать о спорности момента, так многие методисты говорят о недопустимости адаптирования текстов, что по мнению М. Андриевич «таким образом могут быть устранены основные дискурсивные качества, что делает тексты менее аутентичными».

По мнению Е. А. Мирошниковой мы не можем согласиться с теми методистами, которые настаивают на необходимости использовать только аутентичные тексты на занятиях по иностранному языку, так как языковая и содержательная сложность большинства текстов, созданных носителями языка для носителей, приводит к нарушению одного из важных принципов отбора текстового материала — принципа языковой и смысловой доступности [6]. Как указывает Дж. Хамер, если возможно найти аутентичные материалы, с которыми обучающиеся могли бы справиться, это было бы полезно, но если это невозможно, то следует использовать адаптированные тексты, причем специально созданные [7].

Методисты Е. В. Носонович, Р. П. Мильруд различают аутентичность подлинную и аутентичность методическую, которая допускает методическую обработку подлинно аутентичного текста в целях достижения его доступности для обучаемых. Под методической аутентичностью понимают материалы, созданные для учебных целей, которые сочетают в себе естественную коммуникацию и методическую эффективность.

Взяв за основу «золотую середину» предложим «интеллигентную» коррекцию текста, но ровно настолько, насколько это его не испортит и не лишит оригинальности (аутентичности).

Век передовых технологий предлагает нам огромное разнообразие источников оригинальной информации на самые различ-

ные темы. Задачей преподавателя является обеспечение презентации оригинального текста и организация эффективных заданий, развивающих речевые умения и навыки студентов, необходимые в их будущем профессиональном общении.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Волкова, Л. В. Особливості комунікативно-орієнтованого навчання іноземній мові / Л. В. Волкова // Актуальні проблеми сучасних лінгвістичних досліджень та застосування інноваційних технологій викладання мов у вищій школі нефілологічного профілю: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Дніпро, 25 жовтня 2018 р. / Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ; редкал.: А. В. Колесник. — Дніпро, 2018. — С. 41—47.

2. Сарычева, И. И. Использование аутентичных текстов в обучении иностранному языку студентов нелингвистических специальностей. / И. И. Сарычева // Вестн. науки и образования. — 2018. — № 12 (48). — С. 100—102.

3. Androjevic, M. Reflexiones en torno al uso de los materiales autenticos en la ensenanza de lenguas extranjeras / M. Androjevic // Colindancias: Revista de la Red de Hispanistas de Europa Central. — 2010. — N 12. — P. 157—163.

4. Senior, R. Authentic Responses to Authentic Materials / R.Senior // English Teaching Professional. — 2005. — N 38. — P. 71—79.

5. Del mundo al aula. Textos reales en el aula del espanol. Webinario [Electronic resource] // You Tube. — 04.06.2021. — Mode of access: https://www.youtube.com/watch?v=CrjxxwmOD8E&ab_channel=EditorialDifusi%C3%B3n-Paraaprenderyens%C3%B1arespa%C3%B1olcomolenguaxtranjera%28ELE%29. — Date of access: 14.09.2022.

6. Мирошникова, Е. А. Адаптация текстового учебного материала при дифференцированном обучении иностранному языку. / Е. А. Мирошникова // Вестн. Брянск. ун-та. Пед. науки. — 2016. — № 3. — С. 229—234.

7. Harmer, J. How to teach English. An introduction to the practice of English language teaching / J. Harmer. — Edinburgh: Gate Longman, 1998. — 198 p.

8. Носонович, Е. В. Методическая аутентичность учебного текста: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е. В. Носонович. — Тамбов, 1999. — 175 л.

NEW TECHNOLOGIES IN TEACHING «SOFT SKILLS» TO UNIVERSITY STUDENTS

S. A. Zudova

Belarusian State University,

4 Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: zudava@bsu.by

Universities all over the world are seeking to equip their graduates with specific «soft» skills to complement traditional «hard» skills so they can live in a rapidly changing and dynamic world. While hard skills are relatively straightforward to

define, foster and upgrade the same cannot be said for soft skills, despite the latter being increasingly acknowledged as equally, if not more, important. This paper suggests the analysis of «soft skills» and the most effective technologies applied while teaching a foreign language at university.

Keywords: «soft skills»; new technologies; presentations; critical thinking.

ПРИМЕНЕНИЕ НОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ «ГИБКИМ НАВЫКАМ» В УНИВЕРСИТЕТЕ

С. А. Зудова

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: zudava@bsu.by*

Университеты во всем мире стремятся вооружить своих выпускников особыми «гибкими» навыками в дополнение к традиционным «жестким» навыкам, чтобы они могли жить в быстро меняющемся и динамичном мире. В то время как «жесткие» навыки относительно просто описать, развить и совершенствовать, нельзя сказать того же о мягких навыках, несмотря на то, что последние все чаще признаются более важными. В статье предлагается анализ «мягких навыков» и рассматриваются наиболее эффективные технологии, применяемые при обучении иностранному языку в вузе.

Ключевые слова: «мягкие навыки»; новые технологии; презентации; критическое мышление.

Employers especially value employees with well-developed soft skills or «flexible» skills. They develop throughout life, and in some periods — especially intensively. One of them is the period of study at the university. We will analyze what soft skills can be pumped to the maximum for students.

Skills are usually divided into «hard» (or «hard skills») and flexible (or «soft skills»). Hard skills are professional skills that are needed to perform specific tasks at work. Soft skills or trans-professional skills help to do this. Among them is the ability to get along with people, quickly navigate in an unfamiliar situation, and correctly manage one's time.

People with a high level of stress resistance, developed communication and the inclinations of leadership do their job much faster and more efficiently. Therefore, employers especially appreciate employees who have certain soft skills.

Students consider the university as a place where they can get professional training. But, actually, the possibilities of university education are much wider. Its format is maximally conducive to getting rid of many complexes and developing soft skills.

These are far from all the soft skills that university education helps to develop. Students can pump even more skills and personal qualities. The main thing is not to focus only on studying and use all the opportunities offered by the university.

Recently, in some large companies, digital (related to hard skills) and cognitive (related to soft skills) skills have been separated into two separate categories. Thus, a list of four groups is obtained:

Hard Skills — professional skills and knowledge necessary for a particular specialty. A graduate of any university should come out with «hards».

Hard skills are traditionally actively taught in undergraduate studies, laying the foundation for implementation in a future profession. But while teaching hard skills, you need to develop other categories of skills. Hard skills are what the graduate will have «at his fingertips», what he will be able to put into practice without hesitation. On top of the «hards» are superimposed elements of digital, flexible and cognitive skills that should make the student a holistic person and a professional.

Soft Skills — skills related to the personal qualities of a person, for example, the so-called 4-K competencies: critical thinking, the ability to cooperate and communicate, creativity.

Digital skills are a set of skills in the use and application of information technology. At present, everyone should possess them to one degree or another, regardless of the type of activity.

Cognitive skills include structural-systemic vision, emotional-figurative and logical thinking, the ability to ask questions, predict the future, formulate hypotheses, draw conclusions, etc. They are now coming to the fore in demand. The pandemic has revealed the demand for just such a way of managing: you need to make decisions quickly, see the system in which you work, comprehensively, think ahead, have a certain visionary thinking.

Communication is an important skill that helps one make friends, present oneself well, and perform professional tasks more effectively. At the university, you need to communicate with a large number of students and teachers, each of whom has his own character and habits. This teaches to find a common language and negotiate. Moreover, the university is a platform for various forums and seminars, video conferences, on-line webinars where representatives of other universities and partners are invited. This creates conditions in which it is easier to get rid of the fear of communicating with strangers.

Another skill that is being developed in the large university community is *emotional intelligence*. Constantly observing different emotions develops the ability to understand them, the reasons they are caused, as well as how they affect others. This helps students control themselves and make more informed decisions. Emotional intelligence belongs to the category of flexible skills and includes recognizing emotions, intentions and desires, understanding the motivation of both others and yourself, how you react to the events and actions of other people, how your reaction is reflected in the team. Also, the skill of self-regulation is becoming increasingly important—the ability to set personal boundaries, to do everything so as not to burn out. The more capable you are of self-regulation, the more valuable you become.

Speaking in front of strangers causes stress and fear for many people. The university treats such complexes very well. Students simply have no choice — they need to speak at seminars, defend course and diploma projects. When you do this constantly, the fear of *public speaking* goes away or at least becomes less.

Knowledge and time management. Having access to information is important. More importantly is to know how to use it. Navigating large volumes of materials, being able to choose the right sources, applying theoretical knowledge in practice — all this students practice when preparing for seminars, web-quests, presentations, group projects, creating mind-maps, taking part in different simulations and case-studies, etc. By the way, during this training, they learn to manage their time.

Stress resistance. During periods of physical and psychological stress, we experience stress. If you manage it, it is easier to manage your resources and make decisions. One of the periods when students learn to adapt to stress and overcome is the exams. In addition to those, conferences and forums are constantly held at the university, and participation in which also helps to cope with anxiety.

Talking about skills, one cannot fail to mention emotional intelligence and everything related to adapting to constant changes. Emotional intelligence belongs to the category of flexible skills and includes recognizing emotions, intentions and desires, understanding the motivation of both others and yourself, how you react to the events and actions of other people, how your reaction is reflected in the team. Also, the skill of self-regulation is becoming increasingly important — the ability to set personal boundaries, to do everything so as not to burn out. The more capable you are of self-regulation, the more valuable you become.

Students need opportunities to be active participants in tasks that require them to practise communication. It involves sharing experiences in a particular situation. Simulation is a kind of technique that consists of the scenario of role-play. In some cases, simulation is similar to role play except that in a simulation the participants are free to take their own decisions and are not directed in any way by constraints laid down on a role play. One of the most distinctive features of simulation, which makes it acceptable at all levels of teaching, is that the technique succeeds in creating motivation in learners. Through active discussion, students discover how the language works, but not only sorting and ordering the information they gathered and relating it. The teacher in all possible ways guides the students but it is the students who actually discover for themselves how they can effectively carry out the acquired information, that they received from simulation activities [1, p. 28; 2, p. 131].

One of the effective teaching techniques is the «Six Thinking Hats» method which involves is the idea of parallel thinking. Parallel thinking is constructive thinking, in which different points of view and approaches do not collide, but coexist. The «Six hats method» is a simple and practical way to overcome the difficulties of practical thinking such as excessive emotions, feelings of helplessness or insecurity, lack of system by dividing the thinking process into six different modes, each of which is represented by a hat of a certain color. Putting on a hat of a certain color, a person chooses at the moment the type of thinking that is associated with it. Each of the six hats corresponds not only to a certain colour, but also to a specific type of thinking or analysis, and the associated behavior pattern [3, p. 200; 4, p. 381].

There are three essential components in higher education: the universal knowledge with which the student must graduate; the possibility of self-knowledge; an environment in which you can experiment and make mistakes.

A university is not only a conductor of knowledge and skills, but also a demanding «interlocutor» for the student, which helps to cultivate independence: in searching for information, overcoming difficulties, building communications, etc.

The third component of higher education: an environment that can be called a «safe heaven». A place where there is every opportunity to learn how to make mistakes, receive constructive feedback, including negative feedback, overcome fear and move towards your goal. In fact, due to the stereotypes that have developed in society, it is quite

difficult to teach adult and mature personalities to make mistakes. This is the ability to set up an experiment, formulate a hypothesis, come to certain results, often negative, because a negative result is no less valuable, and more often even more significant than a positive one.

A culture of experimentation, a culture of error where you learn from and move on quickly is what should be an important part of modern university education.

The goal of higher education is, first of all, to teach how to work with information and form the basic skills of its processing, to provide a safe and comfortable environment in order to develop universal human values in students.

When a graduate submits a resume in response to an open position, many employers look at which university the candidate graduated from. At the same time, regardless of the grades in the diploma and the prestige of the university, recruiters, along with the presence of mandatory professional knowledge and skills, will definitely check personal qualities: flexibility, the ability to quickly adapt, save resources for what is needed, not be distracted, cope with failures, fight burnout, helping colleagues and constantly learning new things — just all those soft skills that a student gains while studying at a university.

Who will be more in demand in the future: multidisciplinary specialists or experts in one field? There is no universal answer — most likely, both will be in demand. There must be a certain balance between these two extremes. A conditionally «balanced» specialist can be described by the T-model.

The concept of T-Shaped Skills divides all knowledge and skills into two areas: vertical and horizontal.

The vertical indicates a high level of competence in a narrow professional area, and the horizontal indicates the amount of knowledge and skills from related areas. Therefore, T-specialists, in addition to deep professional expertise, can boast of quite impressive knowledge and developed skills in other areas. This combination of professional and trans-professional skills suggests that T-people easily adapt to changing conditions of activity, learn easily and are ready to open new horizons.

The T-Shaped Skills model is an excellent guide for a generation that will have to change their occupation and type of activity more than once in their life. If we take this concept as the basic model for the development of a young specialist, then we can say with a high degree of probability that he will succeed in his professional implementation.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Met, M. Integrating Language and Content: Issues to Consider / M. Met // Ikastaria. — 1997. — N 9. — P. 27—39 [Electronic resource] // CORE. — Mode of access: <https://core.ac.uk/download/pdf/11502005.pdf>. — Date of access: 25.09.2022.
2. Coyle, D. CLIL: Content and Language Integrated Learning / D. Coyle, Ph. Hood, D. Marsh. Cambridge: Cambridge University Press, 2010. — 173 p.
3. Bachrach, E. The Agile Mind: How Your Brain Makes Creativity Happen / E. Bachrach. — Virgin Books; UK ed., 2017. — 256 p.
4. Kivunja, Ch. Using De Bono's Six Thinking Hats Model to Teach Critical Thinking and Problem Solving Skills Essential for Success in the 21st Century Economy / Ch. Kivunja [Electronic resource] // Creative Education. — Vol. 6, N 3. — P. 380—391. — Mode of access: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=54681>. — Date of access: 25.09.2022. DOI: 10.4236/ce.2015.63037

ФОРМИРОВАНИЕ АКАДЕМИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНАЯ ИНТЕГРАЦИЯ

Л. П. Костикова¹⁾, Е. С. Чернявская²⁾, А. С. Ольков²⁾

¹⁾ Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина,
ул. Свободы, 46, 390000, г. Рязань, Россия, e-mail: l.p.kostikova@gmail.com

²⁾ Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище,
пл. Маргелова, 1, 390031, г. Рязань, Россия

Формированию академической грамотности будущих специалистов уделяется все больше внимания как в России, так и за рубежом. Однако довольно часто у обучающихся наблюдается недостаточно высокий уровень представления научных результатов. Анализ исследований показал, что данная проблема возникает из-за слабой междисциплинарной интеграции в обучении академическому письму. Теория и методика профессионального образования обобщена в контексте междисциплинарной интеграции и применена к процессу формирования академической грамотности будущих научных и научно-педагогических работников в условиях аспирантуры и адъюнктуры. Проведенное исследование свидетельствует о том, что формирование академической грамотности на принципах междисциплинарной интеграции способствует не только формированию навыков научной коммуникации, но и включению будущих специалистов в научно-профессиональное сообщество.

Ключевые слова: академическая грамотность; академическое письмо; научная коммуникация; междисциплинарная интеграция; будущие специалисты.

ACADEMIC LITERACY DEVELOPMENT AMONG FUTURE SPECIALISTS: INTERDISCIPLINARY INTEGRATION

L. P. Kostikova^a, E. S. Cherniavskaya^b, A. S. Olkov^b

^a Ryazan State University named after S.A. Yesenin,
46, Svobody Street, Ryazan 390000, Russia,

^b Ryazan Guard Higher Airborne Command School,
1, Margelov Square, Ryazan 390031, Russia

Corresponding author: L. P. Kostikova (e-mail: l.p.kostikova@gmail.com)

Academic literacy development plays an important role in professional training of future specialists in the universities of Russia and other countries. But it often happens that university learners do not present the results of their research clear enough. The problem arises, because there is not enough interdisciplinary integration in teaching academic writing. The article generalizes the theory and methodology of professional education and applies it for developing post-graduate students' academic literacy on the principles of interdisciplinary integration. The authors conclude that academic literacy develops future specialists' ability for scientific communication and helps them enter the scientific professional community.

Keywords: *academic literacy; academic writing; scientific communication; future specialists.*

Введение. Подготовка будущих специалистов в высшей школе с каждым годом привлекает все большее внимание научной общественности. Современной науке нужны академически грамотные специалисты — педагоги, врачи, инженеры, военнослужащие, которые способны сравнивать и анализировать факты, систематизировать и обобщать полученную информацию, делать аргументированные выводы и производить новое знание. В процессе научного общения и взаимодействия у будущих специалистов формируется определенный тип мышления, так называемая академическая грамотность.

Академическая грамотность включает в себя «как традиционные знания, — справедливо подчеркивает Н. В. Смирнова, — так и интеллектуальные, коммуникативные, мировоззренческие умения» [1, с. 59]. Безусловно, формирование академической грамотности возможно только в системе высшего образования. Особая роль в этом процессе отводится иностранному языку, который позволяет использовать информацию из различных источников, что, несомненно, способствует расширению кругозора молодых ученых.

Цель статьи — определить роль академической грамотности в подготовке научных и научно-педагогических кадров в вузе.

Методология и методы исследования. Исследование базируется на интегративном методологическом подходе. Принцип интеграции науки и образования рассматривается в данной статье в качестве одного из ведущих дидактических принципов формирования академической грамотности будущих специалистов, важнейшим требованием которого является, как отмечает И. Б. Короткина, построение образовательного процесса на основе междисциплинарной интеграции [2].

В Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» в Статье 72 записано:

«Целями интеграции образовательной и научной (научно-исследовательской) деятельности в высшем образовании являются кадровое обеспечение научных исследований, повышение качества подготовки обучающихся по образовательным программам высшего образования ... » [3].

Теоретической основой данной работы стали научные труды российских авторов в проблемном поле академической грамотности и академического письма, опубликованные в научных журналах и в материалах научно-практических конференций.

К эмпирическим методам исследования относятся: анализ деятельности аспирантов и адъюнктов, педагогическое наблюдение, анализ собственного опыта работы авторов в вузах г. Рязани — Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина, Рязанского гвардейского высшего воздушно-десантного командного училища, Рязанского государственного медицинского университета имени академика И. П. Павлова.

Результаты исследования. Академическая грамотность подразумевает не только собственно лингвистические знания и умения, как подчеркивает О. М. Шерехова, а также «способность выдвигать гипотезу с последовательным обоснованием, поиск доказательств этой гипотезы на основе проанализированной информации и, самое главное, способность продуцировать собственное знание в виде грамотного, логически структурированного и понятного текста» [4, с. 153].

Формирование академической грамотности будущих специалистов осуществляется на принципах междисциплинарной интеграции, например таких дисциплин как, Методология и методы научного исследования, Современные проблемы науки и образования и др. Междисциплинарная интеграция осуществляется также с опорой на новейшие достижения в той или иной области, представленные на иностранном языке. Е. В. Воевода обращает внимание на необходимость развития исследовательской компетенции, которая «предполагает умение не только найти, проанализировать и обработать, но и преобразовать полученную информацию с целью ее дальнейшего применения... Исследовательская компетенция в сочетании с поисковой и аналитической компетенциями формирует научно-познавательную компетентность молодого ученого» [5, с. 58].

В аспирантуре и адъюнктуре формирование академической грамотности будущих специалистов осуществляется нами в про-

цессе обучения иностранному языку. Значительное место отводится работе с иноязычным научным текстом. Будущие специалисты знакомятся с правилами аннотирования и реферирования текстов, учатся обобщать информацию, выделять главное, анализировать и оценивать факты, структурировать и грамотно излагать научную информацию на иностранном языке. Внимательное чтение иноязычных научных информационных источников сопровождается активным обсуждением важнейших идей и положений, мозговым штурмом, расширением интеллектуальных способностей обучающихся. Создание монологических высказываний позволяет им выражать собственную точку зрения, понимать и принимать мнение, отличное от своего.

Молодые ученые обучаются правилам подготовки научного доклада на иностранном языке и презентации к нему. Представление научного доклада перед аудиторией является показателем уровня сформированности академической грамотности. Аспиранты и адъюнкты готовят доклад по теме своего диссертационного исследования и представляют его на экзамене кандидатского минимума по иностранному языку.

Кроме того, будущие специалисты знакомятся с правилами написания научных статей на иностранном языке, учатся структурировать научную статью в соответствии с правилами *IMRaD*, используют ресурсы различных баз данных. Большое внимание уделяется составлению аннотации, выделению ключевых слов, оформлению списка литературы.

Выводы. Таким образом, формирование академической грамотности будущих специалистов в процессе обучения иностранному языку в аспирантуре и адъюнктуре способствует повышению эффективности подготовки научных и научно-педагогических кадров. Академическая грамотность, осуществляемая на принципах междисциплинарной интеграции, позволяет будущим специалистам принимать активное участие в научной коммуникации и обеспечивает успешную интеграцию в международную научную и профессиональную сообщество.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Смирнова, Н. В. Академическая грамотность и письмо в вузе: от теории к практике / Н. В. Смирнова // Высшее образование в России. — 2015. — № 6. — С. 58—64.
2. Короткина, И. Б. Академическое письмо: необходимость междисциплинарных исследований / И. Б. Короткина // Высшее образование в России. — 2018. — Т. 27, № 10. — С. 64—74. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-10-64-74>.

3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Рос. Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс] // Консультант Россия. — Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/0756c3991bfc73c05224a6128decc86bb0881129/. — Дата доступа: 01.09.2022.

4. Шерехова, О. М. Формирование академической грамотности у магистрантов в процессе изучения иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации О. М. Шерехова // Высшее образование в России. — 2022. — Т. 31, № 5. — С. 150—166. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-5-150-166.

5. Воевода, Е. В. Иностранный язык в аспирантуре: от цели к содержанию / Е. В. Воевода // Наука. Образование. Культура: сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф. Т. 3. — Комрат: КГУ, 2022. — С. 57—60.

МОБИЛЬНОЕ ПРИЛОЖЕНИЕ QUIZLET КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ИНСТРУМЕНТ ЭПОХИ ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ

В. К. Крель¹⁾, Л. А. Крель²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: v.krel@mail.ru

²⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: liudmila_krel@mail.ru

В настоящей статье изучено мобильное приложение Quizlet как вспомогательный образовательный инструмент с целью определения его эффективности в преподавании иностранных языков студентам как гуманитарных, так и экономических специальностей. В результате проведенного исследования выявлена практическая польза вышеуказанного мобильного приложения в процессе обучения иностранным языкам, доказана его многофункциональность, перечислены его основные преимущества и недостатки, а также предложены варианты наиболее эффективного его использования. В статье перечислены основные возможности приложения Quizlet для обеспечения оптимальных условий самостоятельной работы студентов за пределами учебной аудитории, а также представлены разнообразные типы заданий для групповой и парной работы студентов на занятиях.

Ключевые слова: мобильное приложение; вспомогательный образовательный инструмент; цифровизация обучения.

QUIZLET MOBILE APPLICATION AS AN EFFECTIVE TOOL IN THE ERA OF DIGITAL EDUCATION

V. K. Krel^a, L. A. Krel^b

^aBelarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: v.krel@mail.ru

^bBelarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: liudmila_krel@mail.ru

The present article studies Quizlet mobile application as a backup educating tool with the object of determining its effectiveness while teaching foreign languages to the students of humanities and economic specialties. As a result of the realized

investigation the practical utility of the specified electronic resource was defined; its versatility was proved; its key advantages and disadvantages were listed, along with the ideas for its effective usage. The article contains a list of Quizlet's core capacities for providing optimal conditions for students' independent work outside the classroom, as well as various task types for group and pair work in class.

Keywords: *mobile application; backup educating tool; digital education.*

В эпоху цифровизации обучения особую важность приобретает подбор и внедрение адекватных образовательных инструментов, которые могли бы эффективно удовлетворять потребности всех участников образовательного процесса.

Цифровизация обучения изначально воспринималась традиционными образовательными системами как вызов, и преподавание иностранных языков не было исключением. На сегодняшний день цифровизация значительно облегчила процесс обучения иностранным языкам, так как уже существующие и активно разрабатываемые платформы и приложения способствуют созданию иноязычной среды как в учебной аудитории, так и вне ее.

В процессе изучения иностранных языков студенты как гуманитарных, так и технических специальностей сталкиваются с такими сложностями как эффективное запоминание слов. Полнота и богатство лексического запаса — один из главных критериев успешного овладения иностранным языком, чем обусловлена актуальность данной проблемы [1, с. 56]. Перевод пассивной лексики в активную, освоение новых слов и выражений может успешно осуществляться только при условии регулярного их применения, что, в свою очередь, требует создания соответствующих условий. С данной целью был разработан целый ряд мобильных приложений, которые активно внедряются в образовательный процесс и решают задачу эффективного усвоения новой лексики.

Среди наиболее актуальных электронных приложений и сервисов для изучения иностранных языков *Quizlet* занимает особое место и заслуживает отдельного рассмотрения. *Quizlet* — это сервис, способствующий легкому запоминанию любой информации, которую можно представить в виде учебных карточек. В 2005 г. Эндрю Сатерленд создал образовательный инструмент, чтобы подготовиться к тесту по лексикологии. Он сдал его на «отлично», и поделился этим средством с друзьями, которые тоже стали успешно сдавать зачеты и экзамены. Сегодня данным сервисом пользуются более 60 млн человек ежемесячно, из которых 90 % отмечают, что с момента установки мобильного приложения

Quizlet количество усвоенного материала значительно увеличилось, а успеваемость в образовательных учреждениях улучшилась.

Сервис функционирует в виде бесплатно скачиваемого мобильного приложения, совместимого с операционными системами *Android* и *iOS*, и компьютерного онлайн-приложения. После регистрации все данные, курсы и наборы учебных карточек синхронизируются на любом устройстве, с которого будут осуществлены дальнейшие входы через адрес электронной почты или логин и придуманный пользователем пароль.

Приложение *Quizlet* имеет бесплатную и платную версии. Бесплатная версия предлагает широкий спектр заданий, направленных на запоминание новой лексики, в связи с чем необходимость приобретать исключительно платную версию отсутствует.

В *Quizlet* можно отправлять студентам ссылку на курс, либо они сами могут найти его по имени преподавателя. В базе данных *Quizlet* уже создано более 350 млн курсов и модулей для изучения, в отрасли иностранных языков большинство из них — на английском, хотя в приложении можно изучать и многие другие: французский, испанский, русский, арабский, др.

Преподаватель и студенты могут создавать курс с изучаемыми словами самостоятельно, количество слов неограниченно. Таким образом, материал легко сделать персонализированным. Чтобы создать свой курс или учебный модуль, необходимо ввести его название и непосредственно начать вводить слова и выражения. Курс можно создать в нескольких форматах: «термин — перевод», «термин — определение на иностранном языке», «термин — картинка», «термин — синоним», «термин — антоним», «устойчивая фраза частями», «словообразование», «термин — набор словосочетаний с пропусками» (чтобы студенты выбрали недостающее в пропуске слово), «термин — набор предложений с пропусками» (аналогично формату «термин — набор словосочетаний с пропусками»).

Удобно, что в *Quizlet* можно импортировать данные, просто скопировав и вставив их из *Word*, *Excel*, *Google Docs* и т. п. Более того, к каждому слову автоматически предлагается соответствующая картинка, что отвечает принципу наглядности в обучении и будет особенно полезно для студентов с менее продвинутым уровнем владения иностранным языком или изучающим язык с нуля.

Созданный курс редактируется его создателем либо участниками с паролем, что позволяет учебной группе совместно пополнять базу данных словами, актуальными именно для этой группы.

Quizlet предлагает несколько способов работы: пять учебных режимов и две игры. В режиме «карточки» студенты могут видеть все созданные на курсе карточки, а также переворачивать их, чтобы повторять перевод или определение слова. Для более эффективного изучения иностранных языков в приложении также доступна функция прослушивания слов и выражений, что позволяет студентам тренировать произношение.

В режиме «заучивание» программой создается индивидуальный план обучения, основанный на качественном овладении материалом курса. Чтобы завершить один этап обучения, необходимо правильно ответить на каждый заданный вопрос дважды. По завершении каждого этапа все карточки будут автоматически распределены приложением на две группы в зависимости от уровня овладения ими каждым студентом: группа «знакомые» означает, что студент ответил правильно один раз, а группа «усвоенные» — два раза. Слов из первой группы на каждом последующем этапе обучения будет больше с целью их лучшего усвоения студентом. В данном режиме можно выставить дедлайны заучивания всех карточек, отслеживать индивидуальный прогресс и регулярно получать напоминания от приложения. Прогресс измеряется в процентном соотношении правильных ответов к неправильным.

В режиме «письмо» студенту предлагается определение, перевод или картинка термина и оценивается, насколько хорошо он знает материал и допускает ли ошибки в написании. Аналогично режиму «заучивание», когда студент заканчивает первый этап, режим письма начинается второй, в котором будут чаще задаваться вопросы, на которые ранее был дан неверный ответ. Для успешного завершения всех этапов режима «письмо», просмотреть свои результаты и проанализировать соотношение правильных и неправильных ответов, необходимо правильно ответить на каждый вопрос дважды. Режим «письмо», с одной стороны, способствует улучшению навыков правописания студентов, а с другой — имеет один существенный недостаток: программа не отклоняется от заданного в карточке слова ни на один символ. Так, если в карточке было задано слово «*a house.*» с точкой, ответ студента без точки

будет воспринят программой как ошибочный. Это является существенным недостатком приложения и требует от преподавателя высокой концентрации внимания при составлении курса.

Еще один режим, направленный на развитие навыков правописания — режим «правописание». Он заключается в прописывании услышанного слова или выражения. Помимо правописания, в данном режиме студенты также улучшают навыки восприятия иноязычной речи на слух.

В режиме «тестирование» приложение *Quizlet* автоматически создает разнообразные варианты тестов (*matching, multiple choice, true/false, fill the gap*) в игровой форме. Студенты подбирают правильные слова к указанному переводу, определению или картинке за минимальное количество времени. По завершении игры рекордное время каждого студента будет сохранено, и в дальнейшем они смогут соревноваться друг с другом.

В расширенной, т. е. платной версии приложения также существует игра «гравитация», в которой студенты должны давать правильные ответы, чтобы спасти планету от ударов астероидов.

Каким образом можно наиболее эффективно внедрить *Quizlet* в процесс обучения иностранным языкам? Прежде всего, необходимо убедиться, что у каждого студента в группе имеется доступ к созданному или добавленному образовательному курсу, т. е. всем разослана пригласительная ссылка либо создан единый пароль для всей группы, в т. ч. и для преподавателя. Когда вся группа убедилась, что приложение работает и необходимый им курс открыт, работу можно организовать различными способами.

Прежде всего, *Quizlet* — это вспомогательный инструмент, призванный помогать студентам повторять изученную лексику. Тренировка новых слов и выражений может быть постоянным элементом домашних заданий. Прогресс студентов преподаватель может отслеживать со своего устройства, обращая внимание на те слова, которые вызывают больше трудностей, и на основе этого подбирая и составляя дополнительные тренировочные упражнения для дальнейшей работы в аудитории.

Приложение *Quizlet* можно использовать не только как инструмент для самостоятельной работы студентов, но и как генератор парных и групповых заданий на занятиях.

Так, например, преподаватель может объединить студентов в пары, задать режим «карточки» для работы, и предложить одному

человеку в паре составлять вопросы с выпадающими паре словами и выражениями, а другому — отвечать на них. Это задание можно выполнять по очереди, чтобы каждый студент попробовал себя в качестве опрашивающего и опрашиваемого. Оно способствует закреплению лексико-грамматических навыков (например, в теме «порядок слов в вопросительных предложениях»), как и разговорных умений студентов, в частности, навыков диалогической речи.

Как в паре, так и в группе при помощи *Quizlet* можно создать условия для игры в *Alias*, или объяснение слов на иностранном языке без перевода на родной язык, использования однокоренных слов и физически осязаемых предметов. Один из студентов просматривает карточку и объясняет слова и выражения в ней одноклассникам. Игру можно вести в командах, засчитывая очки команде за каждое верно угаданное слово, а можно провести своего рода индивидуальный зачет, в котором очки зарабатываются каждым игроком по отдельности. Объясняющий слово при этом зарабатывает очки вместе с тем, кто отгадал это слово первым.

Еще одной формой организации групповой работы при помощи *Quizlet* является составление историй по карточкам. Для задания необходим общий экран (проектор, телевизор, интерактивная доска). Преподаватель сменяет карточки на экране, а студенты по очереди придумывают предложения с выпавшими им словами и выражениями, увязывая их в одну общую историю с целостным сюжетом. Особенно эффективно это задание работает в связке с грамматическими темами, касающимися глагольных времен.

Мобильный сервис *Quizlet* обладает рядом неоспоримых преимуществ. Его мультимодальный характер способствует успешной адаптации под все возрастные группы и виды мышления: визуальный, аудиальный, тактильно-кинестетический, письменно-читательский. Приложение подходит для всех видов работы: индивидуальной, парной, групповой и фронтальной. Его можно использовать как вспомогательный образовательный инструмент вне учебной аудитории и непосредственно на занятии. Оно создает оптимальные условия для самостоятельной работы студентов, отслеживая их прогресс и автоматически определяя наиболее сложные слова и выражения, объединяя их в отдельную «контрольную» группу, которая будет проверяться чаще с целью лучшего усвоения. Сервис *Quizlet* обладает простым и доступным интерфейсом как в компьютерной, так и в мобильной версии, облегчая взаимодействие пользователя с программой.

Что касается недостатков сервиса, главным из них является отсутствие автоматического исправления орфографических ошибок и программирование всего лишь одного верного ответа, добуквенно совпадающего со внесенными при создании курса данными. Любое отступление от внесенного в учебную карточку ответа воспринимается как ошибка, хотя может ей не являться. В связи с этим преподавателю необходимо проявлять особую внимательность и осторожность при указывании перевода, а также разъяснить эту особенность приложения студентам до начала работы. Перевод или определение термина должны быть максимально точны и доступны для понимания.

Соблюдая вышеуказанные рекомендации, можно эффективно внедрить *Quizlet* в процесс преподавания иностранных языков и повысить качество усвоения лексического материала студентами.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Дубровская, Е. В. Методика преподавания иностранных языков: учеб.-метод. комплекс / Е. В. Дубровская. — Минск: БГУ, 2014. — 143 с.

ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ТЕРМИНОЛОГИЯ, ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ

Е. С. Кузьмина-Мамедова

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: kuzmina80elena@gmail.com*

В статье рассматриваются современные аспекты электронного обучения иностранному языку и сопряженные с данным видом обучения понятия. Приводится опыт использования преподавателями ВУЗов некоторых форм, методов и ресурсов обучения посредством мультимедийных технологий и интернета. Анализируются основные преимущества данного обучения в сравнении с традиционной аудиторной формой. Уделяется внимание проблемам и ограничениям, которые могут возникнуть при организации учебного процесса с применением технологий в режиме онлайн. Приводятся примеры эффективных методов электронного обучения, которые могут способствовать повышению мотивации студентов, развитию критического мышления и автономии, а также созданию атмосферы психологического комфорта в процессе межкультурного обучения иностранному языку.

Ключевые слова: *электронное обучение; онлайн-обучение; цифровые технологии; мобильное обучение; самостоятельная работа.*

E-LEARNING IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: TERMINOLOGY, POTENTIAL AFFORDANCES AND LIMITATIONS

E. S. Kuzmina-Mamedova

Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus,
e-mail: kuzmina80elena@gmail.com

The article examines various aspects of electronic learning in the system of foreign language teaching and defines some other terms applied within the indicated context. It discusses the application experience that comes from some EFL university teachers of some educational forms, methods and resources relying on multimedia technologies and the Internet. It conveys the analysis of the main advantages of the indicated form of teaching in comparison with the traditional classroom form. It focuses on the problems and limitations that may arise when organizing the educational process using online technologies. Special attention is paid to the examples of effective e-learning methods that can help facilitate students' motivation, develop critical thinking and their autonomy, as well as create an atmosphere of psychological comfort in the process of intercultural foreign language teaching.

Keywords: e-learning; online teaching; digital technologies; mobile learning (teaching); individual student work.

Понадобилось всего одно поколение, чтобы электронное обучение зародилось, развилось и стало будущим высшего образования, а пандемия *COVID-19* сработала определенным триггером, спровоцировав беспрецедентный глобальный толчок к дистанционному цифровому обучению в целом и изучению языков в частности. Современные студенты ожидают, что программы профессиональной подготовки будут иметь хотя бы онлайн-компонент, если не полностью осуществляться посредством электронного обучения.

В большинстве случаев преподаватели иностранного языка и учащиеся вынуждены были быстро и на разные по длительности сроки переходить к разным формам как онлайн, так и электронного обучения с ограниченными ресурсами и подготовкой [1]. Их опыт демонстрирует стойкость, гибкость и креативность в довольно непростых условиях, к тому же очевидно, что электронное обучение имеет как преимущества, так и определенные недостатки, которые еще предстоит анализировать. А само по себе быстрое развитие сферы информационных технологий, предоставившее возможность использовать цифровые и онлайн-средства в обучении иностранным языкам, формируя открытое образовательное пространство, ставит новые задачи и требования перед педагогикой в целом.

Насколько эффективным может быть электронное обучение, каково его место в системе современного обучения иностранному языку, способствует ли оно достижению основных целей процесса обучения, расширяет ли возможности формирования речевых компетенций — эти вопросы все еще находятся в области исследования многих педагогов, филологов, методологов.

В данной статье приводится опыт отечественных и зарубежных преподавателей иностранного языка, работающих сегодня в новых условиях использования электронных средств обучения, касающийся как раскрытия потенциальных возможностей обучения онлайн, так и раскрывающий некоторые трудности и ограничения, связанные с ним.

Разберем основной понятийный аппарат, связанный с исследуемой темой, для того чтобы четко выделить объект нашего исследования.

Поскольку речь идет об использовании современных мультимедийных технологий в системе обучения иностранному языку в высшей школе, первый приводимый нами термин — **цифровое обучение**. Оно относится к любому типу обучения, в котором используются информационные технологии в самом широком смысле этого слова. **Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ)** — совокупность информационных технологий и технологий электросвязи, обеспечивающих сбор, обработку, хранение, распространение, отображение и использование информации в интересах ее пользователей. Таким образом, все, что связано с цифровыми платформами, инструментами, системами и приложениями учащихся, относится к цифровому обучению. Это означает, что онлайн-курсы, проведение интернет-исследований, даже просмотр онлайн-видео или использование цифровых инструментов и устройств в том числе и в традиционном классе — все это считается цифровым обучением [2].

Онлайн-обучение — процесс организации обучения, в котором студенты получают знания при помощи компьютера или другого электронного устройства, имеющего возможность выхода в Интернет [3]. Онлайн-обучение использует Интернет как форму общения и обучения, а это означает, что учащиеся и преподаватель могут находиться вместе в одной комнате и по-прежнему использовать онлайн-обучение.

Итак, цифровое обучение отличается от онлайн-обучения тем, что последнее предполагает обучение только через Интернет, в

то время как цифровое — более широкий термин, который включает использование как интернета, так и цифровых устройств, инструментов, систем и приложений. Поскольку онлайн-обучение — это способ связи преподавателя и студента в режиме «здесь и сейчас», его нередко также называют *e-learning* или «электронным обучением» [4].

Электронное обучение (англ. *E-learning*, сокращение от англ. *Electronic Learning*) — это обучение с помощью Интернета и мультимедиа, при котором все происходит виртуально — студенты и преподаватель вообще не взаимодействуют лицом к лицу [2]. Данная форма обучения определяется широким использованием **электронных средств обучения (ЭСО)** — это программные средства, в которых отражается некоторая предметная область, в той или иной мере реализуется технология ее изучения средствами информационно--коммуникационных технологий, обеспечиваются условия для осуществления различных видов учебной деятельности.

В понимании зарубежных методологов, как «полностью» онлайн-обучение, электронное обучение включает в себя все материалы, курсовую работу и общение, которые происходят онлайн, а это в свою очередь означает, что для такого виртуального обучения требуются электронные письма, форумы, чаты, групповые онлайн-дискуссии или видеоконференции в качестве основных средств обучения и общения. В близкой нам Российской методологии под электронным обучением в контексте высшего образования понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников [5].

Все вышеперечисленные формы тем или иным способом связаны с **дистанционным обучением** — это форма получения образования, при которой в образовательном процессе используются традиционные и специфические методы, средства и формы обучения, основанные на компьютерных и телекоммуникационных технологиях, в основе которой лежат самостоятельные занятия обучающегося по разработанной программе [5]. В Российской

системе образования в данном контексте используется понятие «дистанционных образовательных технологий (ДОТ)» как технологий, которые реализуются в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников, то есть это методы, процессы и средства обучения, в том числе и электронного, на расстоянии [6].

Дистанционную форму часто путают с онлайн-обучением, но это не одно и то же. В отличие от дистанционного, обучение онлайн может быть еще и очным, осуществляться непосредственно в аудитории с использованием выхода в Интернет, например, когда группа отрабатывает задание на компьютерах при личном присутствии преподавателя. Поэтому считать эти форматы синонимами нельзя. Зато можно сказать, что современное дистанционное обучение — это вид электронного; ДОТ и электронное обучение могут существовать по отдельности, но современное обучение иностранному языку в вузах предполагает их тесную взаимосвязь, а онлайн-обучение может являться составляющей формой организации каждого из них [7, с. 280].

Именно по причине вышеупомянутой взаимосвязи мы хотели бы более детально остановиться на электронном обучении в сфере обучения иностранному языку в ВУЗах как составном компоненте дистанционного обучения и альтернативе традиционному обучению, так и рассмотреть некоторые его формы, отличительные особенности, а также критически проанализировать его потенциальные возможности, возникающие трудности и ограничения.

По временному признаку электронное обучение может быть **синхронным** и **асинхронным**. Первая форма предполагает онлайн-обучение иностранному языку в режиме реального времени, когда студенты и преподаватели контактируют «здесь и сейчас» [8, р. 19]. То есть в прямом эфире разбирается материал, проводится опрос, беседа, практикум, лабораторная и т. д. В таком формате проходят онлайн-трансляции, вебинары с прямой связью в чатах, конференции в *Skype*, *Zoom* и других мессенджерах и на образовательных платформах. Эта форма может выступать прямой заменой классического занятия в аудитории.

В асинхронном же виде электронного обучения используют заранее подготовленные материалы и составленные курсы. В них могут входить записи лекций, видеоматериалы, презентации, текстовые

файлы, ссылки на дополнительные материалы из открытого интернета, обучающие задания и контрольные тесты. Бесспорное преимущество данной формы заключается в свободном выборе студентом времени выполнения заданий, а также выбора гаджета для доступа к ресурсам, однако эта форма эффективна для студентов с высоким уровнем самоорганизации и ответственности [8, р. 20].

С продвижением возможностей портативных девайсов, их мульти-функционала при относительно небольших размерах, и востребованности среди студентов, у преподавателей возникает ответная необходимость адаптации материала и курсов под любые мобильные девайсы, для удовлетворения потребности к мобильности и доступности. В связи с этим недавно появился новый термин, имеющий прямое отношение к электронному обучению — **мобильное языковое обучение** (*MALL, mobile assisted language learning*), — которое является одним из наиболее интересных новых типов обучения с использованием портативных устройств вроде мобильного телефона и планшета [9]. Однако, методологам все еще трудно дать четкое определение мобильному обучению, поскольку спорно, связывать ли его первостепенно с мобильными устройствами или с концепцией мобильности учащихся. Бесспорно же то, что в современном обществе мобильные устройства выступают мультимедийным коммуникационным инструментом, а применительно к сфере обучения иностранному языку они являются инструментами, которые помогают пользователям легко получить доступ к информации, начиная с значений слов в цифровых словарях и заканчивая бесплатными образовательными приложениями [10].

Мобильное обучение предполагает возможность заниматься в удобное для себя время, не привязываясь к месту и девайсу. Начать обучение можно на компьютере, продолжить в дороге на смартфоне, вечером пройти блок заданий уже с планшета. Кроссплатформенность помогает не прерывать обучение, и это важно, и не только обеспечивает свободный доступ к образовательным ресурсам, а еще и гарантирует равноправное приобретение и передачу знаний, позволяет на деле реализовать принцип «образование на протяжении всей жизни» [11]. Однако, доступность обучающих ресурсов может выступать и минусом, поскольку в случае переизбытка доступного материала может произойти информационный перегруз и отклонение от поставленных преподавателем, заданных курсом обучения задач.

В зависимости от доли участия преподавателя в процессе электронного обучения выделяют: автоматизированное — полностью самостоятельное, без участия преподавателя, когда студент изучает все материалы, сдает тесты с автопроверкой; с поддержкой преподавателя — в этом случае на определенных этапах самостоятельного электронного обучения студентов поддерживает и контролирует преподаватель, который проверяет домашние задания, разъясняет сложные места курса в общем чате учебной группы или на специальном форуме [12]. Несмотря на то, что сама концепция электронного обучения иностранному языку, как обучения с помощью мультимедийных технологий и Интернета, предполагает развитие самостоятельности и самоконтроля учащихся, роль самостоятельной работы и индивидуализации процесса приобретения и передачи знаний продолжает возрастать.

Использование технологий для оптимизации процесса изучения языка позволяет обеспечить применение личностно-ориентированного подхода, когда учащиеся находятся в центре учебного процесса и более активно вовлечены в процесс освоения компетенций [7, с. 279]. Это можно сделать, например, предоставив учащимся доступ к дневнику обучения, чтобы записывать их учебный опыт и отмечать ресурсы, которые они используют, комментируя их релевантность. Этого также можно добиться путем непосредственного развития автономии учащихся, например, посредством специально разработанных компьютерных программ, которые помогают учащимся развить способность определять свои потребности в обучении, планировать свое обучение и следить за своим прогрессом.

Эффективными в плане обеспечения интерактивности, а также синхронного получения обратной связи оказались такие инструменты ЭСО, как электронные приложения, социальные сети, платформы *Zoom*, *Skype*, *Microsoft Team*, которые поддерживают поиск информации, имеют опции делающие возможным публикацию контента, созданного учащимися самостоятельно, либо при содействии преподавателя, позволяют проводить презентации, заседания языковых разговорных клубов, студенческих научных конференций и форумов [7, с. 280].

Следует, однако, отметить, что в подобных научных мероприятиях участвуют и проявляют активность в основном продвинутые студенты с хорошей языковой компетенцией, которые не нуждаются в контроле со стороны преподавателя. Тем временем педаго-

гам важно поощрять всех учащихся размещать свой контент, поскольку самостоятельное его создание может помочь им не только проявить себя, но и учиться быть критичными и этичными при потреблении интернет-контента своих сокурсников [13, с. 174]. В сети Интернет существуют бесплатные блог-инструменты (например, www.blogger.com), позволяющие студентам использовать эти ресурсы в качестве ежедневника, писать рассказы и истории, оценивать аудиторные занятия, дискутировать с одноклассниками. Преподаватели могут также оставлять свои комментарии в блогах. Студенты могут создавать сообщества, осуществлять рефлексию занятия. Практика показывает, что студентам нравится читать блоги одноклассников, оставлять комментарии, делиться своими блогами, используя свои контакты, тем самым расширяя свою аудиторию для общения. Комментарии преподавателя могут служить хорошей мотивацией для изучения языка. В конце блоги оцениваются по содержанию и используемому языку [14].

Включение технологий в систему обучения иностранным языкам в высшей школе означает, что учащиеся будут развивать навыки цифровой грамотности одновременно с изучением языка. Это вызвано логичным запросом, идущим от непрерывно развивающихся цифровых технологий, которые в свою очередь меняют социальные механизмы и инструменты взаимодействия и организации коммуникации [11]. Поэтому обучения современных студентов иностранному языку в его традиционных формах уже может быть недостаточно и все чаще в повседневной и профессиональной жизни люди нуждаются в навыках электронной грамотности.

В тоже время, преподавателю дополнительно необходимо следить за распространением, повторным использованием (копированием) студентами материала уже имеющегося на просторах Интернета. Ведь копирование изначально созданного другими, создает потенциальные проблемы для учащегося при создании творческого языка. Мы все больше живем в «смешанной» культуре, где перепрофилирование фрагментов, и их синтез во что-то другое воспринимается как законная форма творчества, однако, учащиеся должны осознавать ограничения этой практики для развития и демонстрации владения языком [1].

Последние разработки в компьютерных и интернет-технологиях относящиеся к области трехмерного (3D) моделирования, бесспорно открывают новые возможности для высшего образова-

ния [13, с. 179]. Многие зарубежные высшие учебные заведения используют один из наиболее широко востребованных виртуальных миров — платформу *Second Life* — для проведения занятий в своих виртуальных кампусах, организуют встречи, семинары и конференции. Подобные платформы были созданы не для обучения, но могут использоваться в образовательном процессе, симулируя реальный мир для обучения учащихся, например, различным профессиям на иностранном языке. Это может использоваться для ролевых игр не только с одноклассниками, но и с представителями других стран, так как можно выстраивать игровую деятельность в сети Интернет. Основанные на симуляциях в виртуальных средах, видеоиграх, серьезные игры для изучения иностранного языка разрабатываются каждый год [13].

Примечательно, что эмоциональная составляющая процесса обучения тала популярной темой в исследованиях внезапного перехода от очного к дистанционному обучению. Исследования эмоциональных переживаний учащихся, изучающих языки в контексте экстренного дистанционного обучения, выявили множество эмоций, связанных с онлайн-обучением, из которых скука, по-видимому, наиболее изучена как в перекрестных, так и в лонгитюдных исследованиях [8]. Было также показано, что онлайн-классы улучшают эмоциональное состояние учащихся, уменьшая негативные эмоции, характерные для офлайн-классов, такие как тревога в классе иностранного языка (*FLCA — foreign language classroom anxiety*). Опрос 510 изучающих европейский язык показал, что они получали больше удовольствия от изучения языка и меньше беспокоились на онлайн-занятиях [11]. Однако мотивированные студенты, те, кому нравятся языковые курсы, независимо от формы обучения, с большей вероятностью будут учащимися с более высоким уровнем самостоятельности и эмоционального интеллекта.

Продолжая анализировать некоторые психолого-педагогические аспекты обучения в электронном формате, некоторые преподаватели отмечали, что онлайн-встреча иногда является идеальным способом знакомства и общения со студентом. Многим представителям современного поколения Альфа не хватает уверенности, чтобы говорить в аудитории, в то время как другие могут только кивать или рассеянно отправлять текстовые сообщения друзьям на свои мобильные телефоны во время занятий. В Интернете, особенно если вы устанавливаете требование об

участии, вы, вероятно, «услышите» почти всех своих учеников [8, р. 15]. С помощью мобильных телефонов, которые обеспечивают доступ к инструментам поддержки в реальных условиях и позволяют учащимся общаться со сверстниками или учителями в режиме реального времени, становится возможным ситуативное общение и спонтанность речи на изучаемом языке.

В то время как вышеупомянутые исследования убеждают отнестись с пониманием к трудностям студентов в процессе электронного обучения и оптимизировать для них его эффективность, преподавателям иностранных языков зачастую приходится обладать гораздо большей гибкостью и адаптивностью для достижения поставленных задач.

Безусловными преимуществами электронного обучения выступает гибкость временных аспектов, уменьшение транспортных и временных затрат, а, соответственно, и финансовых издержек, возможность организации и проведения различных форм учебной и консультационной работы: практических занятий, консультаций, зачетов и экзаменов, тестирования как в индивидуальном, так и в групповом формате из любого удобного места [15, р. 6].

Что касается содержательной и методической сторон обучения, многие преподаватели отмечали, что технологии ЭСО предлагают многообразие тренировочных упражнений и приемов работы с материалом с целью формирования языковых навыков в таких видах речевой деятельности как чтение и письмо. Это могут быть упражнения с перетаскиванием, веб-квесты, микроблоги и сайты социальных сетей для интерактивной языковой практики, которая позволяет учащимся находить аутентичные материалы и взаимодействовать с ними без постоянного вмешательства учителей. Однако, некоторые преподаватели говорили об ограниченности многообразия упражнений для развития умений говорения и аудирования, что тормозит формирование языковых компетенций, а для создания таковых заданий преподавателю понадобится значительное время и существенные энергозатраты для их подготовки [14]. Большая часть заданий, выкладываемых преподавателем в электронную образовательную среду, представляет собой формы контроля для оценки имеющихся у студентов знаний, при этом страдает отработка и закрепление лексического и грамматического материала, что, соответственно, сказывается на уровне знаний и мотивации к обучению у студентов с недостаточными навыками самостоятельной работы [9].

Все чаще появляются возможности сделать учебный материал богаче в плане его наглядности и аутентичности: вставлять в выкладываемые в электронном виде ресурсы аудио или видео, чтобы облегчить бремя работы с печатным текстом. Тем не менее, для многих преподавателей эти нетекстовые методы общения и презентации, вероятно, все еще второстепенны по сравнению с закрепившимся текстовым методом обучения. К тому же для большинства педагогов до сих пор характерны довольно ограниченные знания в области образовательных технологий и тем более конструирования образовательного контента в электронной форме.

Хотя широкие возможности присутствия мультимедиа существовали и в предыдущие годы, темпы изменений ускорились, так что простые в использовании инструменты для создания аудио и видео теперь более широко распространены и стали доступнее (некоторые даже бесплатны). Однако, все еще невозможно полностью исключить вопрос материально-технического обеспечения обеих сторон — участниц взаимодействия процесса электронного обучения, поскольку доступ к оригинальным и ценным интернет-ресурсам порой довольно дорогостоящий, для проектирования качественного образовательного контента требуются специальные умения, а также могут возникнуть вопросы, касающиеся соблюдения авторских прав правообладателей: для того, чтобы включать фото, видео, оригинальные тексты и другие иллюстрации, требуется разрешение правообладателей, а значит необходимым становится соблюдение соответствующих нормативно-правовых правил [6].

Подводя итог, можно сказать, что среди основных достоинств использования технологий в процессе электронного обучения иностранным языкам многие авторы указывают интерактивность, то есть взаимодействие обучаемого с обучающей системой, а также повышение мотивации обучения и эффективности когнитивного процесса в целом. Работая с электронными средствами обучения (ЭСО), студент может получать мгновенную реакцию на свои действия — обучающая система оценивает качество его действий. Давая студентам задания, которые требуют самостоятельного изучения языка, преподаватель поощряет их брать на себя больше ответственности за свое обучение в социокультурно значимом контексте [13, с. 180]. К тому же, взаимодействуя через социальные сети, форумы и мессенджеры студенты развивают и

используют дополнительные навыки общения, характерные для виртуального (онлайн) формата; однако они отличны от навыков реального живого общения.

Отмечая достоинства использования электронной информационно-образовательной среды, нельзя не указать на целый ряд трудностей, связанных с содержанием, организацией и технической поддержкой системы электронного обучения.

Таким образом, обозначенные преимущества и недостатки электронного обучения иностранным языкам как составляющей обучения дистанционного подтверждают мысль авторов о том, что их тщательный анализ и заинтересованное обсуждение с коллегами-исследователями и преподавателями были бы очень актуальными и полезными, так как методически обоснованное использование современных ИКТ и ЭСО помогло бы значительно продвинуться вперед в вопросе формирования языковых компетенций для профессионального общения на иностранных языках.

В то время, как преимущественное отличие электронного обучения состоит в технологиях и открытии новых возможностей преподавания и обучения, предоставляемых новой онлайн-средой, в аудитории у преподавателя есть его физическое присутствие: его голос, язык тела, интонация, мимика, жесты, — чтобы помочь ему общаться со своими студентами, в то время как онлайн, по крайней мере в большинстве случаев, всех этих инструментов в их комплексе нет. В аудитории улыбка может быть мощным сигналом одобрения, а в сети Интернет она уменьшена до нелепого маленького смайлика.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Jian Tao. Teaching and learning languages online: Challenges and responses / Jian Tao, Xuesong Gao [Electronic resource] // An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics. — 2022. — Vol. 107. — Mode of access: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X22001002>. — Date of access: 12.09.2022.
2. What are digital learning and e-learning, and how do they differ? [Electronic resource] // EduBrite. — Mode of access: <https://www.edubrite.com/digital-learning-and-e-learning>. — Date of access: 12.09.2022.
3. Педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://didacts.ru/termin/elektronnoe-obuchenie.html>. — Дата доступа: 12.09.2022.
4. Война, И. А. Онлайн-обучение языкам: преимущества и недостатки / И. А. Война // Функционирование русского и белорусского языков в условиях информатизации общества: сб. тезисов докладов 58-й науч. конф. аспирантов, магистрантов и студентов БГУИР, Минск, 18—22 апреля 2022 г. / Белорус. гос. ун-т информатики и радиоэлектроники. — Минск, 2021. — С. 9—10.

5. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Рос. Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс] // Российская газета. — 30.12.2012. — Режим доступа: <https://rg.ru/documents/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>. — Дата доступа: 12.09.2022.

6. О модельном законе «Об информации, информатизации и обеспечении информационной безопасности»: постановление межпарламентской ассамблеи государств — участников СНГ от 28 нояб. 2014 г. № 41-15, Санкт-Петербург. [Электронный ресурс] // ЭТАЛОН-online. — Режим доступа: <https://www.etalonline.by/document/?regnum=n21400166>. — Дата доступа: 14.09.2022.

7. Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания: материалы V Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. памяти М. А. Черкаса, Респ. Беларусь, Минск, 24—25 марта 2022 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: Е. А. Пригодич (гл. ред.) [и др.]. — Минск: БГУ, 2022. — 873 с. — Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/280031>. — Дата доступа: 13.09.2022.

8. Theory and Practice of Online Learning: a guide for academic professionals: a Practical Guide, 3rd edition by Susan Ko and Steve Rossen. — Routledge Taylor and Francis Group [Electronic resource] // AWS. — Mode of access: https://s3-us-west-2.amazonaws.com/tandfbis/rt-files/docs/FreeBooks+Opened+Up/Theory_and_Practice_of_Online_FB_final.pdf. — Date of access: 12.09.2022.

9. Reinders, H. CALL and learner autonomy: Affordances and constraints / H. Reinders [Electronic resource] // ResearchGate. — Mode of access: https://www.researchgate.net/publication/323185552_CALL_and_learner_autonomy_Affordances_and_constraints. — Date of access: 14.09.2022.

10. Roberta Gomes Leao Mobile assisted language learning: affordances and limitations of Duolingo / R. G. Leao // Education and Linguistics Research. — Universidade Federal do Espírito Santo. — Vittoria, Es, 2016. — Vol. 2, N 2. — P. 48—65 [Electronic resource] // ResearchGate. — Mode of access: https://www.researchgate.net/publication/308014180_Mobile_Assisted_Language_Learning_Affordances_and_Limitations_of_Duolingo. — Date of access: 12.09.2022.

11. Motteram Innovations in learning technology for English language teaching / ed. by Gary Motteram. — London: The British Council, 2013. — 197 p.

12. Шейх Халиль, В. Чем отличается дистанционное обучение от электронного и онлайн / В. Шейх Халиль [Электронный ресурс] // Профгид. Профорентация. — Режим доступа: <https://www.profguide.io/article/chem-otlichaetsya-distancionnoe-obuchenie-ot-ehlektronnogo-i-onlajn.html>. — Дата доступа: 14.09.2022.

13. Копылова Н. А. Современные электронные средства обучения иностранному языку / Н. А. Копылова [Электронный ресурс] // Современные информационные технологии и ИТ-образование. — 2017. — Т. 13, № 1. — С. 173—181.

14. Freidhoff, J. R. Reflecting on the Affordances and Constraints of Technologies and Their Impact on Pedagogical Goals / J. R. Freidhoff // Journal of Computing in Teacher Education. — 2008. — Vol. 24, N 4. [Electronic resource] // ERIC. ED.GOV. — Mode of access: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ834074.pdf>. — Date of access: 12.09.2022.

15. Fukada A. Teaching Languages Online: Innovations and Challenges / A. Fukada // [Electronic resource] // Purdue University, West Lafayette, Indiana, 2017. — Mode of access: https://www.researchgate.net/publication/325652165_Teaching_Languages_Online_Innovations_and_Challenges. — Date of access: 14.09.2022.

ВЛИЯНИЕ ПРОЦЕССОВ ЦИФРОВИЗАЦИИ НА ИЗМЕНЕНИЕ ПОДХОДОВ, МЕТОДОВ И ФОРМ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОМУ ПЕРЕВОДУ

И. И. Макаревич

Белорусский государственный университет
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: ii-makarevich@bsu.by

Исходным моментом для данного исследования является факт того, что под влиянием процессов цифровизации постепенно изменяются методы и формы образования. Обозначена основная тенденция цифровой трансформации образования — создающиеся образовательные платформы. Отмечено, что с учетом основных преобразований необходима выработка новых подходов, форм и методов к обучению преподаваемым дисциплинам, в частности, профессионально-ориентированной иноязычной коммуникации и специальному переводу, формирование соответствующей академической культуры в условиях цифровой трансформации обучения. Подчеркивается, что современному преподавателю необходимо владение навыками создания и распространения современного цифрового образовательного контента в виде цифрового учебно-методического комплекса в условиях платформизации.

Главным практическим результатом исследования является вывод о том, что в вопросе освоения навыков перевода оригинальных профессионально-ориентированных иноязычных текстов изучающими иностранные языки специальности необходимо приобретение цифровых переводческих навыков в русле эвристического подхода к обучению на материале подготавливаемого переводческого практикума «Занимательная эвристика перевода» (авторы: Т. И. Макаревич, И. И. Макаревич).

Ключевые слова: обучение переводу; эвристический подход; цифровые компетенции; цифровая образовательная среда; цифровой учебно-методический комплекс (ЦУМК); иностранный язык профессиональной коммуникации.

IMPACT OF DIGITALIZATION PROCESSES ON CHANGING APPROACHES, METHODS AND FORMS OF TEACHING SPECIALIZED TRANSLATION

I. I. Makarevich

Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: ii-makarevich@bsu.by

The starting point for this study is the fact that under the influence of digitalization processes, the methods and forms of education are gradually changing. Emergence of educational platforms is indicated as the main trend of digital transformation of education. Considering major transformations is noted as necessary in developing new approaches, forms and methods for teaching disciplines, in particular, professionally-

oriented foreign language communication and specialised translation, alongside with an appropriate academic culture formation in the context of digital transformation of education. It is emphasized that a contemporary teacher needs to have the skills to create and distribute modern digital educational content in the form of a digital educational and methodological complex under the conditions of platformization.

The main practical result of the study is the conclusion that in the issue of mastering the skills of translating original professionally-oriented foreign texts, students of LSP need to acquire digital translation skills in line with the heuristic approach to learning on the material of the prepared translation textbook «The Amazing Heuristics for Translation» (authors: Tatiana I. Makarevich, Irina I. Makarevich).

Keywords: *translation training; heuristic approach; digital competencies; digital educational environment; digital educational and methodical complex (DEMC); ESP.*

Всеобщая платформизация разных видов деятельности в цифровую эпоху диктует необходимость представления мнения экспертного сообщества как экосистемы.

Продиктованная цифрой и ускоренная пандемией—2020 эволюция образования включает в себя целый спектр явлений, таких как: академическая культура, педагогический дизайн, этика цифровых отношений, мотивация студентов, необходимость спросить мнение студентов, культура познавательной деятельности студентов: как учиться и как учить студентов, как повышать их интеллектуальные способности в запоминании информации, как разрабатывать когнитивные стратегии студентов, управление своим профессиональным развитием, увеличением конкурентоспособности на рынке труда.

Следует признать, что уровень «мне так кажется, я так хочу» стал неприемлемым в образовании XXI в. Возросла необходимость учить говорить кратко и четко, развивать у студентов умение дискутировать, потому что если не будет разрешения вопросов в дискуссиях, то не будет движения вперед. Помимо лапедарности, интерактива, дискуссии, важным критерием успешности современного занятия является энтузиазм, который порождает, как следствие, заразительность и интеллектуальное напряжение. Перечисленные тенденции являются магистралью создаваемого для студентов-международников учебно-методического пособия, переводческого практикума «Занимательная эвристика перевода» (авторы: Т. И. Макаревич, И. И. Макаревич).

Эвристический подход в образовании нацеливает человеческий мозг учиться не через потребление информации, а в процессе творчества. При таком подходе обучение престаёт быть потреблением, так как в этом процессе нужно принимать живое участие. Методические технологии нацелены на умение правильно делать

записи, развитие навыков задавать эвристические вопросы [1]. Такие упражнения помогают изучающим иностранный язык специальности и постигающим искусство перевода сохранять живой ум, чтобы учиться эффективнее.

Большое внимание в предстоящем издании уделено текстам перевода, которые представляют собой интересные мультидисциплинарные материалы по нескольким смежным дисциплинам — международным отношениям, политологии, истории, лингвокультурным аспектам, новым видам экономических отношений.

Переводческий практикум «Занимательная эвристика перевода» создается в рамках парадигмы цифровой педагогики, с учетом современных практико-ориентированных методик с параллельным созданием цифрового контента и его доступностью в формате 7/14. Составленные задания учитывают тенденции к постоянной индивидуализации обучения, заключающейся в том, чтобы студент чувствовал себя владельцем собственной образовательной траектории, создающим свой профессиональный трек, чтобы и после окончания обучения связь не терялась.

В плане общей тенденции развития обучению иностранным языкам студентов-международников настоящая индивидуализация образования и создание непрерывной индивидуальной траектории помогает преодолевать и успешно конкурировать с такой реалией современного образовательного процесса как корпоративный университет, который стал серьезным вызовом для традиционного образования. Некоторые практические задания по переводу напрямую связаны с непосредственным практическим взаимодействием начинающих переводчиков с научными организациями, с бизнесом, отраслевыми лидерами, основными стейкхолдерами в регионах. В качестве примера можно привести сценарий разработанного авторами переводческого проекта «*Hi-Tech Challenge*» с участием потенциальных работодателей [2]. Такие профессионально-ориентированные проекты, по мнению авторов, призваны обеспечить успех в жестком соревновании за абитуриента, поскольку появляется возможность объединить в логику развития университета потенциальных участников образовательного процесса без навязывания.

Чрезвычайно важной видится авторам создаваемого переводческого практикума ориентация данного учебно-методического пособия на развитие современной экосистемы цифрового образо-

вания, ее последующее включение в развитие соответствующих системных сервисов, опосредующих образовательный процесс. Следует отметить, что образовательные тренды цифрового образования уже обрели свои определения, которые формулируются следующим образом: поиск новых форм учебного контента, расширяющего функции печатных учебников; создание адаптивного контента, способствующего индивидуализации и персонализации образования; всевозможные обновления учебного контента в режиме реального времени.

Однако в качестве главного тренда цифровой педагогики выделяют свободу выбора и свободу образовательного процесса.

Понятие цифрового учебно-методического комплекса (ЦУМК) продолжает в сущностном смысле УМК, который эволюционирует к цифре и представляет собой единый образовательный курс, что отражено в соответствующих документах. Процесс формирования ЦУМК включает развитие экосистемы, состоящей из электронных платформ. Авторы, которыми в основном, являются преподаватели университета, являются, соответственно, субъектами и участниками процесса формирования разработанных ЦУМК. Таким образом, потребитель для себя производит контент и, благодаря наличию соответствующей электронной образовательной платформы, созданный продукт, выходит во внешний мир и становится доступным своим пользователям.

ЦУМК имеет ряд не жестко заданных структурных элементов, которые являются динамичными, находятся в эффективном развитии, могут варьироваться. Среди обязательных составляющих ЦУМК можно назвать:

- основу ЦУМК составляет современный учебник;
- текстовую информацию подкрепляют данные, содержащиеся в материалах, доступ к которым осуществляется через внешние ссылки, медиатексты и др.;
- особое значение имеет контроль изученного и освоенного материала посредством выполнения тестовых заданий, а также сдачи зачетов и экзаменов;
- разработка и постоянное совершенствование методики и рабочих программ;
- активное использование системы апробации и обратной связи.

Особо следует подчеркнуть, что в настоящее время идет активное формирование рынка русскоязычного цифрового учебного контента на создаваемых собственных образовательных

электронных платформах. Это обеспечивает информационную безопасность и цифровой суверенитет. Помимо этого, разрабатывается собственный образовательный контент также заимствуется лучший зарубежный опыт; создаются соответствующие сервисы; обеспечивается информационная поддержка.

Переводческий практикум «Занимательная эвристика перевода» сопровождается учебно-методическим пособием «Увлекательный мир перевода» (авторы: Т. И. Макаревич, И. И. Макаревич) и специализированным толковым словарем «Цифровая трансформация: руководство для специалистов-международников» (авторы: И. И. Макаревич, Т. И. Макаревич). Это позволяет непрерывно обновлять и актуализировать ЦУМК во всех его форматах. Обновления учебного контента происходят в режиме реального времени. Существует фонд оценочных средств, содержащий различного рода тесты, рассчитанные на разные виды тестирования: входное, адаптивное, формирующее, итоговое. К интерактивным инструментам оценивания относятся также задания, разработанные по разным критериям: открытый ответ; возможность оценить не формальный результат, но и процесс его получения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Король, А. Д. #Педагогика для жизни: эвристический (не)учебник: книга-мотиватор / А. Д. Король, О. Г. Прохоренко, Е. А. Бушманова. — Минск: Аверсэв, 2021. — 112 с.
2. Макаревич, Т. И. Системы машинного перевода и перевод на высоком дипломатическом уровне: состояние и перспективы развития / Т. И. Макаревич // Сб. ст. финалистов конкурса молодых международных СНГ им. А. А. Громыко; под ред. В. В. Сутырина, А. С. Пешенькова. — М.: Ин-т Европы РАН. — 2020. — С. 38 — 45.

МЕТОДОЛОГИЯ AGILE КАК ЭЛЕМЕНТ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЮРИДИЧЕСКОГО DSL

О. И. Макаревич

*Белорусский государственный университет
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: makarevich_oi@mail.ru*

В статье приводится обзор применения методологии Agile в современных компаниях, которая представляет собой один из компонентов цифровой культуры. Автор раскрывает суть понятия «юридический DSL», приводит пример его функционирования на примере конкретной компании и выделяет ряд причин необходимости его разработки. В публикации также дается обоснование разработки программного обеспечения «робот-юрист» и релевантность его применения.

Ключевые слова: методология Agile; цифровая культура; юридический DSL; разработка программного обеспечения «робот-юрист»; высокотехнологичная компания; виртуальное предприятие.

AGILE METHODOLOGY AS A DIGITAL CULTURE ELEMENT IN LEGAL DSL APPLICATION

O. I. Makarevich

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: makarevich_oi@mail.ru

The article reviews application of Agile methodology in modern companies as one of the components of digital culture. The author gives comprehensive understanding of the notion «legal DSL», presents examples of its functioning in a company and outlines a number of reasons for its further development. The paper also presents ground points for the legal bot software development and relevance in its application.

Keywords: *Agile methodology; digital culture; legal DSL; legal bot software development high-tech company; virtual corporation.*

Методология *Agile* рассматривается нами как элемент информационной культуры по разработке и эксплуатации информационных и иных систем в высокотехнологичных и клиентоориентированных компаниях. *Agile*-методологию можно определить как *Agile*-движение, в основу которого положена вера в то, что «жесткие методологии и «мягкие» ценности не могут и не должны быть отделены друг от друга» [1, с. 35]. При этом применяемые в компании методологии должны основываться на культуре и ценностях, а сами культура и ценности должны воплощаться в жизнь посредством реальных практических действий.

Сегодня методология *Agile* применяется в различных сферах ведения мирохозяйственных связей. История *Agile*-движения, которая изложена в «Манифесте гибкой разработки программного обеспечения» [2], основана на том, что люди и культура всегда были в центре деловой активности в международных экономических отношениях, и истинная сила методологии содержится в ее вдохновляющих принципах и в действенном наборе конкретных практик ее применения.

Для высокотехнологичных компаний одним из работающих принципов рассматриваемой технологии является, прежде всего, взаимодействие между людьми, что считается важнее самих процессов и используемых в ней инструментов. Провозглашенный методологией *Agile* принцип «на протяжении всего проекта работчики и представители бизнеса должны ежедневно работать вместе» [2] не является новым для многих компаний, поскольку он всегда профессионально включал в себя серию взаимодей-

ствий не только с заказчиком, но и со специалистами отрасли, в рамках которой ведется сотрудничество.

Функционирование методологии *Agile* рассматривается нами как элемент цифровой культуры, так как она, прежде всего, формируется представителями ИКТ-индустрии, которая в историческом измерении является самой молодой и бурно развивающейся отраслью. Одной из черт представителей сферы ИКТ (информационно-коммуникационных технологий) в силу возраста и короткой исторической линии развития отрасли является то, что иногда в *IT*-отрасли появляются заявления об уникальности разработанных ими принципов, что порой является несколько завышенным утверждением. Однако в ряде случаев стоит признать, что применяемые в ИКТ стратегии действительно являются новаторскими.

Заслуживает внимания изречение инвестора и изобретателя Марка Андрессена в его статье в «*Wall Street Journal*» в 2011 г., в которой он развивает мысль о том, что программное обеспечение съедает мир, и это также делается при помощи методологии *Agile*, которая уже стала популярным словообразовательным элементом (например, в названиях таких направлений как *Agile*-маркетинг, *Agile*-лидерство и т. п.).

В практическом плане применения методологии *Agile* мы бы хотели рассмотреть разработку программного обеспечения (ПО) «робота-юриста». Определение понятия «юридический *DSL*» основывается на переводе аббревиатуры *DSL* из области его непосредственного применения: сферы ИКТ — *domain-specific language* (предметно-ориентированный язык); «язык программирования, специализированный для конкретной области применения» [3, с. 48]. В нашей работе по разработке ПО «робот-юрист» мы прослеживали процесс реализации юридического *DSL* в функционировании данного ПО с 2018 г. по текущий момент времени на примере центрального отделения Сбербанка в г. Москве, Российской Федерации, с применением философии *Agile* [4, с. 479].

Предметом нашего анализа послужили способы обработки и внесения данных в ПО «робот-юрист». Рассматриваемый нами юридический *DSL* призван учитывать некоторые особенности при информационной обработке и внесении в систему документов юридических и физических лиц [5, с. 114]. Юридический *DSL* необходимо было разработать по ряду причин:

1) юридические тексты представляют собой неструктурированные тексты на естественном языке и трудны для комплексного *AI* решения;

2) в 2018 г. юристы, например, в высокотехнологичной компании «Сбербанк», привлекали программистов для перевода правил чтения и обработки юридических документов в код;

С появлением юридического *DSL* с 2019 г. правила записываются на специализированном языке программирования — юридическом *DSL*. Преимущества использования юридического *DSL* в том, что сегодня для написания правил чтения и обработки юридических документов для ПО «робот-юрист» программисты не привлекаются;

3) в 2018 г. юристы компании не могли самостоятельно проводить тестирование системы;

В сегодняшней ситуации юристы компании обладают необходимыми ИКТ-компетенциями, чтобы самим тестировать написанные правила;

4) в 2018 г. ПО «робот-юрист» не было возможности быстрой актуализации обновленных данных;

Сегодня обновление внесенной в ПО «робот-юрист» юридической документации происходит быстро, так как в системе применяется минимальный T2M при обновлениях.

Несмотря на успехи в создании юридического *DSL* для ПО «робот-юрист», все же актуальной остается задача объединения документов, то есть 100 %-ная уверенность в том, что вносимые в систему изменения не исказят информацию юридических текстов.

В данном вопросе важно контролировать два процесса:

1) наличие актуальной версии для принятия решений;

2) вносимые в систему изменения могут затрагивать важные факты.

Полагаем, что создание юридического *DSL* для ПО «робот-юрист» способствует контролю вышеназванных процессов при обработке огромного массива данных о клиентах компании, заключенных договорах и проведенных транзакциях.

В заключении необходимо подчеркнуть, что технология *Agile* часто применяется в процессе ведения переговоров в формате виртуального предприятия (*virtual corporation*) как сообщества работников, часто географически разделенных, которое для обе-

спечения полноценного взаимодействия внутри компании использует электронные средства в процессе труда и личного общения при минимальном или полностью отсутствующем личном контакте.

Применение данной технологии, как на примере отдельных компаний, так и в юриспруденции, является перспективной задачей и требует дальнейшей разработки и внедрения, развивая при этом цифровую культуру организации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Лемей, М. Agile для всех. Создание быстрой, гибкой, клиентоориентированной компании = Agile for Everybody. Creating Fast, Flexible, and Customer-First Organisations / М. Лемей. — СПб: Питер, 2019. — 240 с.
2. Manifesto for Agile Software Development [Electronic resource]. — Mode of access: <http://agilemanifesto.org>. — Date of access: 05.06.2022.
3. Англо-русский словарь по информационным технологиям = English-Russian Dictionary of Information technology / Сост. С. Б. Орлов. — 5-е изд. стер. — М.: РадиоСофт, 2008. — 640 с.
4. Макаревич, О. И. Применение методологии Agile как элемента цифровой культуры в сфере юриспруденции / О. И. Макаревич // Сб. ст. Conferința științifico-practică internațională «Știință. Educație. Cultură» = Междунар. научн.-практич. конф. «Наука. Образование. Культура»: 31-я год. Комратск. гос. ун-та, 11 февр. 2022 г. / науч. ком-т: С. К. Захария (пред.) [и др.]. — Т. 1.: Экономические науки. Сельское хозяйство и перерабатывающая промышленность. Информационные технологии, математика и физика. Право и политические науки / сост.: С. К. Сулак, С. И. Лупашку. — Комрат: КГУ, 2022. — С. 479—484.
5. Навигатор цифровой трансформации: Agile-подход в государственном управлении / под ред. Е. Г. Потаповой. — Москва, РАНХиГС, 2019. — 162 с.

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗРАБОТКИ СЦЕНАРИЯ В СОВРЕМЕННОМ ПОСОБИИ ПО ПЕРЕВОДУ

Т. И. Макаревич

*Белорусский государственный университет
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь,
e-mail: tatiana.makarevich2030@gmail.com*

В статье приводится обзор технологии создания сценария в современном учебно-методическом пособии по переводу. Автор акцентирует значимость создания новых эвристических учебно-методических пособий, проводит анализ развития существующих переводческих технологий в мире.

Ключевые слова: технология перевода; сценарий; учебно-методическое пособие; перевод; эвристический подход; переводоведение; переводческое дело.

SCENARIO TECHNOLOGY IN TODAY'S TRANSLATION AND INTERPRETING TEXTBOOK

T. I. Makarevich

*Belarusian State University
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus,
e-mail: tatiana.makarevich2030@gmail.com*

The article reviews a specific translation technology for making scenarios in a contemporary translation and interpreting textbook. The author outlines importance of composing new heuristic translation and interpreting textbooks and analyses development of today's world translation and interpreting technologies.

Keywords: *translation technology; scenario; textbook; translation and interpreting; heuristic approach; translation and interpreting business.*

Важными чертами современного периода развития направлений межкультурного взаимодействия являются интернационализация и глобализация международных отношений. В отношении переводоведения и переводческого дела происходит резкое возрастание их практического применения в экономической, хозяйственно-функциональной и общественно-социальной отраслях жизнедеятельности.

В аспекте международного сотрудничества создание новых эвристических учебно-методических пособий по переводу является одним из ключевым факторов, направленных на обучение студентов-международников овладению навыками успешного межкультурного взаимодействия людей, предприятий и стран, что во многом определяет скорость инновационного развития и способствует ознакомлению общественности своей родной страны с передовыми научными разработками и технологиями, общественными и культурными течениями и формированию прогресса человечества в целом.

Составление передового и перспективного учебно-методического пособия является важной и неотъемлемой составной частью развития международных отношений, международных экономических связей, функционирование которых определяется качеством создаваемого переводческого продукта, условиями его производства, обмена и потребления. Это во многом зависит от приобретенного студентами широкого спектра переводческих компетенций, при этом важнейшей практико-ориентированной компетенцией является создание качественного образовательного продукта.

В последние два десятилетия в связи с ростом мировой торговли терминология и сфера услуг перевода развивались ускоренными темпами. В настоящее время существует огромный запрос в мире на качественный перевод терминологических единиц в различных предметных областях.

Сегодня, в эпоху цифровой трансформации, в сфере перевода и терминологии все более широко применяются информационные технологии, формируются цифровые платформы перевода для оказания языковой поддержки коммуникаций. Ведущими ИТ-компаниями созданы и находятся в свободном доступе мощные мультязычные платформы перевода, электронные словари, получившие качественно новое развитие с применением технологий искусственного интеллекта на основе нейросетей и больших данных. Повсеместно требуется обеспечение языковых услуг специалистами в различных сферах международной экономической, политической, дипломатической, информационной деятельности.

В этой связи, созданное И. И. Макаревич и Т. И. Макаревич учебно-методическое пособие «Удивительный мир перевода = *The Fascinating World of Translation*» является актуальным и заслуживает внимания и поддержки со стороны соответствующих структур государственного управления, курирующих работу переводческих и лингвистических центров, а также переводчиков, лингвистов и специалистов различных направлений международной деятельности.

В настоящем учебно-методическом пособии представлен анализ особенностей перевода культурологических концептосфер, проведен тщательный анализ грамматических трудностей перевода, детально проработаны приемы перевода для адекватной передачи лексических единиц, терминов, околотерминологических слов, словосочетаний языка профессионального общения специалистов в сфере международных отношений, международного права, мировой экономики, дипломатии, политики, информационно-коммуникационных технологий, государственного и электронного управления, менеджмента. Данное учебно-методическое пособие является специализированным изданием с эвристической направленностью на индивидуальную траекторию развития. Центральной стратегией пособия является образовательная цель — учить всех одинаково, с точки зрения передачи традиций отечественной и зарубежной переводческих школ пере-

вода в сфере международных отношений на территории стран СНГ, и по-разному, что касается усвоения умений и навыков каждого студента-международника с позиций узконаправленных предметных областей, охватывающих концептуально разнородные сферы деятельности [1].

Содержание учебно-методического пособия полностью соответствует требованиям написания работ такого уровня, которая велась на протяжении последних восьми лет. Результаты работы над пособием опубликованы в рецензируемых международных и республиканских изданиях: И. И. Макаревич в количестве 47 [2, с. 16], Т. И. Макаревич — 45 [3, с. 83].

Данное современное учебно-методическое пособие по переводу содержит актуальные и оригинальные идеи по развитию современного переводоведения, практических навыков овладения переводом и характеризуется продуманной системой оригинальных заданий на практическую тренировку разносторонних ситуаций перевода, предусматривающих различные режимы работы. С целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции структура каждого сценария пособия включает лингвистический, информационный, социокультурный, переводческий компонент. Авторами решалась задача комплексной проработки специализированной профессиональной лексики в рамках преподаваемых на факультете международных отношений БГУ специальностей «Международные отношения», «Международное право», «Мировая экономика», «Таможенное дело», «Менеджмент (в сфере международного туризма)».

Для создания подобных учебно-методических пособий по переводу важен также личный переводческий опыт авторов в ситуациях реального устного перевода, что авторы успешно осуществляют в качестве сопровождения устного перевода на уровне официальных делегаций. При написании пособия такого типа представляет интерес научное руководство курсовыми работами студентов-международников «Международные отношения», «Международное право», «Менеджмент (в сфере международного туризма)» по учебной дисциплине «Теория и практика перевода». Немаловажным представляется работа авторов пособия в качестве руководителей студенческим клубом переводчиков «Переводчик в сфере профессиональной деятельности» ФМО БГУ и развитием его *online* контента, что способствует повышению развития организационной деятельности будущих перевод-

чиков-международников. Существенным вкладом в работу над учебно-методическим пособием является научное руководство студентами-международниками ФМО БГУ для участия в ежегодных международных научных конференциях молодых ученых на ФМО [4, с. 386], в МГУ «Ломоносов» с последующим опубликованием результатов переводческой исследовательской работы в изданиях РИНЦ.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Король, А. Д. Технология эвристического обучения в высшей школе: теория и практика: методическое пособие // А. Д. Король. — Минск: Вышэйш. шк., 2020. — 189 с.

2. Макаревич, И. И. Эвристический компонент в обучении переводу с листа как виду профессиональной деятельности / И. И. Макаревич [Электронный ресурс] // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ: электрон. сб. Вып. 11. — Минск: БГУ, 2020. — С. 16—18. — Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/25317>. — Дата доступа: 20.01.2020.

3. Макаревич, Т. И. Создание образовательного продукта по переводу: обучение через открытие = Creating an Educational Product in Translation and Interpreting: Learning through New Findings / Т. И. Макаревич [Электронный ресурс] // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ: электрон. сб. Вып. 11. — Минск: БГУ, 2020. — С. 83—86. — Режим доступа: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/272642/1/makarevichT_practice_2021.pdf. — Дата доступа: 24.12.2021.

4. Смешков, В. В. Возможность использования опыта Европейского союза для совершенствования процедуры таможенного транзита ЕАЭС / В. В. Смешков, Т. И. Макаревич // Международные отношения: история, теория, практика; мат-лы XII науч.-практич. конф. молодых ученых фак. междунар. отношений Белорусск. гос. ун-та. — Минск, 2022. — С. — 386—391.

ЛИЧНОСТНЫЙ ПОДХОД К СТУДЕНТАМ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Л. А. Морева

Белорусский государственный университет.

пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: moreva@bsu.by

Личностно-ориентированное обучение — это деятельность педагога и учащихся, направленная на получение образования, при которой приоритетными являются индивидуальные особенности человека. Каждый человек уникален, это целый мир и понять его можно только в процессе изучения конкретных черт. Наиболее полно личность раскрывается через такие психологические особенности, как память, мышление, обучаемость, способности, характер, а также мотивация. Обучение иностранному языку студентов неязыкового вуза

в контексте коммуникативно-когнитивного подхода обусловлено современными требованиями к организации учебного процесса в соответствии с учетом психофизиологического портрета обучающихся и их познавательных предпочтений, а также к развитию у них целостного представления о системе изучаемого языка и способности к реальному общению в иноязычной профессионально ориентированной среде. При этом индивидуальный подход понимается в широком смысле как учет в процессе обучения индивидуальных особенностей обучающихся во всех его формах и методах

Ключевые слова: индивидуально-психологические различия; память; мышление; восприятие; развитие критического мышления; речевая деятельность; индивидуальный подход.

PERSONAL APPROACH TO STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

L. A. Moreva

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: moreva@bsu.by

Learner-centered learning is the activity of a teacher and students aimed at obtaining education, in which priority is given to individual characteristics of a person. Each person is unique and presents a whole world which can be understood only in the process of studying specific features. The personality is revealed to a large extent through such psychological features as memory, thinking, learning, abilities, character, and motivation. Teaching a foreign language to students of a non-linguistic university in the context of a communicative-cognitive approach is due to modern requirements for the organization of the educational process in accordance with the psychophysiological portrait of students and their cognitive preferences, as well as for the development of students' holistic view of the system of the language they study and the ability for their efficient communication in a foreign professionally oriented environment. At the same time, an individual approach is understood in a broad sense as taking into account in the learning process the individual characteristics of students in all its forms and methods.

Keywords: *individual psychological differences; memory; thinking; perception; development of critical thinking; speech activity; individual approach.*

Личностно-ориентированное образование — это процесс и результат вооружения учащихся определенной системой знаний, умений и навыков, при котором приоритетным является личность обучаемого. Одним из важнейших направлений в современной педагогической науке признано положение о том, что основной фигурой любого учебного процесса в вузе является студент как целостная личность. Игнорируя личность студента, преподаватель часто не учитывает интересы, склонности, чувства, эмоции, жизненный опыт, статус личности в коллективе.

В связи с этим важно соотнести приемы, методы, содержание обучения со свойствами личности каждого студента. Однако не следует ориентироваться только на интеллектуальном развитии студента. Необходимо помочь каждому студенту, с одной стороны, понимать, усваивать знания, открывать для себя новое, с другой стороны, открывать свои возможности и способности. Преподавателю важно рассматривать личность студента в единстве его свойств и качеств. Перед преподавателем стоит ответственная психолого-педагогическая задача формирования студента как субъекта учебной деятельности, что предполагает прежде всего необходимость обучить его умению планировать, организовывать свою деятельность, умению полноценно учиться, общаться [1, с. 170].

Эффективность обучения часто достигается не столько путем использования различных способов и методов обучения или совершенствованием учебных программ, сколько благодаря индивидуальному подходу к студентам, в частности — учету их индивидуально-психологических различий. Достижение успеха в педагогической деятельности и межличностном взаимодействии напрямую зависят от всестороннего анализа преподавателем личности своего студента. Соответственно, программа, формы и методы работы должны быть гибко приспособлены преподавателем к способностям, возможностям и динамике развития студентов под влиянием обучения.

Необходимость разделения студентов по каким-либо особенностям требует определения параметров, которые целесообразно брать за основу дифференциации. Так, например, рекомендуется учитывать уровни успеваемости, познавательной самостоятельности, степени развития интереса к учению. Важно также выделить индивидуально-типологические особенности, под которыми понимаются основные свойства нервной системы, связанные с индивидуальными проявлениями процессов функционирования мозга, определенные сочетания которых образуют типы нервной системы.

Дифференциацию следует осуществлять на основе индивидуальных различий в проработке материала, отражающих своеобразие познавательных интересов, эмоциональное отношение к той или иной системе знаний, соответствие содержания, вида и формы учебного материала личностным особенностям студента.

В исследованиях психолого-педагогических основ индивидуализации и дифференциации учебного процесса многие ученые опираются на понятие «обучаемость», которое является одним из главных в дидактике, психологии и частных методиках. Например, для дифференциации студентов можно выделить следующие критерии; обучаемость, обученность, умение самостоятельно работать, специальные способности, познавательные интересы, отношение к труду. Причем, обучаемость следует рассматривать в качестве одного из наиболее значимых свойств личности.

В психологии и педагогике обучаемость рассматривается как система интеллектуальных особенностей личности, от которых, при создании равных условий или почти равных условий, зависит скорость и легкость овладения студентами знаниями, умениями и навыками.

Рассматривая понятие «обучаемость», психологи отмечают, что оно является абсолютно индивидуальным и доминирующим свойством личности. Если сравнить понятие «обучаемость» и «способность», то оно по своему смыслу и содержанию более узкое. Способность — это природная одаренность, талантливость, склонность к усвоению чего-нибудь, к занятиям чем-нибудь. Способный студент проявляет высокую степень обучаемости в отношении определенных видов и деятельности и часто этим отличается от своих одноклассников. Таким образом, обучаемость является одной из значимых черт, оказывающих влияние на успех и развитие студента в целом. Для каждого вида учебной деятельности присуще определенная структура обучаемости. Все ее компоненты существенно влияют на успешное овладение этим видом деятельности.

Рассматривая понятие «обучаемость», психологи отмечают, что оно является абсолютно индивидуальным и доминирующим свойством личности. Если сравнить понятие «обучаемость» и «способность», то оно по своему смыслу и содержанию более узкое. Способность-это природная одаренность, талантливость, склонность к усвоению чего-нибудь, к занятиям чем-нибудь. Способный студент показывает высокую обучаемость определенным видам деятельности, часто этим отличается от своих одноклассников. Представители группы с удовлетворительной успеваемостью характеризуются нарастающим эмоциональным напряжением, усилением беспокойства, тревожности, что сопровождается учащенным сердцебиением, головной болью, возник-

новением эпизодов кратковременной меланхоличности, вялости и упадка сил [2, л. 154]. Таким образом обучаемость является одной из значимых черт, оказывающих влияние на успех и развитие студента в целом. Для каждого вида учебной деятельности присуще определенная структура обучаемости. Все ее компоненты существенно влияют на успешное овладение этим видом деятельности.

Таким образом можно сделать вывод, что каждый студент индивидуален по-своему и в то же самое время имеет схожие черты с остальными студентами, что дает возможность преподавателю распределять их по типологическим группам. Наряду с этим обязательно следует учитывать возрастные особенности студентов. Замечено, что индивидуальные особенности компонентов обучаемости наиболее заметны и важны для студентов младших курсов, так как в этот период еще продолжается интеллектуализация познавательных процессов, что существенно влияет на их дальнейшее обучение и развитие личности. Установлено, что психологические и личностные изменения, детерминированные неблагоприятным социально-информационным стрессовым воздействием, приводят к аномальной изменчивости психологических, личностных и поведенческих характеристик студентов, что препятствует полноценной самореализации, нарушая индивидуальный стиль овладения иностранным языком, препятствуя хорошей успеваемости [3, л. 4].

При анализе уровня иноязычной речевой деятельности студентов различие в степени и скорости их обучаемости обусловлены следующими причинами;

- 1) вражденными особенностями и различиями самих задатков,
- 2) индивидуальным развитием человека в целом.

Участие задатков проявляется в том, что некоторые студенты легче и быстрее овладевают одними видами речевой деятельности, другие — другими. Так, например, одним студентам легко даются такие виды речевой деятельности, как аудирование и говорение, а другие легко справляются с творческими письменными заданиями.

Коммуникативные навыки взаимосвязаны со степенью эмоциональности человека, которая значительно влияет на характер общения. Замечено, что студенты с высоким уровнем эмоциональности обычно легко и с удовольствием принимают участие в речевой деятельности на занятиях.

Огромную роль для успешного овладения иностранными языками играют память, мышление и восприятие. В учебном процессе особенно важны два вида восприятия; слуховое и зрительное. Индивидуальные различия серьезно влияют на имитационные способности студентов. Доказано, что студенты с низким уровнем функционирования слуховых ощущений значительно отстают в овладении устной речью.

В обучении иноязычной речевой деятельности памяти всегда уделялось большое внимание. Многочисленные исследования памяти открыли большие индивидуальные различия видов памяти. Специалисты советуют учитывать следующие виды памяти; механическую, логико-смысловую и оперативную. Они отмечают, что показатели объема оперативной и логико-смысловой памяти взаимосвязаны с успехами в достижении отличных результатов в обучении. А это говорит о влиянии уровня сформированности механизма оперативной памяти на обучаемость иноязычной речи.

В обучении иностранным языкам важно также учитывать индивидуальные особенности мышления студентов. Процесс мышления в обучении речевой деятельности проходит на нескольких уровнях:

- 1) на уровне понятийной связи;
- 2) на уровне смысловой связи;
- 3) на уровне смысловой связи между новым и данным в рассуждении. Если студент недостаточно быстро устанавливает смысловую связь, то в результате устные и письменные высказывания будут лишены необходимой связанности. Исследователи отмечают, что в процессе обучения речевой деятельности наибольшую роль выполняет словесно-логическое или вербальное мышление.

Подводя итог, делаем вывод, что особую роль в усвоении иностранного языка играют такие элементы обучаемости, как слуховое (фонетическое) восприятие, оперативная память, а также аналитические операции вербального мышления. Следует подчеркнуть, что студенты у которых показатели этих элементов высокие, показывают более глубокие знания по иностранному языку, чем те у которых эти показатели гораздо ниже. Вот почему одним студентам дается овладение иностранным языком легко, в то время как у других оно становится проблемным.

В связи с этим становится крайне необходимым в процессе работы со студентами осуществлять индивидуальный подход,

уделять внимание правильному подбору материала, выбору способов, приемов, темпу обучения с учетом их психологических особенностей [4, л. 38]. При учете психологического аспекта преподавателю важно принять во внимание личностную характеристику, интеллектуальное развитие, познавательный интерес, мотивацию и психотип личности студента.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учебник для студ. вузов, обучающихся по пед. и психол. направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. — 2-е изд., доп., испр. и перераб. — М.: Логос, 1999. — 383 с
2. Воробьева, А. И. Волевые и познавательные черты личности как факторы учебных достижений студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / А. И. Воробьева. — М., 2015.—246 л.
3. Добрынина, Е. Н. Влияние психотипологических характеристик личности на особенности изучения иностранного языка: дис. канд. психол. наук: 19.00.01 / Е. Н. Добрынина. — Ставрополь, 2004. — 161 л
4. Горохова, Н. Э. Личностный подход в процессе активного обучения школьников иностранному языку: автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07. / Н. Э. Горохова. — СПб., 2017. — 157 л.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЛОЖЕНИЯ *MICROSOFT ONE NOTE* В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА СПЕЦИАЛЬНОСТЯХ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ УНИВЕРСИТЕТА

М. В. Натуркач

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: michellinoff@gmail.com*

Современная цифровая эпоха, характеризующаяся активным использованием всеми участниками педагогического процесса интернет-технологий коммуникации, вовлеченность в медиа пространство предъявляют особые требования к мобильности участников коммуникации, процесса обучения. Быстрота сменяемости информации не отменяет необходимости проходить этапы социализации подрастающим поколением. Работа с новыми мобильными приложениями способствует активации работы по иностранному языку. Анализ медиадискурса, лексическая работа, синхронизация и онлайн контроль помогают активному развитию компетенций по иностранному языку. Анализ медиаинформации и включение в более продвинутый этап работы педагогического состава и студентов необходим как для включения молодежи в активную фазу жизни в обществе, так и для целей изучения иностранного языка.

Ключевые слова: *современные технологии обучения; OneNote; продукты Microsoft; медиадискурс; лексическая работа.*

EMBEDDING OF MICROSOFT ONENOTE APPLICATION IN TEACHING ENGLISH FOR INTERNATIONAL RELATIONS UNIVERSITY

M. V. Naturkach

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: michellinnoff@gmail.com

The modern digital era characterized by the active use of Internet communication technologies by all participants in the pedagogical process. That supposes involvement in the media space and special demands on the mobility of all the participants of communication and the learning. The pace of information change does not eliminate the need for the younger generation to go through the stages of socialization. Working with new mobile applications contributes to a foreign language activities. Analysis of media discourse, lexical work, synchronization and online control help the active development of competencies in a foreign language. Analysis and inclusion in more advances work of the lecturers and students with media sources is necessary both for the inclusion of young people in the active life in society, and for the purposes of learning a foreign language.

Keywords: *modern teaching technologies; OneNote; Microsoft applications; media discourse; lexical work.*

Психологи, педагоги, антропологи, социологи отмечают погружение нового поколения в современные гаджеты и, в связи с этим меняется картина развития и усвоения информации. Заппинг, синдром рассеянного внимания, переключения между видами деятельности — все это черты, характеризующие модели существования сознания современной молодежи. Создатели кликбейтов знают, как привлечь аудиторию к какой-либо новости, пусть и фейковой с коммерческими, идеологическими целями. Современные преподаватели также должны обладать арсеналом технических средств чтобы иметь возможность на современном уровне участвовать в формировании нового поколения как в профессиональном, так и в социальном плане. Преподаватели активно используют социальные группы для общения со студентами, привлекая их к работе в чатах *VK, Telegram, Instagram, Facebook*. Создание видеоконференций в *Zoom, Skype, Discord* стало популярным. Многие из этих средств — излюбленные места работы и бизнеса, привлечения клиентов и рекламы (*Instagram*), развлечений геймеров, айтишников. Преподаватели работают "на их поле", привлекая в профессиональные области своих наук молодежь, будучи ближе к ним и работая совместно по предметам на излюбленных студентами платформах.

Активная педагогическая работа и опыт преодоления различных ситуаций подтверждают, что использование *OneNote* оправдано как с точки зрения организационных функций приложения, выступающего как органайзер материалов и хранилище файлов, так и с языковой точки зрения, ведь *OneNote* имеет неплохой интегрированный речевой синтезатор, работающий онлайн и воспроизводящий слова как на родном, так и на иностранных языках. В эксперименте по внедрению в образовательный процесс современных медиа и интернет-технологий принимали участие студенты 1—4 курса, изучающие английский как иностранный язык на специальностях международного профиля (Мировая экономика, Таможенное дело, Менеджмент в сфере международного туризма факультета международных отношений Белорусского государственного университета (ФМО БГУ)). Среди принявших участие в эксперименте большая часть это студенты, изучающие английский язык как второй иностранный. Это 2/3 от общего числа студентов, участвовавших в эксперименте. Опросник, предлагавшийся контрольной и экспериментальной группам студентов и преподавателям параллельных групп, выявил отличие в уровне усвоения языка, свободе владения информацией, большой самостоятельности в работе над языком, формирование студенческой активности. Компонентную шкалу определения уровня развития дискурсивной компетенции студентов, которую можно применить и к медиакомпетентности: элементарно-интуитивный уровень; репродуктивно-подражательный уровень; продуктивно-поисковый уровень; творческий уровень [1].

Для студентов важны были целостные установки развития и изучение иностранных языков всегда было приоритетом на протяжении всех лет обучения. Контрольная и экспериментальная группа подверглись двум диагностическим процедурам, но, при этом, в экспериментальной группе содержание программы изменилось в сторону расширения в соответствии с предложенным курсом, тогда как студенты контрольной группы проходили обучение в рамках стандартной вузовской образовательной программы без внедрения *OneNote*. Для определения уровня сформированности иноязычной компетенции данные анализировались по коммуникативно-деятельностному, ценностно-эмоциональному и когнитивно-знаниевому компонентам. Диагностика была произведена посредством внутреннего, субъективного оценивания (самими студентами) и внешнего оценивания (педагогами)

уровня сформированности иноязычной компетенции. Подбор параллельных групп испытуемых происходил на основе принципа однородности выборки: студенты контрольной и экспериментальной группы сходны или аналогичны по половозрастной характеристике, специализации обучения, среднему баллу (рис. 1).

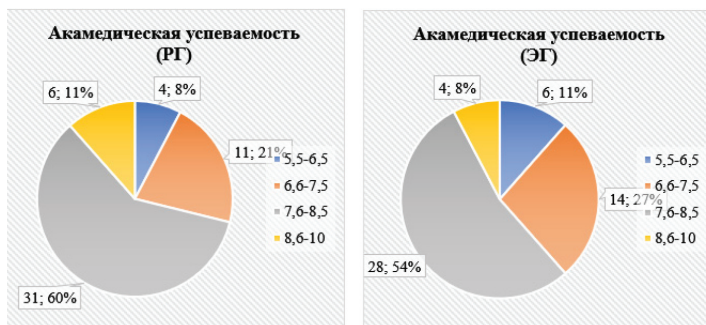


Рис. 1. Характеристика академической успеваемости испытуемых контрольной и экспериментальной групп (средний балл по итогам итоговой сессии 3 курса обучения)

Анализируя опыт использования приложения *OneNote* нужно отметить доступность и простоту приложения. За три года активной работы этим приложением активно пользуются в группах, где и проходит работа порядка 100 студентов старших и младших курсов. Статистика академической успеваемости по иностранному языку подтверждает, что в группах, где обязательным было использование *OneNote* в повседневной работе этого приложения улучшались показатели успеваемости. Значительно увеличилась активность на занятиях и вовлеченность студентов в процесс подготовки к занятиям по иностранному языку. Это показывает статистика по времени, потраченному на подготовку файлов (страниц в личных разделах групповой записной книжки). Нужно оговорить, что в основном студенты из Беларуси используют *freeware Microsoft account* (на безвозмездной основе), позволяющий иметь хранилище файлов *One drive* на 5 гигабайт. *Microsoft account* позволяет, помимо этого пользоваться такими средствами обучения [3] как приложение *Word*, почтовое приложение *Outlook*, популярное приложение для презентаций *PowerPoint*, одно из первых хорошо себя зарекомендовавших приложение для интернет-звонков *Skype*. Даже при работе пользователей по начальному плану,

приложение *OneNote* очень функционально. Джордан Шапиро отметил, что «Средства обучения для *Microsoft OneNote* могут стать поворотным решением в сфере образования» [2]. Нужно отметить, что записная книжка *OneNote* первоначально позиционируется как усовершенствованная программа для заметок на ПК, смартфонах, планшетах и других мобильных девайсах.

Очевидно отсутствие объективных противоречий и препятствий к росту и развитию языковой компетенции студентов. Среди негативных или противоречивых черт, не способствовавших усвоению программы по иностранному языку и прогрессу в языковых группах, можно указать отмеченные преподавателями и студентами смещение мотивационных установок к учению у определенных категорий студентов. Важно отметить превалирование социальных факторов материальной обеспеченности в некоторых случаях над мотивацией учения. Здесь выделяют группы студентов-иностранцев, оказавшихся в трудной жизненной ситуации и вынужденных учиться на платной основе, по договорам с государствами партнерами вуза Республики Беларусь (Туркменистан). Эти студенты 2020—2022 гг., помимо проблем, вызванных пандемией были вынуждены совмещать учебу с работой в Беларуси. Большую часть студентов с высокой успеваемостью и результативностью работы с приложением *OneNote* составили студенты из Беларуси, показывающие стабильную посещаемость занятий и мотивацию к усвоению английского. Выявлены также и терявшие в показателях успеваемости, активности на выпускном курсе из-за профессиональных приоритетов. Тогда возникали пропуски занятий, ввиду поиска первого места работы, прохождения испытательного срока, желания переехать, построить личные отношения, получить иную специальность, отличную от специальности по диплому. Показательно, что если будущая работа выпускника связана с собственной активностью, бизнесом, пусть даже и не по специальности (фитнес, творчество, частный бизнес, а не госслужба), то чем выше в будущем предполагаемая активность, самостоятельность выпускника, тем выше был интерес к иностранному даже при несистематичности занятий. Важно оговорить, что подобная картина выявляется наряду с общей установкой выпускников на изучение лишь того, что, как им видится на момент завершения ими университета может пригодиться. Тем не менее, даже эти негативные черты сглаживаются наличием в арсенале функций приложения *OneNote* возможности

обмениваться записными книжками, высылать ссылки, работать совместно, расшаривать ресурсы, страницы, разделы не только с преподавателем, но и с другими студентами, например, при подготовке каких-либо проектов. Наличие последней модели смартфона будь то система *Android* или *Apple* не являлось решающим фактором снижающим или повышающим мотивацию к занятиям иностранным с использованием приложения *OneNote*. Так, если для использования функции электронного диктора гаджеты фирмы *Apple* безукоризненно работали с функцией иммерсивного средства чтения (вкладка «Вид» в записной книжке — как в отдельном приложении, так и в любом браузере), то этим не могли похвастать все модели производителей смартфонов на системе *Android*. В отношении проблем синхронизации, расшаривания разделов записной книжки, предоставления общего доступа система *Apple* и *Android* проявляли себя сравнительно одинаково. Это особенно востребовано на занятиях со студентами старших курсов, изучающих английский как первый иностранный язык, например при онлайн редактировании страниц с переводами, когда преподаватель может проверять работы с одного устройства, и можно обеспечить самостоятельность и работу в группах, ведь пароли на личные разделы *OneNote* одноклассников не дают воспользоваться плодами чужих усилий, сложно быть пассивным и хотя бы с помощью операций *copy-paste* нужно работать на занятии, редактируя текст, составляя плана пересказа, составляя глоссарий, эссе, аннотацию к тексту, анализировать медиа сообщения.

Среди пользы использования подобного средства *OneNote* можно выделить и психологический фактор. Важно учитывать в работе тип личности, мотивацию к коммуникации. Позитивным можно считать возможность чтения глоссария на двух языках встроенным средством чтения. Само приложение позволяет легко организовать глоссарии на нескольких языках. Такая работа может быть востребована со студентами из Юго-Восточной Азии, Китая. Здесь преподаватель может лишь инициировать процесс подключения *Microsoft* аккаунтов у студентов, расшарить записную книжку в группе и провести вводные занятия по составлению словарей, переводу текстов, выполнению упражнений. В дальнейшем, в зависимости от сложности задний можно контролировать объемы заданий, словарной работы соответственно.

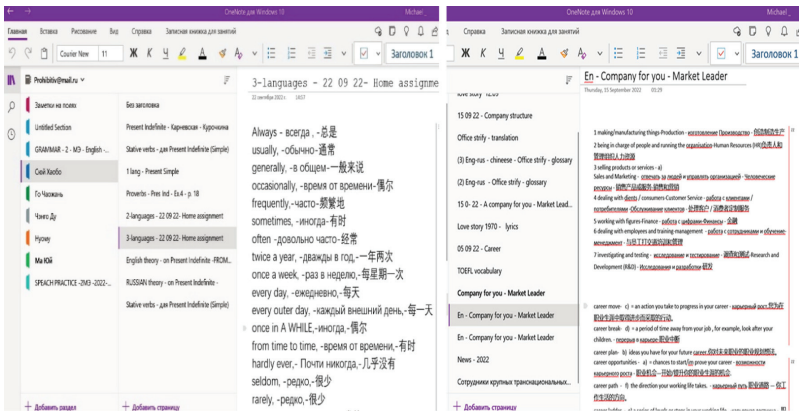


Рис. 2. Пример работы в записной книжке студентов 2 и 3 курса специальности «Мировая экономика» (второй иностранный язык)

Синхронизация записных книжек студентов позволяет проверять задания на занятии, вносить правки, выделять в своей работе фрагмент для исправления ошибок чтения, перевода для дальнейшей, уже самостоятельной работы студентов.

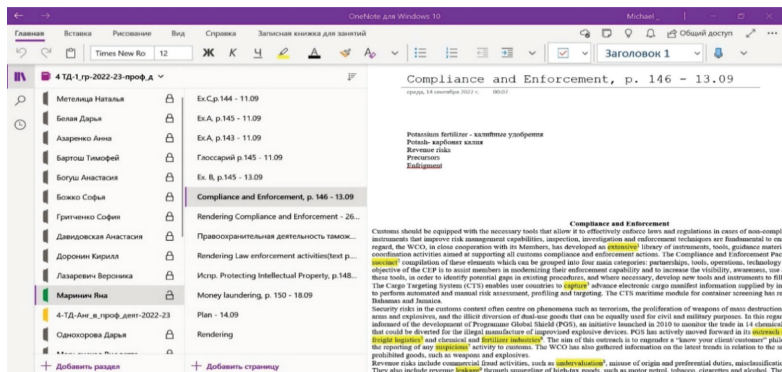


Рис. 3. Пример работы в записной книжке студентов 4 курса специальности «Таможенное дело» (первый иностранный язык)

Так, текстовая работа в *OneNote* позволяет задействовать студентов интровертов, давая им письменные задания. В приложении все могут проявить себя, используя несколько каналов получения информации:

— записать собственное аудио и прикрепить в *OneNote* в свой раздел, используя электронную записную книжку как органайзер;

- прослушать слово фразу, текст через средство иммерсивного чтения;
- записать слово, фразу, предложение;
- выполнить упражнение, сформулировать ответ;
- снять определенные проблемы с дислексией, проблемы с произношением, нехваткой времени для проверки транскрипции (иммерсивное средство чтения) [4].

Встроенные медиа проигрыватели позволяют прямо в личных страницах пользователя без отвлечения на другие ресурсы, избегая рассеивания внимания и ненужных переключений внимания прослушивать аудио, сохраняя фрагмент либо ссылкой, либо самим файлом. Это дает удобные возможности для закрепления, повторения материала самостоятельно и опосредовано с указаниями преподавателя. *User-friendly* интерфейс облегчает организацию работы по выполнению упражнений на занятии, а также повторению материалов занятий, составлению глоссариев перед семинарами и коллоквиумами, составлению устных тем, эссе, подготовке рефератов, презентаций на основе заметок в *OneNote* и вне аудиторных занятий самостоятельно. Эмоциональная вовлеченность как фактор поддержания неформальности работы с приложением важна. Так, возможно организовать общий раздел в записной книжке для беспарольного доступа, где можно проводить коллективную оценку выступлений, отдельных работ в виде эмодзи или отзывов на работы студентов группы гласно или анонимно.

Подобная работа важна при работе с любыми аспектами языка и позволяет корректировать аспекты чтения, говорения, письма, может быть полезна при организации подготовки к экзаменам. Активно можно применять приложение при разборе медиадискурса, в лексической работе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Руденко, А. П. Индивидуальный подход в развитии дискурсивной компетенции студентов при обучении иностранному языку в вузе: дисс. ... канд. пед. наук 13.00.08. / А. П. Руденко — Великий Новгород, 2007. — 194 с.
2. Shapiro, J. Learning Tools For Microsoft OneNote May Be One Of The Most Disruptive Education Technologies Yet / J. Shapiro [Electronic resource] // Forbes. — 25.01.2016. — Mode of access: <https://www.forbes.com/sites/jordanshapiro/2016/01/25/learning-tools-for-microsoft-onenote-may-be-one-of-the-most-disruptive-education-technologies-yet/?sh=6b67bb14172b>. — Date of access: 01.09.2022.
3. Средства обучения Майкрософт [Электронный ресурс] // OneNote. — Режим доступа: <https://www.onenote.com/learningtools>. — Дата доступа: 01.09.2022.

4. Top Dyslexia Apps — Microsoft OneNote with Learning Tools [Electronic resource]//Dyslexic Advantage. — Mode of access: <https://www.dyslexicadvantage.org/top-dyslexia-apps-2016-microsoft-one-note-with-learning-tools/>. — Date of access: 01.09.2022.

ПРОЕКТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ

Е. А. Ревкова

*Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,
ул. Свободы, 46, 390000, г. Рязань, Россия,
e-mail: earevkova947@gmail.com*

Рассматривается роль проектных технологий в научно-исследовательской деятельности будущих специалистов в области международных отношений. Описываются этапы научно-исследовательского проекта, в котором приняли участие студенты-международники Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. В рамках проекта были проведены круглый стол, посвященный особенностям межкультурной коммуникации, ролевая игра «Модель Организации Объединенных Наций», мастер-класс по дипломатическому протоколу и деловому этикету. На заключительном этапе проекта студенты-международники приняли участие в научно-практической конференции и опубликовали статьи. По итогам научно-исследовательского проекта был проведен онлайн-опрос участников об эффективности использования проектных технологий для формирования аналитической и исследовательской компетенций. Доказано, что применение проектных технологий повышает интерес к научно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: проектные технологии; научно-исследовательская деятельность; студенты-международники.

PROJECTS TECHNOLOGIES IN RESEARCH ACTIVITIES OF INTERNATIONAL RELATIONS STUDENTS

Е. А. Revkova

*Ryazan State University named for S. Yesenin,
46 Svobodni Street, Ryazan, 390000, Russia, e-mail: earevkova947@gmail.com*

The article analyzes the role of project technologies in research activities of future specialists in international relations. It describes the stages of the research project in which international relations students of Ryazan State University named after S. A. Yesenin participated. A round table on the peculiarities of intercultural communication, a role-playing game "Model of the United Nations", a workshop on diplomatic protocol and business etiquette were organized within the framework of the project. At the end of the project international relations students took part in the

scientific conference and published their articles. The results of the online survey show the effectiveness of using the project technologies for the formation of analytical and research competencies. It is proved that the use of project technologies increases the interest to research activities.

Keywords: *project technologies; research activities; international relations students.*

В современном мире, когда обострились межгосударственные противоречия, профессия специалиста в области международных отношений становится особенно актуальной. В процессе профессиональной подготовки студентов-международников важно уделять внимание не только совершенствованию их коммуникативных навыков, но и развитию аналитического и критического мышления, а также формированию научно-исследовательской компетенции. Для повышения мотивации обучающихся к профессиональному развитию и становлению целесообразным становится применение проектных технологий, поскольку этот метод является интерактивным и вызывает интерес к будущей профессии.

В научной литературе значительное количество исследований посвящено формированию профессиональной идентичности будущих специалистов в области международных отношений. В. В. Карпов раскрывает особенности профессионального обучения студентов-международников в Российской Федерации. Он отмечает, что профессия дипломата включает не только политическую деятельность, но и информационно-аналитическую работу, поскольку специалисту международного профиля необходимо проводить анализ межгосударственных отношений [1]. Студенты должны учиться осуществлять поиск сведений на разных языках, отличать надежные источники информации от *fakenews*, анализировать полученные данные. Этот факт свидетельствует о том, что умение проводить научное исследование является одной из основополагающих компетенций специалиста в области международных отношений. Е. В. Воевода предлагает способы развития аналитической и исследовательской компетенций в курсе «межкультурная коммуникация» [2]. Благодаря этой методике студенты не только узнают поведенческие особенности представителей различных культур, но и учатся проводить самостоятельный поиск и отбор информации. Наличие сформированной межкультурной компетенции является важным условием для ведения успешной бизнес-коммуникации, что подтверждается

в статье С. А. Дубинко [3]. Л. П. Костикова справедливо утверждает, что в современных условиях важно уделять внимание профессиональной подготовке студентов в цифровой образовательной среде [4]. Действительно, информационные технологии и киберпространство представляют широкие возможности для обучения: образовательные онлайн-платформы, дистанционные курсы, видео-конференции. Раскрывая особенности проектной деятельности обучающихся, П. В. Сысоев предлагает различные технологии: блог-технологии, вики-технологии, подкасты [5]. К. В. Григорьев также исследует роль проектной деятельности в развитии профессиональных и личностных компетенций студентов вуза [6].

По мнению Г. К. Селевко, с большим увлечением обучающимся выполняется тот вид деятельности, которую он сам выбрал [7]. Ученый утверждает, что метод проектов ориентирован на интересы личности и ее самореализацию, развитие интеллектуальных и творческих способностей. Благодаря методу проектов полученная информация лучше запоминается, поскольку ученик проживает конкретные ситуации, под руководством педагога или самостоятельно преодолевает трудности, выстраивает новые процессы. Именно поэтому для повышения мотивации студентов-международников к научно-исследовательской деятельности были применены проектные технологии. О. В. Абрамова подчеркивает, что научно-исследовательская деятельность включает как работу над самими проектами, так и участие с докладами в различных научно-практических конференциях [8].

В научно-исследовательском проекте приняли участие 15 студентов, обучающихся по направлению подготовки 41.03.05 «Международные отношения» Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина. Проект состоял из четырех этапов и проходил в течение всего учебного семестра. На первом этапе проекта студентам было предложено организовать круглый стол, посвященный особенностям межкультурной коммуникации в профессиональной деятельности специалиста в области международных отношений.

Под руководством научного руководителя обучающиеся подготовили доклады на выбранные темы: деловой этикет и дипломатический протокол, диалог культур в профессиональной деятельности специалиста в области международных отношений, особенности деловой переписки на английском языке, роль не-

вербальной коммуникации в межкультурной среде общения, деловые подарки в международной среде общения, специфика публичного выступления в международных организациях на иностранном языке. К презентации докладов студенты подошли творчески: обучающиеся разыграли диалоги, продемонстрировали невербальные средства общения, показали, как правильно здороваться и обмениваться визитными карточками по правилам этикета делового общения. Было отмечено, что обучающиеся хорошо усвоили изученный материал и были заинтересованы в своих темах исследования. Л. М. Гончарова справедливо подчеркивает, что оригинальный взгляд и живость мысли являются важными составляющими научного исследования [9].

На втором этапе проекта студенты провели деловую игру «Модель Организации Объединенных Наций» на английском языке. Представляя себя в роли дипломатов различных стран, будущие специалисты в области международных отношений обсуждали вопросы, стоящие на повестке дня, соблюдая особенности публичного выступления, а также дипломатический протокол. Во время дебатов очень важно не только отстоять свою точку зрения, но и не разорвать дипломатические отношения с другими странами. Модель ООН помогла студентам на практике понять, насколько важно знать особенности церемониала и делового этикета.

На третьем этапе проекта студенты международного профиля провели мастер-класс по дипломатическому протоколу и деловому этикету для учеников гимназии № 5 г. Рязани, представителей школьного «Клуба юных дипломатов». В интерактивной форме будущие специалисты в области международных отношений рассказали об особенностях межкультурной коммуникации, делового стиля в одежде, рассадки на международных переговорах. Школьники отметили, что мероприятие было очень интересным и познавательным. А. Н. Захарова утверждает, что взаимодействие вуза и школы в научно-исследовательской деятельности является важной составляющей научного исследования [10]. На заключительном этапе студенты-международники приняли участие в научно-исследовательской конференции, совместно с научным руководителем написали и опубликовали статьи по исследуемым темам.

По завершении научно-исследовательского проекта среди студентов был проведен онлайн-опрос с помощью облачных техно-

логий *Google Forms*. На вопрос «Способствует ли использование проектных технологий в научной деятельности обучающегося развитию аналитической и исследовательской компетенции?» все респонденты ответили положительно. Будущие специалисты международного профиля отметили, что благодаря проектному методу, они лучше запомнили изученный материал, научились грамотно формулировать свои мысли, развили исследовательскую компетенцию.

Таким образом, использование проектных технологий в научной деятельности студентов-международников является эффективным способом формирования аналитической и исследовательской компетенций. Благодаря проектным технологиям повышается мотивация обучающихся к получению новых знаний, анализу полученной информации и практической апробации полученных профессиональных навыков.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Карпов, В. В. Особенности профессиональной подготовки студентов-международников в России / В. В. Карпов // Современное педагогическое образование. — 2019. — № 9. — С. 201—205.
2. Воевода, Е. В. Формирование аналитической и исследовательской компетенций в курсе «межкультурная коммуникация» / Е. В. Воевода // Наука, образование, культура: сборник статей, Комрат, 11 февр. 2021 г. — Комрат: Комрат. гос. ун-т, 2021. — С. 469—473.
3. Дубинко, С. А. Межкультурная компетенция в эффективной деловой коммуникации / С. А. Дубинко // Преподавание иностранных языков в поликультурном мире: традиции, инновации, перспективы: сборник статей III Международной научно-практической конференции, Минск, 25 марта 2021 г. — Минск: БГПУ им. Максима Танка», 2021. — С. 18—20.
4. Костилова, Л. П. Формирование профессиональной идентичности будущих специалистов в цифровой образовательной среде вуза / Л. П. Костилова // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. — 2021. — Т. 10, № 6. — С. 62—66. DOI 10.12737/2587-9103-2021-10-6-62-66.
5. Сысоев, П. В. Организация проектной деятельности обучающихся на основе современных информационных и коммуникационных технологий и управление проектами / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. — 2020. — № 9. — С. 15—28.
6. Григорьев, К. В. Проектная деятельность студентов как метод формирования компетенций в вузе / К. В. Григорьев // Стимулирование инновационного развития общества в стратегическом периоде. — 2018. — С. 39—42.
7. Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2-х т. Т. 1 / Г. К. Селевко. — М.: НИИ школьных технологий, 2006. — 816 с.
8. Абрамова, О. В. Научно-исследовательская деятельность студентов в рамках освоения курса по дисциплине «Иностранный язык» / О. В. Абрамова // Обзор педагогических исследований. — 2022. — Т. 4, № 2. — С. 132—135.

9. Гончарова, Л. М. Оригинальный взгляд и живость мысли как важные составляющие научного исследования / Л. М. Гончарова // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. — 2022. — Т. 11, № 1. — С. 5—10. DOI 10.12737/2587-9103-2022-11-1-5-10.

10. Захарова, А. Н. Взаимодействие вуза и школы в поддержке научно-исследовательской деятельности одаренных обучающихся как современное направление профориентационной работы / А. Н. Захарова, Д. А. Трошестова, А. К. Ярдухин // Человеческий капитал. — 2022. — № 1(157). — С. 79—89. DOI: 10.25629/НС.2022.01.08.

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

М. А. Сиваков

*Рязанский государственный медицинский университет имени академика И. П. Павлова
Министерства здравоохранения Российской Федерации,
ул. Высоковольтная, 9, 390026, г. Рязань, Россия, e-mail: maxsivakov@yandex.ru*

В статье рассматривается проблема формирования учебной мотивации студентов в условиях цифровой трансформации образовательной среды. Актуализирована проблема учебной мотивации студентов как инструмента повышения качества образования. Описывается роль цифровой трансформации образования, как движущей силы в повышении мотивации студентов к обучению. Обсуждается роль коммуникативных, интерактивных и дистанционных средств обучения в контексте повышения учебной мотивации студентов.

Ключевые слова: учебная мотивация, профессиональные мотивы, студенты, цифровая трансформация, образовательная среда.

FORMATION OF EDUCATIONAL MOTIVATION OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE CONDITIONS OF DIGITAL TRANSFORMATION OF THE EDUCATION SPACE

M. A. Sivakov

*Ryazan State Medical University
Ysokovoltnaia str., 9, 390026, Ryazan, Russia, e-mail: maxsivakov@yandex.ru*

The article deals with the problem of formation of educational motivation of students in the conditions of digital transformation of the educational environment. The problem of students' educational motivation as a tool for improving the quality of education is actualized. The role of digital transformation of education as a driving force in increasing students' motivation to study is described. The role of communicative, interactive and distance learning tools in the context of increasing the educational motivation of university students is discussed.

Keywords: educational motivation, professional motives, students, digital transformation, education space.

Как известно, положительная результативность обучения в высшем учебном заведении достигается совокупностью нескольких факторов. Успешность обучения состоит из компонентов, которые направлены на приобретение и развитии навыков и знаний для продуктивного освоения материала. Это и осознанность своего обучения, и уверенность студента в своих силах, и ориентированность на будущую профессию с адекватной оценкой будущих перспектив, умение противостоять трудностям, и, конечно же, учебная мотивация.

В современных реалиях реформирования системы образования актуализируется проблема повышения качества образовательного процесса. В новых социально-экономических условиях рынка актуализирован социальный заказ на подготовку высококвалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, владеющего профессиональными и общими компетенциями. Низкая учебная мотивация приводит к низкому уровню сформированности компетенций, которая выступает основой профессионального развития. В связи с этим происходит постоянное обновление стандартов обучения, содержания и структуры учебного материала, внедрение инновационных образовательных технологий, форматов организации и проведения учебных занятий. Учебная мотивация в данном контексте выступает одним из доминирующих ключей успешного результата освоения образовательных программ.

Актуальность исследования обусловлена существующим интересом к методикам, влияющим на внутренние мотивы обучающегося, что способствует повышению эффективности его деятельности.

Цель исследования — показать пути и средства формирования учебной мотивации студентов в условиях цифровой трансформации образовательной среды. Базой исследования выступили методологический и коммуникативный подходы, как основные подходы, предусматривающие формирование мотивационной составляющей студентов. Принцип интерактивности, как один из ведущих принцип обучения в условиях цифровой трансформации образовательной среды рассматривается в данной статье в качестве ведущего дидактического принципа.

Теоретической основой исследования являются работы российских авторов, занимающихся вопросами как учебной мотива-

ции студентов, коммуникации в образовательном процессе, так и проблемами цифровизации образования. Нельзя не согласиться с А. В. Ельцовым и Л. Ф. Ельцовой: «Различные типы коммуникации между обучающимися и преподавателями, технологии мультимедиа и виртуальной реальности при правильно организованном обучении будут способствовать расширению познавательных способностей и повышению мотивации студентов» [1, с. 254].

Как верно пишет А. Д. Король и Ю. И. Воротницкий: «сегодня исторически сложившийся заказ социума на передачу известной информации обучаемому становится неактуальным. В условиях цифровой трансформации экономики и социальной сферы, экспоненциального роста объема цифровой информации, динамичного изменения рынка труда человек в системе образования не может рассматриваться как пассивный объект, который, следуя предначертанным планам и программам, позволяет наполнить себя знаниями» [2, с. 50].

Цифровая трансформация образовательной среды предполагает увеличение роли информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе. Это означает, что учебный материал, основанный на использовании мультимедийных средств, а также средств дистанционного обучения все глубже проникает в учебный процесс. Известно, что мотивация к обучению неразрывно связана с интересом к обучению. Несомненным становится факт, что знание специфики мотивации учения студентов, ее целенаправленное формирование будет способствовать внедрению инноваций в учебный процесс, а также снизить уровень эмоциональной напряженности и тревожности студентов в период обучения.

Л. П. Костикова и Е. С. Чернявская справедливо утверждают «организация учебного интерактивного взаимодействия в значительной мере повышает у обучающихся интерес к выполнению заданий и нацеливает их на активную работу. Наиболее популярными формами сотрудничества в образовательном процессе и межличностного взаимодействия являются выполнение заданий парами или в группах, участие в командных играх, требующих взаимной помощи и поддержки, эмоционального вовлечения в учебный процесс и социализации» [3, с. 34]. Сформировать учебную мотивацию у студентов медицинского вуза помогают активные и интерактивные технологии обучения. Деловые и ролевые

игры, образовательные и научные проекты становятся популярными педагогическими технологиями.

Для студентов медицинского вуза особенно актуальны интерактивные игры, моделирующие процесс деятельности будущего врача, выполнение заданий на интерактивных платформах, а также различные коммуникативные задания, напрямую связанные с профессиональной деятельностью на занятиях по иностранному языку. Вышеописанные средства обучения повышают интерес студентов, а, следовательно, и их учебную мотивацию. Кроме того, хорошим инструментом здесь выступает платформа *Quizlet*. «Можно с уверенностью утверждать, что использование платформы *Quizlet* является хорошим помощником в профессиональной языковой подготовке студентов, поскольку способствует повышению интереса студентов» [4, с. 250].

Нами был проведен опрос студентов Рязанского государственного медицинского университета имени академика И. П. Павлова Министерства здравоохранения Российской Федерации по направлению подготовки 31.05.01 «Лечебное дело» на предмет мотивации студентов к обучению при использовании активных, интерактивных и дистанционных средств обучения. В опросе приняли участие 74 студента.

На 1-й вопрос «Мотивируют ли Вас к обучению интерактивно-коммуникативные средства, используемые в учебном процессе?» 72 студента ответили положительно, а 2 студента отметили отсутствие мотивации (рис. 1).

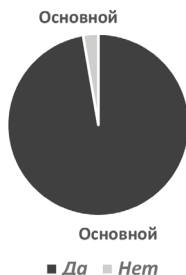


Рис. 1. Интерактивно-коммуникативные средства обучения

На 2-й вопрос «Мотивируют ли Вас к обучению дистанционные интерактивные средства, используемые в учебном процессе?» 73 студента ответили положительно, а 1 студент отметил отсутствие мотивации (рис. 2).

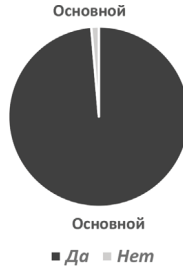


Рис.2. Дистанционные интерактивные средства обучения

Таким образом, в условиях цифровой трансформации образовательной среды формирование учебной мотивации студентов медицинского вуза может и должно стать приоритетной задачей для педагогов, так как знание специфики работы в условиях цифровой трансформации и верно подобранные средства обучения, может усилить интерес студентов к обучению и, как следствие, их мотивацию. Эффективная интеракция, опросы студентов с целью рефлексии над образовательным процессом, а также комфортная психологическая атмосфера должны стать основой для высокой учебной мотивации студентов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ельцов, А. В. О реализации некоторых дидактических принципов обучения в электронной информационно-образовательной среде вуза / А. В. Ельцов, Л. Ф. Ельцова // *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*. — 2021. — Т. 9. — № 3 (34). — С. 249—257.
2. Король, А. Д. Цифровая трансформация образования и вызовы XXI века / А. Д. Король, Ю. И. Воротницкий // *Высшее образование в России*. — 2022. — Т. 31, № 6. — С. 48—61. DOI: 10.31992/0869-3617-2022-31-6-48-61.
3. Костикова, Л. П., Чернявская Е. С. Интерактивное взаимодействие в цифровой образовательной среде: повышение мотивации обучающихся / Л. П. Костикова, Е. С. Чернявская // *Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XV Междунар. науч. конф., посвящ. 100-летию образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 29 окт. 2021 г.; редкол.: Е. А. Достанко (гл. ред.) [и др.]*. — Минск: БГУ, 2021. — С. 33—36.
4. Сиваков, М. А. Использование платформы «QUIZLET» в профессиональной языковой подготовке студентов вуза / М. А. Сиваков // *Наука. Образование. Культура: сборник статей международной научно-практической конференции, посвященной 31-й годовщине Комрат. гос. ун-та: научный комитет: С. К. Захария (председатель) [и др.]*: Т. 2: Психолого-педагогические науки / составители: С. К. Сулак, С. И. Лупашку. — Комрат: КГУ, 2022. — С. 247—250.

СЕКЦИЯ 1. ПРОБЛЕМЫ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБЩЕНИИ

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТИРЫ В ФОРМИРОВАНИИ КУЛЬТУРНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В КОНТЕКСТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

С. А. Дубинко¹⁾, И. И. Климова²⁾

¹⁾Белорусский государственный университет,

пр. Независимости 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: dubinko@bsu.by

²⁾Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации (Москва),
e-mail: iiklimova@fa.ru

Лингвистическая компетентность студентов в процессе обучения межкультурному деловому общению должна преподаваться в сочетании с обучением межкультурной коммуникативной компетенции. Цель данного исследования — показать, что деловые отношения в нашем глобальном мире могут демонстрировать своего рода компромисс между индивидуалистическими и коллективистскими чертами, что способствует культурной толерантности. Процесс развития межкультурной толерантности и компетентности, как показывает исследование, основывается на ценностных ориентирах, как универсальных, так и субъективных и локальных. Понимание и развитие ценностных ориентиров способствует развитию культурного интеллекта как предпосылки успешной межкультурной коммуникации. Исследование роли культурного интеллекта в контексте формирования межкультурной компетенции с учетом ценностных ориентиров открывает новые перспективы для изучения предпосылок успешного делового общения.

Ключевые слова: межкультурная компетенция; культурная толерантность; ценностные ориентиры; культурный интеллект; лингвистическая компетенция

VALUE GUIDELINES IN THE FORMATION OF CULTURAL INTELLIGENCE IN THE CONTEXT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

S. A. Dubinko^{a)}, I. I. Klimova^{b)}

^{a)}Belarusian State University,

Niezależności Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: dubinko@bsu.by

^{b)}Financial University under the Government of the Russian Federation (Moscow),
e-mail: iiklimova@fa.ru

The linguistic competence of students in the process of teaching intercultural business communication should be taught in conjunction with teaching intercultural communicative competence. The point of this study is to show that business relationships in our globalized world may exhibit a kind of compromise between individualistic and collectivist traits, which promotes cultural tolerance. The process

of developing intercultural tolerance and competence, as the study shows, is based on value orientations, both universal and subjective and local. Understanding and developing value orientations contributes to the development of cultural intelligence as a prerequisite for successful intercultural communication. The study of the role of cultural intelligence in the context of the formation of intercultural competence based on value orientations opens up new perspectives for studying the prerequisites for successful business communication.

Keywords: *intercultural competence; cultural tolerance; value orientations; cultural intelligence; linguistic competence*

Вопрос, который неизменно интересует как представителей бизнеса, так и педагогов, которые готовят специалистов для работы в бизнес-среде, заключается в следующем: в чем различия между отдельными людьми и организациями, добившимися успеха в сегодняшнем мультикультурном, глобализированном мире, и теми, кто терпит неудачу? Рассмотрение этого вопроса возможно лишь в контексте наших представлений о культурной чувствительности и культурной осведомленности, чтобы определить повторяющиеся характеристики людей, которые могут успешно достигать своих целей в любом культурном контексте.

Эффективное деловое общение, на наш взгляд, следует рассматривать как результат взаимодействия ценностных характеристик (ценности, убеждения) и формируемых на их основе различных видов интеллекта: культурного, коллективного, эмоционального, социального. Исследование роли культурного интеллекта в контексте формирования межкультурной компетенции с учетом ценностных ориентиров открывает, на наш взгляд, новые перспективы для изучения предпосылок успешного делового общения и является предметом настоящего исследования.

Важно знать, что люди считают приоритетным: достижение или справедливость, изменения или традиции, богатство или духовность, какие ценности более или менее важны в качестве ориентиров и обоснований для решений, принимаемых субъектами в социальных институтах (правовых, политических, экономических, образовательных, семейных, религиозных и т. д.). В своей теории ценностных ориентаций Клюкхон и Стродбек предположили, что ценности фундаментально основаны на пяти универсальных человеческих проблемах, связанных с отношениями человека с окружающей средой, человеческой природой, временем, мотивами и человеческим взаимодействием [1]. Авторы далее предположили, что предпочтения любого общества могут быть

сопоставлены по этим измерениям. Специфичные для культуры профили могут быть построены путем группировки социальных поведенческих норм, правил, ценностей, убеждений и предположений. Понятие культуры, по определению Дэвида Мацумото, касается идей, установок, ценностей, представлений — содержания психики каждого индивида, живущего в этой культуре. Эти аспекты культуры существуют не только в психике людей, но и как социальное сознание, возвышающееся над индивидами и выходящее за их границы. Общие модели поведения наблюдаемы и часто представлены в ритуалах или распространенных, автоматических паттернах поведения, которые возникают в силу общих культурных ценностей и поведенческих норм. Эти элементы коллективно составляют субъективные аспекты культуры, в противовес объективным аспектам [2]. Один из способов концептуализации принципов в кросс-культурных исследованиях — использование понятий этики и эмики. Этики относятся к тем аспектам жизни, которые согласуются в различных культурах; т. е. этики имеют отношение к универсальным истинам или принципам. Напротив, эмики касаются тех аспектов жизни, которые, по-видимому, различны для разных культур. Следовательно, эмики относятся к культурно-специфичным истинам или принципам. Эти термины берут свое начало с исследования языка, в котором фонетика соотносилась с аспектами языка и вербальным поведением, присущим разным культурам, а фонемы — с аспектами языка, специфичным для конкретной культуры и языка. Дж. Берри был одним из первых исследователей, кто использовал эти лингвистические понятия для описания универсальных аспектов поведения в противовес культурно относительным [3].

Культурный интеллект (*CQ*) — это более надежный и последовательный способ предсказать, как работать в разных культурах. Д. Мацумото, всемирно известный кросс-культурный психолог, определил *CQ* как один из единственных надежных способов измерения трансграничных навыков. Он подчеркивает, что существуют убедительные доказательства одновременной и прогностической экологической достоверности *CQ* с образцами из разных культу и делает вывод о том, что *CQ* предсказывает кросс-культурную эффективность в нескольких областях: суждения и принятие решений, решение проблем, способность приспосабливаться, благополучие, способность продавать в разных культурах, культурный шок, инновации, командная работа, переговоры. и построение доверия [2].

Исследования культурного интеллекта, которое на сегодняшний день включает в себя ответы более 40 000 человек во всех крупных регионах мира, выявило четыре способности, постоянно встречающиеся у культурно образованных людей: они были концептуализированы на основе существующих исследований интеллекта, включая академический интеллект (*IQ*), эмоциональный интеллект (*EQ*) и другие формы интеллекта, такие как социальный интеллект и практический интеллект. Он дает вам практические навыки и навыки межличностного общения, необходимые при изменении культурного контекста [4].

Каждая из четырех возможностей культурного интеллекта включает в себя более конкретные навыки (подпараметры), которые можно измерить и улучшить.

1. *CQ Drive* (мотивация): наличие интереса, уверенности и стремления к межкультурной адаптации. *CQ Drive* включает в себя три подпараметра, которые можно оценить и развить: внутренний интерес, степень, в которой вы получаете удовольствие от различных культурных ситуаций; внешний интерес, ощутимые преимущества, которые вы получаете от культурно разнообразного опыта; и самоэффективность, уверенность в том, что вы будете эффективны в межкультурном столкновении.

2. Знания *CQ* (познание): понимание межкультурных норм и различий. Знания *CQ*, когнитивное измерение исследования *CQ*, относятся к вашим знаниям о культуре и ее роли в формировании того, как ведется бизнес. Это также включает в себя ваши общие знания о том, как культуры отличаются друг от друга. Культурное общее относится к макропониманию культурных систем и культурных норм и ценностей, связанных с различными обществами. Кроме того, важны общие знания о различных типах экономических, деловых, правовых и политических систем, существующих во всем мире. Например, у каждой нации есть культурные системы того, как ее члены распределяют товары и услуги или как они спариваются и воспитывают своих детей. Понимание того, как работает семейная система, становится критически важным, когда вы пытаетесь разработать кадровую политику для сотрудников, которые должны заботиться о старших членах своей семьи. И вам необходимо базовое понимание культуры, языковых моделей и невербального поведения. Такого рода знания помогают укрепить вашу уверенность при работе в новой культурной среде.

3. Стратегия *CQ* (метапознание): осмысление культурно разнообразного опыта и соответствующее планирование. Стратегия *CQ*, также известная как метакогнитивный *CQ*, — это способность вырабатывать стратегию при пересечении культур. Это способность опираться на свое культурное понимание для решения культурно сложных проблем. Стратегия *CQ* помогает использовать культурные знания для планирования соответствующей стратегии, точно интерпретировать происходящее и проверять, являются ли ожидания точными или нуждаются в пересмотре.

4. *CQ Action*, поведенческое измерение *CQ*, — это способность действовать надлежащим образом в различных межкультурных ситуациях. Можете ли вы эффективно достигать поставленных целей в различных культурных ситуациях? Одним из наиболее важных аспектов *CQ Action* является знание того, когда нужно адаптироваться к другой культуре, а когда нет. Человек с высоким *CQ* узнает, какие действия повысят эффективность, а какие нет, и будет действовать исходя из этого понимания. Таким образом, *CQ Action* включает в себя гибкие действия, адаптированные к конкретным культурным контекстам. Подпараметрами *CQ Action* являются речевые акты, определенные слова и фразы, словесные и невербальные действия. Именно эти виды поведения больше всего нуждаются в адаптации к культурным нормам. Хотя требования современной межкультурной среды не позволяют освоить все, что можно и чего нельзя делать в различных культурах, существуют определенные модели поведения, которые следует изменить при взаимодействии с разными культурами. Например, жители Запада должны усвоить важность тщательного изучения визитных карточек, представленных людьми из большинства азиатских контекстов. А представителями стран Азии нужно вести светские беседы, чтобы построить доверительные отношения с североамериканцами. Кроме того, некоторые базовые вербальные и невербальные формы поведения усиливают степень восприятия нас как эффективных партнеров. Например, вербальный тон (например, громкий или тихий), в котором произносятся слова, может передавать разные значения в разных культурах. И, возможно, гораздо важнее способность адаптировать свой стиль работы к различным процессам принятия решений, срокам и динамике команды.

М. Ш. Шварц предлагает десять базовых ценностей из трех универсальных требований человеческого состояния: потреб-

ности индивидов как биологических организмов, потребности скоординированного социального взаимодействия и потребности выживания и благосостояния групп [5]. С использованием этой шкалы в данном исследовании мы ставили перед собой задачу выявить и сравнить ценностные характеристики будущих специалистов-международников экономического профиля с целью рассмотрения их в качестве потенциала для развития культурного интеллекта. Опрос был проведен среди студентов 4 курса специальности «Мировая экономика» факультета международных отношений БГУ. Процент ответивших составил 63,3 %, или 19 человек из 30. Большинству участников (73,7 %) на момент анкетирования было 20 лет, 21,1 % участников исполнился 21 год и одному участнику (5,3 %) на момент опроса было 22 года. В гендерном соотношении 73,7 % опрошенных составили женщины и 26,3 % мужчины; опция «предпочитаю не указывать» не была выбрана ни одним из участников. Анкетирование проводилось анонимно в программе Google forms на английском языке. Вопросы анкеты включали в себя два блока из 10 вопросов в каждом. Первый блок составили вопросы, предполагающие оценку высказывания по шкале от 0 до 10: 1) поразмышлять о своей настоящей рабочей среде и измерить значение каждой ценности по шкале; 2) представить себя через 5 лет и измерить значение каждой ценности в будущей профессиональной жизни по шкале; 3) поразмышлять о своей личной жизни, включая дом, семью, социальную активность, общество и оценить значение каждой ценности по шкале; 4) оценить место и роль каждой ценности в воображаемом вами идеальном мире по шкале. Таким образом, по каждой из 10 ценностей было задано 4 вопроса, образующих кластеры. Вопросы во втором блоке были сформулированы аналогично анкете Шварца, где участнику анкеты предлагалось оценить, насколько высказывание совпадает с представлениями анкетированного о самом себе. На каждый из 21 вопроса предлагалось 6 вариантов ответа: «очень похоже», «похоже», «частично похоже», «чуть-чуть похоже», «не похоже», «совсем не похоже».

Наивысшая оценка была дана ценности безопасности в личной жизни, включая дом, семью, социальную активность и общество. Самые высокие баллы в этой категории были приписаны ценностям самонаправленности (*self-direction*), стимуляции, гедонизма и достижения. Наибольшие разрывы в измерениях одной и той же ценности обнаруживаются между ценностью до-

стижения в личной жизни и ценностью достижения в текущей рабочей среде, между ценностью благожелательности в текущей рабочей среде и этой ценностью в личной жизни. Ценность конформизма распределяется довольно равномерно между категориями, за исключением ее места и роли в личной жизни, где она видится значительно выше. Значение самонаправленности оценивается одинаково высоко во всех категориях, за исключением текущей рабочей среды, где его значение значительно ниже. Ценность гедонизма одинаково высока во всех четырех категориях с небольшим преимуществом в текущей рабочей среде.

Исследование показывает, что наиболее эффективным источником практики делового общения студентов является понимание того, что ценности выступают в качестве ориентиров и оснований для принятия решений субъектами социальных институтов (правовых, политических, экономических, образовательных, семейных, религиозных и т.д.). Ценности и убеждения среди других измеримых элементов культуры исследуются и измеряются с помощью наборов вопросов отношения в конкретных областях жизни, таких как религия, мораль, политика, работа и т.д. Существуют культурно предпочтительные примеры риторического стиля, основанного на ценностях и убеждениях. Модели языкового и коммуникативного поведения в различных бизнес-культурах основаны на изучении различных подходов к ценностным категориям. Таким образом, лингвистическая компетенция студентов в процессе обучения межкультурному деловому общению должна развиваться в сочетании с обучением межкультурной коммуникативной компетенции. Наиболее частым сочетанием ценностей среди респондентов было сочетание ценностей влияния, достижения успеха и гедонизма, что указывает на баланс между тенденциями, ориентированными на делание (*doing-oriented tendency*) и основанными на бытии (*being-based tendency*): делать акцент на достижениях, производительности и конкуренции и в то же время отдавать предпочтение качеству жизни. Смысл проведенного исследования заключается в том, что деловые отношения в нашем глобальном мире могут демонстрировать своего рода компромисс между индивидуалистическими и коллективистскими чертами, что способствует культурной толерантности. Процесс развития межкультурной толерантности и компетентности, как показывает исследование, основывается на ценностных ориентирах, как универсальных, так и субъективных и локальных. Понимание и

развитие ценностных ориентиров способствует развитию культурного интеллекта как предпосылки успешной межкультурной коммуникации.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Hills, M. D. Kluckhohn and Strodtbeck's Values Orientation Theory [Electronic resource] // Online readings in Psychology and Culture. — 2002. — Mode of access: <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1040>. — Date of access: 14.07.2020.
2. Мацумото, Д. Психология и культура / Д. Мацумото [Электронный ресурс] // CoolLib. — Режим доступа: <https://coollib.net/b/485435-devid-matsumoto-psihologiya-i-kultura>. — Дата доступа: 17.08.2020.
3. Cross-cultural psychology: research and applications. Second edition / J. W. Berry [et al.]. — Cambridge: Cambridge University Press, 2002. — 588 p. DOI:10.1017/CBO9780511974274.
4. Livermore, D. Leading with cultural intelligence: The real secret to success. Second edition / D. Livermore [Electronic resource] // Copenhagen Business School. — Mode of access: <https://ebookcentral-proquest-com.esc-web.lib.cbs.dk:8443/lib/kbhhhh-ebooks/detail.action?docID=1964260>. — Date of access: 01.10.2020.
5. Schwartz, Sh. H. A proposal for measuring value orientations across nations / Sh. H. Schwartz [Electronic resource] // ResearchGate. — Mode of access: <https://www.researchgate.net/publication/312444842> / — Date of access: 10.10.2020.

THE MAIN STAGES OF TOURISM PRODUCT DEVELOPMENT

D. I. Kotkova, A. S. Kochurko

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: daryakotkova8@gmail.com

Today, in the context of the epidemiological situation, the tourism industry is given special attention not only internationally, but also nationally. The scope of tourism activities in the Republic of Belarus is studied. The attention is paid to both the development and creation of the concept of a tourism product, and the selection process and interaction with the main partners and service providers. The article is focused mainly on the development of the tourism product, the study of its foundations and features.

Keywords: *tourist product; services; travel good; product development.*

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РАЗРАБОТКИ ТУРИСТИЧЕСКОГО ПРОДУКТА

Д. И. Коткова, А. С. Кочурко

Белорусский государственный университет,

пр. Независимости 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: daryakotkova8@gmail.com

На сегодняшний день в условиях эпидемиологической ситуации туристической отрасли уделяется особое внимание не только на международном, но и на национальном плане. В данной статье исследуется сфера туристической

деятельности в Республике Беларусь. Должное внимание уделяется как разработке и созданию концепта туристического продукта, так и процессу отбора и взаимодействия с основными партнерами и поставщиками услуг. Статья ориентирована преимущественно на развитие туристического продукта, изучение его основ и особенностей. Даны основные понятия презентации туристического продукта, а также этапы разработки с пояснениями и определениями. В конце статьи автор предлагает наиболее перспективные и возможные виды продвижения товаров на завершающем этапе их разработки.

Ключевые слова: туристический продукт; услуги; туристический товар; разработка продукта.

A tourism product is a unique single commodity, which is provided to the market as a whole. Only one company can handle the development of the tourist product — but hundreds of travel agents are engaged in the implementation of a tour .

Before we pay our attention to the most perspective types of product promotion, we should study the structure of a tour product.

By its structure, a tour product has several characteristic levels, such as:

1. A single producer of services, works or goods;
2. A group of homogeneous or heterogeneous producers;
3. Tourist industry;
4. Destination (the combined product of several industries and resource sources);
5. National product (i. e., country or region).

Nowadays there are many variations of the travel products. In most cases, it depends on the intentions and wishes of the clients. The most common components of the tourism product are: tourist services, tourist works and tourist goods (See Table 1 for details.)

Components of the tourist product

Tourist services	Tourist works	Tourist goods
Reservations	Photo services	Souvenirs
Transportation	Insurance	Supplies
Accommodation	Information	Consumer Goods
Dining	Financial	Home Appliances
Attractions	Banking	Clothing

On the basis of our previous information we can discuss the basic principles and stages of tour product development on the example of a tour.

The process of planning and shaping a tour depends on the specialization of the travel company, the scale of its activities, the seasonality of the tours it offers and their novelty. This process has a more or less constant character; hence, the main stages of tour development can be distinguished as follows:

- Development and formation of the tour concept;
- Searching and selecting partners and suppliers;
- Formation of the basic and additional set of services;
- Experimental testing of the tour.

Each stage has its own main peculiarities. Let us examine each stage in a more detailed way:

1. Development and formation of the tour concept:

On the first stage of tour development the tour company forms the idea, focus and target audience, season and approximate filling of the main set of services. Different methods can be used for the process of conceptualisation and idea generation.

2. Search and selection of partners and suppliers:

The next step is the search for partners and suppliers who are able to implement the new generated idea. The main criterion for the selection of partners and suppliers is the level and quality of services provided. This is relatively easy when it comes to a single partner providing a package of services, and much more difficult when it comes to independently bundling all the services in a single tour by various partners.

3. Establishing the basic and supplementary package of services

Once the tour operator has identified its partners and suppliers for the concept of the tour, it starts to put together the package of services that may be included in the tour. At this stage, a tour package is created according to the actual demand. In this way, the basis of the tour is formed, which usually includes the following elements:

- Purpose of the tour;
- Destination of the tour; — Design of the itinerary;
- Planning of lodging, catering, transportation for tourists;
- Program of the tour;
- Health insurance services;
- Other elements [1, p.45].

4. Experimental testing of the tour:

The final stage of the tourism product is testing. The most common form of experimental testing is promotional tours and staging tours.

The main purpose of promotional tours is to inform the target audience about the existence of a new product, a clear demonstration of its consumer properties, advantages and competitive strong sides.

Staged tours include not only the implementation of all programme activities of the tour, but also an introduction to the technology of partners and suppliers' services.

The promotion of the tour is carried out by the tour operator on the basis of an agreement concluded with the tour operator, where the agent promotes the tour on behalf of the tour operator.

In our opinion the most effective methods of promotion are:

a) Advertising activities (advertising of the tour operator and its assortment of tourist products);

b) Participation in specialized tourism exhibitions and fairs;

c) Organization (participation in) familiarization (advertising) tour(s);

d) Publication of catalogues and booklets;

e) Promotion through the Internet and social networks.

One of the most popular measures aimed at selling tourism products used by travel agencies is advertising.

Advertising is information distributed by any means, in any form and by any means, addressed to an indefinite circle of people and aimed at attracting attention to the object of advertising, forming or maintaining interest to it and its promotion in the market.

In most cases the future success of the particular travel product depends only on advertising.

The implementation of advertising activities requires careful preparation and planning from the management of the travel agency. The following main stages of this process are highlighted as follows:

1. Setting the goal of the advertising campaign of the travel agency.

2. Formation of advertising strategy.

3. Formation of the advertising budget (cost estimate for advertising activities).

4. Developing an advertising message, including an advertising text message.

5. Implementation of advertising activities and analysis of the effectiveness of the advertising campaign [2, p. 23].

In our opinion, marketing plays a crucial role in the promotion of tourism products. Because the tourism product is intangible. Accordingly, the only way to show the customer what they are going to buy.

And while almost every company can pick up pictures of places in a tourist destination, it is much more difficult to write a successful promotional text. Here are some examples of well-written promotional texts:

— Aero Leader travel agency

«Travel agency Aero-Leader is giving away discounts on summer vacations for residents of Moscow! A hot promotional offer "Early booking" is waiting for you. Hurry up to use it and get up to 30% discount on summer tours.»

— Express Travel Agency

«All kinds of holidays in May with the travel agency "Express"! At your service: excursions and tours to St. Petersburg, Moscow, the Golden Ring of Russia, and other regions from 1500 rubles a day. Rest by the sea in the Crimea, Krasnodar Krai and Abkhazia from 300 rubles per day. Tours to resorts of Caucasian Mineral Waters, the Crimea and Krasnodar region of 1000 rubles a day.»

— Text for network of travel agencies "Seventh Wonder of the World".

«Travel from reliable tour operators: Tez Tour, Coral Travel, Natali Tours, Sunrise Tour! Any resort anywhere in the world, where you will find extraordinary landscapes of the tropics, spicy aroma of the East, the magical world of coral atolls, versatile Europe with its unique attractions and warm sea. You can see France's Azure Coast, Venice, Ibiza, Canary Islands, Bulgaria, Croatia, the Czech Republic. Call and get all information from our managers about last minute tours, promotions and offers of the most popular, hot countries: Turkey, Egypt, Thailand, UAE, Indonesia and others. We are open from 9:00 to 21:00, 7 days a week, seven days a week, seven days a week! You can find more information on our website or by phone. Our employees are ready to answer all your questions at any time.»

In general, each travel agency determines for itself which advertising media to use in order to maximize the return on the funds invested in the advertising budget.

In conclusion, we emphasize the idea that the development of a tourism product has many complex steps that are mandatory. Through research, analysis, negotiations and agreements, the formation and testing of the product and subsequently its promotion. This is the long and multi-layered process of creating a tourism product. But we consider that the most effective method of promotion of each product is advertising campaign through the Internet and social networks.

Many young people and novice entrepreneurs post advertising and promote their products through Facebook, Instagram and other social networks that are in great demand among young people. We think IT-technologies will only gain momentum and people will increasingly take into account the information that will be served to them through the Mass Media and the Internet.

REFERENCES

1. Bystrov, S. A. Technology of sales and promotion of tourist products / S. A. Bystrov. — М.: KNORUS, 2018. — 260 p.
2. Ilyina, E. N. Tourist-transferring: organization of activity / E. N. Ilyina. — М., 2005. — 480 p.

ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В КРОСС-КУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

Л. В. Маркина

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: milamark100@yandex.ru*

В статье показана важность и сложность этических проблем в кросс-культурной коммуникации, проанализированы подходы к их решению, предлагаемые американскими исследователями, сформулированы общие рекомендации по принятию решений в ситуациях этического выбора.

***Ключевые слова:** этические проблемы; кросс-культурная коммуникация; коммуникативный подход к межкультурной этике; сравнительный социальный экологический анализ.*

ETHICAL PROBLEMS IN CROSSCULTURAL COMMUNICATION AND WAYS FOR THEIR SOLUTION

L. V. Markina

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: milamark100@yandex.ru*

The article shows the importance and complexity of ethical problems in cross-cultural communication, analyzes the approaches to their solution offered by American researchers, and formulates general recommendations for decision-making in situations of ethical choice.

***Keywords:** ethical problems; cross-cultural communication; a communicative approach to intercultural ethics; comparative social ecological analysis.*

Любое общество нуждается в ориентирах того, что считать правильным и хорошим, что поощряется, а что считать неправильным и плохим, и что должно отвергаться, поэтому этические проблемы всегда были и, по видимости, будут в центре внимания в социальной жизни людей. Этические нормы, будучи своего рода ориентирами, необходимы для развития у людей характерных для данной культуры ценностей. Особую сложность этические проблемы имеют в кросс-культурном общении, когда имеет место своего рода «столкновение» этических систем, различающихся из-за культурных особенностей. Существуют ситуации, когда приемлемое поведение в одной культуре может считаться неприемлемым в другой, или когда возникает дилемма, чьей этической системой воспользоваться в данной ситуации — своей или своего партнера. В ситуации этического выбора в межкультурном общении может также наблюдаться своего рода конфликт между этическими принципами общечеловеческого характера (принятых и соблюдаемых в большинстве культур) и местными, локальными принципами, характерными для данного культурного сообщества.

Для специалистов, работающих в сфере международного сотрудничества, например, в сфере туризма, определенная подготовленность к решению этических проблем межкультурного характера представляется особенно актуальной. Многие категории граждан (дипломаты, бизнесмены, мигранты, туристы, студенты и преподаватели по обмену и т. д.) нуждаются в определенных ориентирах, помогающих сделать этичный выбор поведения в ситуациях межкультурных контактов, знание которых в конечном итоге делает коммуникацию эффективной и способствует достижению целей коммуникации. В мультикультурных сообществах в решение кросс-культурных этических проблем вовлечены все слои населения, начиная от правительства, и заканчивая супругами, состоящими в межкультурном браке. Отдельно стоит упомянуть важность этического поведения людей, задействованных в бизнесе, которые в условиях глобализации могут нанести ущерб престижу своей страны, не говоря о том, что этическое поведение может способствовать успешности в бизнесе или, наоборот, вести к потерям, как финансовым, так моральным. Проблемы этики в бизнесе связаны не только с понятием «правильно» или «неправильно», но это связано с эффективностью функционирования самой компании. Сказанное выше объясняет почему одной

из задач специалистов, работающих в сфере кросс-культурной коммуникации, является определение путей и средств подготовки к осуществлению морально-этического выбора в ситуации межкультурного общения.

Прежде всего необходимо проанализировать существующие подходы к определению того, как человек понимает этические стандарты и правила. Существует три основных подхода. Первый — этический абсолютизм, согласно которому этика выходит за пределы культурных различий, и существует определенный набор стандартов и ценностей для всех культур, которыми должны руководствоваться люди всегда и везде. Второй — этический релятивизм, согласно которому в каждой культуре есть своя система ценностей и в соответствии с ней должны приниматься этические решения. Третий — этический универсализм. Этический универсализм в отличие от этического абсолютизма и этического релятивизма подчеркивает важность существования общепринятых этических стандартов, но одновременно признает необходимость этического анализа ситуаций с точки зрения культурных особенностей данных культур. Анализ предполагает знание сходных характеристик в других культурах (в этом наблюдается определенная универсальность), а также знание об уникальных особенностях данной культуры (подчеркивается важнейшая роль культуры).

Указанные выше подходы, принимая во внимание сложность, многогранность, многофакторность межкультурного взаимодействия, дают весьма общее представление о том, как подходить к поиску этического поведения в ситуации этического выбора. В реальности люди нуждаются в более конкретном, упорядоченном описании того, как рассуждать, как принимать решения в подобных ситуациях. Понятно, что невозможно разработать и предложить некий алгоритм, однако вполне возможно сформулировать положения, принципы, которыми можно было бы руководствоваться в ситуации морально-этического выбора.

Нам представляется продуктивным подход Р. Евановфа, который называется коммуникативный подход к межкультурной этике, в котором автор делает попытку нивелировать недостатки существующих подходов к анализу этических проблем [1]. Подход основывается на том, что несмотря на то, что человек руководствуется нормами определенной культуры, социализирован в нее, руководствуется ее культурными нормами, тем не менее он

вполне способен после рефлексии принять эти нормы, если сочтет это необходимым в данной конкретной ситуации. Автор пишет о способности людей рефлексировать о культурных нормах других культур и принять или адаптироваться (или отвергнуть) к ним в соответствии с тем, находим ли мы эти нормы приемлемыми и полезными. Он подчеркивает, что такого рода рефлексия делает нас, насколько это возможно, более объективными, ибо в ситуации этического выбора нужно принимать во внимание то, что в ней принимают участие *определенные* люди, из *определенных* культур, в *определенном* контексте, по отношению к решению *определенных* проблем, что означает, что не существует универсалий [1, с. 478].

Автор различает различные уровни принятия решений: личностный уровень, когда имеют значение личностные качества (какой вы человек), социальный уровень, когда решения принимаются, исходя из того, какие взаимоотношения у вас с другими людьми, глобальный уровень, когда имеет место международное общение, и взаимоотношения между нациями оказывают влияние на принятие решений. Решения должны приниматься на своем уровне. Например, нормы и правила, касающиеся международных браков, должны приниматься в самом социуме, т.е. супруги сами могут о них договориться, и правила эти будут разными в разных семьях. На глобальном уровне, тем не менее, следует договариваться об универсальных правилах, которые выходят за пределы национальных границ и касаются многих. Например, проблемы потепления климата. Для определения того, на каком уровне следует решать тот или иной вопрос, нужно ответить на вопрос о том, скольких людей затронет решение этого вопроса. А если решение касается только лично человека, то это решение должно быть только его личным. Автор также подчеркивает, что по мере возникновения проблем должны находиться новые оптимальные решения, и отвергает идею приверженности к ранее принятым решениям. Коммуникативный подход предполагает, что этические системы не статичны, а находятся в процессе творческого развития. Автор анализирует возможные варианты действий в ситуации этического выбора: 1 — избегание контактов с представителями других культур, 2 — адаптация, когда одна из сторон принимает нормы и правила другой стороны, 3 — конфронтация, когда каждая из сторон настаивает на правоте своих норм и правил, 4 — доминирование, когда одна из сторон пытается

ся навязать свои правила и нормы, 5 — диалог, когда обе стороны обсуждают, какие нормы и правила должны быть использованы в данном конкретном случае. Безусловно, диалог — наиболее предпочтительная форма, в которой появляется некая «третья» культура, где соединяются, трансформируясь творческим путем, правила и нормы обеих культур, предоставляя тем самым возможность для дальнейшего сотрудничества [1].

Чрезвычайно продуктивным нам представляется подход американского исследователя С.Тинг-Туми, которая вводит понятие многослойности контекста в ситуации этического выбора, оказывающего влияние на выбор того или иного поведения в этой ситуации [2]. Она предлагает многосторонний («многослойный») контекстуальный подход («*Multilayered Meta-ethics Contextual Position*») с описанием пятиступенчатой последовательности (модель) принятия решений по этическим проблемам: признание наличия проблемы, поиск информации, построение альтернатив, выбор оптимальной альтернативы, осуществление действий. Это анализ множества слоев культурного контекста проблемной ситуации, в которой необходимо осуществить этический выбор.

Для того, чтобы представить метаэтический анализ в более практически ориентированном варианте, С.Тинг-Туми предложила ряд вопросов, ответы на которые дают детальное представление о том, как построен этот анализ, и эти вопросы вполне могут рассматриваться как некая последовательность в рассуждениях человека в процессе выбора решения. Она исходит из того, что поиск этического поведения — это каждый раз выбор между несколькими вариантами поведения, и это нашло отражение в серии вопросов:

1. Кто или какая группа поддерживает (сохраняет) анализируемую традицию в данной культуре и по каким причинам? Кто или какая группа сопротивляется применению ее и по какой причине? Кому это выгодно? Кто страдает от ее использования? Приносит ли эта традиция страдание индивидууму или группе индивидуумов, вызывая удовольствие и радость другой группы?

2. Как мне следует вести себя в качестве проводника перемен в местной культуре и в глобальном масштабе? В чем состоит моя роль и что говорит моя интуиция в данной этической дилемме? Нужно ли осуждать/отвергать эту практику публично, чтобы избавиться от нее, или необходимо обсуждение с тем, чтобы найти решение, которое бы «примирило» культурные различия? Кто является моими союзниками, а кто противниками?

3. Могут ли я или мы представить альтернативные решения или результаты творческого поиска, которые сохранят уважительное отношение, но и одновременно помогут избавиться от недопустимой культурной практики?

4. Какие системные изменения необходимо произвести в культуре, чтобы творческое решение можно было бы реализовать и регулировать через систему? На каком уровне я или мы как команда можем реализовать это новое решение наиболее эффективным способом и с наилучшим результатом?

5. Если вы имеете дело с этической проблемой в глобальной организации, есть ли у вас уверенность в правильности борьбы как в частной, так и в общественной сферах? Хотели бы вы, чтобы ваши значимые другие — ваши партнеры, дети и родители — знали о вашем выборе? Гордились бы вы тем, что видите свое имя на *CNN* или *BBC* в связи с вашим решением, и тем, что вы можете объяснить свой этический выбор, взяв на себя полную ответственность?

6. Будут ли в результате последствия полезными для более широкого сообщества как в материальном, так и в этическом смысле? Хотели ли бы вы учить своих детей вести себя также и видеть вас образцом для подражания следующие 50 лет? Есть ли более подходящие творческие альтернативы, которые основываются на более твердых этических принципах?

Описанный выше анализ С.Тинг-Туми называет «сравнительный социальный экологический анализ» (*comparative social ecological analysis*) [2].

В практической деятельности в осуществлении выбора в ситуации этического выбора могут быть полезными следующие общие рекомендации:

1. Не судить по стандартам своей культуры. Осознавать, что существующие эгоцентрические тенденции, т.е. стремление считать своей этический кодекс в качестве некоего эталона, мешают объективности в поиске оптимального решения.

2. Понимать и уважать существующие культурные различия, помнить о необходимости сохранения самобытности носителей культуры.

3. Соблюдать права и свободы субъектов кросс-культурной коммуникации, признавать за представителями различных культур право на собственное понимание морально-этических проблем.

4. Искать точки соприкосновения и понимания друг друга, сходные черты, совпадения взглядов, осознавать наличие общих нравственных понятий, нормы и ценностей.

5. Искать любые возможности для межкультурного диалога, используя тот факт, что стороны заинтересованы в достижении конструктивных результатов.

6. Поощрять коммуникантов задавать вопросы с целью избегания неопределенности и непонимания.

7. Не осуждать, быть непредвзятыми и беспристрастными, избегать критики и осуждения.

8. Отказаться от «золотого правила» и следовать «платиновому правилу», которое гласит: «Поступай по отношению к другим так, как они хотели бы, чтобы ты поступил по их отношению к ним».

9. Рассматривать этические проблемы диалектически, в единстве их противоположностей.

10. Осознавать важность саморефлексии.

11. Развивать у себя чувство социальной справедливости.

12. Развивать эмпатию.

13. Развивать толерантность в отношении представителей других культур.

14. Стараться устанавливать долговременные устойчивые связи между коммуникантами, основанные на доверии.

15. Учитывать контекст межкультурного взаимодействия.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Evanoff, R. A Communicative Approach to Intercultural Dialogue on Ethics / R. Evanoff // *Intercultural Communication: A Reader*. Thirteenth edition / ed. by L. A. Samovar, R. E. Porter, E. R. McDaniel. — Boston: Wadsworth, 2012. — P. 476—479 [Electronic resource] // ResearchGate. — Mode of access: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewjf3aKE8ez6AhXvh4sKHfUTCcUQFnoEAgQAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.researchgate.net%2Ffile.PostFileLoader.html%3Fid%3D557f38556225ff20628b45d0%26assetKey%3DAS%3A273797146447876%401442289734624&usq=AOvVaw0OzR-lnlDc3g58abxOei3v>. — Date of access: 14.09.2022.

2. Ting-Toomey, S. Meta-ethics contextualism position / S. Ting-Toomey // *Encyclopedia of Intercultural Competence*. Vol. 2 / J. Bennett (Ed.). — Los Angeles: Sage, 2015. — P. 611—615 [Electronic resource] // ResearchGate. — Mode of access: https://www.researchgate.net/publication/303786098_META-ETHICS_CONTEXTUAL_POSITION. — Date of access: 14.09.2022.

ЛЕКСИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ЭКОНОМИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ (на примере словосочетаний)

Е. И. Маркосян

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: parrotcramer@gmail.com

В статье рассматривается взаимозависимость между знанием словосочетаний и их употреблением в разговорной речи. Подчеркивается роль и важность словосочетаний для свободного владения языком, приводятся примеры использования наиболее частотных экономических словосочетаний в английском языке. Ошибки в использовании неправильных словесных сочетаний добавляют иностранный акцент в устную речь при высказывании и письме. Даются некоторые рекомендации по работе с экономическими сочетаниями слов.

Ключевые слова: словосочетание; лексическое значение; экономические термины; устная речь; адекватный эквивалент.

LEXICAL FEATURES OF THE TRANSLATION OF ECONOMIC TEXTS (on the example of word combinations)

E. I. Markosian

Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: parrotcramer@gmail.com

The article examines the interdependence between the knowledge of word combinations and their use in colloquial speech. The role and importance of word combinations for fluency is emphasized, examples of the most frequent economic word combinations in English are given. Mistakes in the use of incorrect word combinations add a foreign accent to spoken and written speech. Some recommendations for dealing with economic word combinations are given.

Keywords: word combination; lexical meaning; economic terms; oral speech; adequate equivalent.

Основной задачей перевода значения слова с английского языка на русский и с русского языка на английский представляется одной из основных трудностей в силу сложной природы самого слова, многогранности его значений. Так, например, русское слово «история» может переводиться на английский как «*history; story; affair; anecdote; tale; incident*» в зависимости от того, что следует понимать под этим значением. Английское слово «*challenge*» используется как существительное, глагол и прилагательное с разными значениями. Как общий термин в роли суще-

ствительного он переводится как *стимул, конкуренция, приключение, трудность, сложная задача/проблема, перспектива, вызов, серьезное испытание*, в зависимости от контекста и ситуации. Как глагол ‘*challenge*’ часто используется с разными значениями, которые тесно связаны с последующим контекстом: *подвергать сомнению; отрицать; оспаривать; бросить вызов* и т. д. Это слово широко используется в 132 тематиках (1631 фраза) с разным значениями [1]. Задача переводчика или обучающегося найти то одно правильное лексическое значение или сочетание, которое будет адекватным эквивалентом между исходящим и переводящим языками, и получить точное и естественное для английского/русского языков словосочетание [2].

Успех при переводе слова / предложения с английского языка на русский и наоборот будет зависеть от понимания и правильного выбора лексического значения. Не менее важно при переводе с русского языка на английский и английского на русский учитывать *сочетаемость слова*, поскольку его употребление может не совпадать при переводе. Под сочетанием в данной работе понимается привычная комбинация слов, которая воспринимается естественно для носителей языка, а главной целью переводчика в данном случае будет подыскать нужное значение, которое совпадает и по значениям, и по стилистическим признакам.

Неправильно выбранное сочетание слов, звучит неестественно, даже при соблюдении всех грамматических правил и норм построения предложения. Словосочетания — важная составляющая любого текста, используются говорящими в устной и письменной речи, лекционных курсах и на практических занятиях, присутствуют во всех языках и представляют значительную трудность при переводе.

Задача преподавателя английского языка при обучении студентов экономических специальностей помочь сделать верный выбор экономического термина или словосочетания. При переводе экономических текстов недостаточно хороших знаний по английской грамматике и лексике. Адекватный и правильный перевод таких текстов предполагает знания специальных терминов и словосочетаний в экономике и бизнесе. Частые ошибки в переводе текстов экономического содержания искажаются из-за недостаточных знаний экономики. Задача перевода заключается в точной передаче информации, заложенной в оригинальном тексте. Хорошим будет считаться перевод экономического текста или статьи

при правильном и точном выборе термина или словосочетания, а трудность заключается в том, что большинство экономических терминов и словосочетаний в нашем языке «появилось не так давно или они были позаимствованы из английского языка. Соответственно понятия, которые подразумевают эти термины, и их экономический перевод отсутствуют или на стадии формирования под воздействием российских экономических реалий» [3].

Различные трудности и особенности перевода экономических текстов создают именно экономические словосочетания. Самыми распространенными и наиболее частотными сочетаниями в английском языке являются:

- существительное + существительное (*noun + noun*)
- существительное + глагол (*noun + verb*)
- глагол + существительное (*verb + noun*)
- глагол + наречие (*verb + adverb*)
- прилагательное + существительное (*adjective + noun*)
- наречие + прилагательное (*adverb + adjective*)

При работе над текстами преподавателю важно обратить внимание студентов на то, какую важную роль играют словосочетания при переводе на родной или иностранный (английский) язык, а также помочь найти адекватное словосочетание для русского/английского языка.

Ниже приводятся примеры *некоторых* словосочетаний из экономических текстов, которые представляют сложность при переводе на родной язык.

Noun + Noun:

- gross profit* — валовая прибыль; валовой доход
- first/second-quarter profit* — прибыль за первый/второй квартал
- profit margin* — рентабельность; размер прибыли
- remuneration cost* — стоимость вознаграждения
- remuneration package* — совокупное вознаграждение
- net assets* — чистые активы
- minute account* — подробный отчет
- minute amount* — малое количество
- business entity* — субъект экономической / предпринимательской деятельности;
- trade flows* — товарные потоки
- merchandise trade* — торговля товарами
- trade deficit* — дефицит торгового баланса
- production costs* — издержки производства

physical assets — материальные активы
compensation package — компенсационный пакет; условия оплаты труда

tax avoidance — избежание чрезмерных налогов законным способом

tax evasion — уклонение от уплаты налогов

inflation rate — уровень/темп инфляции

nonprice competition — неценовая конкуренция

Noun + Verb

business flourishes — бизнес процветает

business affects (public interests) — бизнес влияет на (общественные интересы)

trade estimates — оценки внешней торговли

trade is booming — торговля процветает/расширяется

credit goes (to) — заслуга принадлежит

revenue forecasts — прогнозные доходы

analysts forecast — прогноз экспертов/аналитиков

benefits increase — увеличение пособий/рост пособий

choose carefully — выбирать тщательно

Verb + Noun

coddle local producers — защищать местных производителей

deserve an apology — иметь право (на) быть достойным

credit account — пополнять счет в банке

stroke debate — вызывать бурные споры

inflict losses — причинять убытки

tackle the problem — решать/решить проблемы

hobble trade — препятствовать/мешать торговле

cross-shareholding system — система взаимного владения акциями

break a code — нарушить кодекс

Verb + adverb

appreciate sincerely — искренне ценить

argue heatedly — горячо спорить

calculate smartly — рассчитывать с умом

arrange thoroughly — тщательно уложить

speak loudly — говорить громко

close firmly — плотно закрывать

deny flatly — отказаться категорически

Adjective + noun

absolute advantage — абсолютное преимущество

comparative advantage — сравнительное преимущество

legal terminology — юридическая терминология

undistributable reserves — нераспределенные ресурсы

valuation report — отчет об оценке

pricing methods — методы ценообразования

apparent benefits — очевидные преимущества

sound advice — дельный совет/хороший совет

legal advice — юридическая консультация/помощь

Adverb + adjective

vitally important — жизненно важный

absolutely exhausted — абсолютно измотанный

strictly accurate — исключительно точный

completely satisfied — полностью удовлетворен/доволен

eagerly anxious — охотно, с желанием

eagerly sought — востребованный

unexpectedly quickly — неожиданно быстро

extremely important — чрезвычайно важно

Словосочетания, независимо от того, где они используются, являются важной лингвистической проблемой. В соответствии с этим, настоящая статья имела своей целью указать на важность использования словосочетаний в процессе обучающихся, не являющимися носителями английского языка. Лексические словосочетания играют ключевую роль в преподавании английского языка (*ELT*), особенно в приобретении словарного запаса и фразеологии. Словосочетания ценны для учащихся, так как они повышают общий уровень владения языком. Именно благодаря словосочетаниям носитель языка обладает естественной беглостью в своей устной или письменной речи, потому что «коллокация является ключом к беглости» [4].

Согласно некоторым авторам, влияние словосочетаний на владение английским языком показало, что систематическое обучение словосочетаниям может повысить уровень владения языком учащимися [5].

Наиболее частотной ошибкой в использовании словосочетаний является интерференция родного языка. Знание того, как эффективно объединять слова в фрагменты, является обязательным действием, и лица, не являющиеся носителями английского языка, обязаны обладать коллокационной компетенцией, если требуется владение языком, подобное носителю языка [6, p. 11].

Одной из важных проблем, которая может возникнуть из-за недостаточного знания словосочетаний, являются неподходящие словосочетания. «Ошибки в использовании словесных словосочетаний, безусловно, добавляют иностранного колорита в речь и письмо учащегося и, наряду с его неправильным произношением, являются сильнейшими маркерами акцента» [7, р. 115].

Как же правильно научиться сочетать слова? В качестве рекомендации в процессе изучения иностранного языка следует заучивать словосочетания, а не отдельные глаголы или прилагательные. При работе с новой экономической (или другой) лексикой выписывать целое словосочетание, например: *biased opinion* (*предвзятое мнение*); *current opinion* (*общепризнанное мнение*); *qualified opinion* (*условная оценка*), *give an advisory opinion* (*консультировать, давать совет*); *sustainable cooperation* (*устойчивое сотрудничество*), *sustainable development* (*устойчивое развитие*), *sustainable growth* (*устойчивый рост*) и т. п.

При работе с текстом следует обращать внимание на сочетание слов, как в письменной, так и устной речи при просмотре фильмов, прослушивании текстов и песен. Можно убедиться в правильности выбора словосочетания в специальном словаре *Oxford Online Collocation Dictionary* — Оксфордский словарь лексической сочетаемости, где можно найти наиболее употребительные сочетания слов и понять, как именно используется то или иное слово или выражение: <https://www.englishzoom.ru/poleznye-resursy/oxford-online-collocations-dictionary-oxsfordskij-slovar-leksicheskoy-sochetaemosti.html>.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Challenge [Электронный ресурс] // Мультитран. — Режим доступа: <https://www.multitrans.com/m.exe?a=3&sc=0&s=challenge&l1=1&l2=2>. — Дата доступа: 12.08.2022.
2. Маркосьян, Е. И. Коллокации и их роль в языке / Е. И. Маркосьян // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XI Междунар. науч. конф., Минск, 25 окт. 2017 г. / редкол.: В. Г. Шадурский [и др.]. — Минск, 2017. — С. 97—98.
3. В чем сложность экономического перевода текстов, документов и терминов? [Электронный ресурс] // Jur Klee . — Режим доступа: <https://translate.jurklee.ua/v-chem-slozhnost-ekonomicheskogo-perevoda>. — Дата доступа: 12.07.2022.
4. Hill, J. Revising priorities: from grammatical failure to collocational success / J. Hill // *Teaching Collocations: Further developments in the lexical approach* / ed. by M. Lewis. — Hove: Language Teaching Publications, 2000. — P. 47—69.

5. Rahimi, M. The effect of teaching collocations on English language proficiency / M. Rahimi, G. Momeni // *Procedia — Social and Behavioral Ssciences*. — 2012. — Vol. 31. — P. 37—42.

6. Martyńska, M. Do English language learners know collocations? / M. Martyńska // *Investigationes Linguisticae*. — 2004. — N 11. — P. 1—12.

7. Korosadowicz-Struzynska, M. Word collocations in FL vocabulary instruction / M. Korosadowicz-Struzynska // *Studia Anglica Posnaniensia*. — 1980. — Vol. 12. — 109—120.

PONGLISH И АНГЛИЦИЗМЫ В ПОЛЬСКОМ ЯЗЫКЕ КАК РЕЗУЛЬТАТ ВЛИЯНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Т. З. Плащинская

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: vesta-dita@yandex.ru*

Автор рассматривает влияние английского языка на польский на современном этапе. В первой части статьи рассматривается суть языкового явления Ponglish, его варианты, способы образования и области применения. Вторая часть статьи посвящена англицизмам в польском языке, перечисляются причины их появления, а также рассматриваются их виды.

Ключевые слова: языковое явление; языковой гибрид; носитель языка; сленг; коммуникация; англицизмы; заимствования.

PONGLISH AND ANGLICISMS IN POLISH AS A RESULT OF THE INFLUENCE OF THE ENGLISH LANGUAGE

T. S. Plashchynskaya

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: vesta-dita@yandex.ru*

The author examines the influence of English on Polish at the present stage. The first part of the article deals with the essence of the linguistic phenomenon Ponglish, its variants, ways of formation and areas of application. The second part of the article is devoted to Anglicisms in Polish, listing the reasons for their appearance, as well as discussing their types.

Keywords: language phenomenon; language hybrid; native speaker; slang; communication; Anglicisms; borrowings.

Лингвисты многих стран с интересом и озабоченностью наблюдают, исследуют, делают прогнозы на ближайшую перспективу таким языковым явлениям как *Denglish* (гибрид немецкого и английского языков), *Spanglish* (гибрид испанского и английско-

го), *Swenglish* (гибрид шведского и английского), *Franglais* (гибрид французского и английского), *Portunól* (гибрид португальского и испанского), *Russenorsk* (гибрид норвежского и русского). Не минула такая участь и польский язык, в котором появилось подобное, быстро развивающееся языковое явление под названием *Ponglish* (также и *Ponglisz*), которое, с точки зрения морфологии, может служить примером гибрида польского и английского слов «*polski*» и «*english*».

Ponglish появился в результате массовой эмиграции поляков в США. Но наибольшее распространение *Ponglish* получил на волне начавшейся в 2004 г. эмиграции поляков в Великобританию. В нем выделяются следующие его разновидности: американский вариант, британский и польский. На современном этапе уже можно констатировать, что *Ponglish* существует не только за границей, это новый язык современного поколения, захватывающий все большее количество носителей польского языка, которые могут даже не осознавать, что используют этот сленг как в польско-язычных социальных сетях, так и в повседневном общении. *Ponglish* стал новым трендом. Его довольно часто можно услышать по радио и в телепередачах из уст медиальных лиц, знаменитостей, людей творческих профессий, увидеть в польских рекламных роликах и в фильмах. *Ponglish* очень широко используется в сфере бизнеса в общении между сотрудниками фирм. Этот языковой коктейль из английского и польского языков, созданный для более быстрой и эффективной коммуникации, давно уже является предметом многих научных статей, дискуссий в польских СМИ и в обществе. Многие ученые-полонисты воспринимают это явление с опасением, беспокоясь о сохранении культурной основы языка. Помимо очевидного изменения лексического состава польского языка, английский язык оказывает влияние на его грамматику, синтаксис, морфологию. Вопрос только в том, насколько он вытесняет исконно польские слова.

С одной стороны, скомбинированные из английского и польского языков слова дают возможность ликвидировать отсутствие соответствующих эквивалентов в польском языке, с другой стороны — являются для пользователя способом выражения самого себя, признаком отличия от остальных. Иногда использование определенных выражений является признаком недостаточного знания английского языка, иногда — специальным приемом для разрядки ситуации. *Ponglish* можно назвать признаком куль-

турного языкового кода. Умение комбинировать в своем высказывании слова двух языков вытекает из билингвизма, т. е. умения общаться на двух языках, где один из языков является доминирующим (родным), а второй — выученным.

Соединение английских слов с польскими суффиксами и окончаниями или соединение польских слов с английскими в словосочетаниях приводит к созданию забавных неологизмов:

— *zaaplikować na tego dżoba (stanowisko)* — претендовать на эту должность;

— *lajkować, (trolować, hejtować) posty znajomych* — ставить лайки под сообщениями знакомых;

— *chodźć na szoping (zakupy)* — ходить за покупками;

— *wydać trochę kieszu (pieniędzy)* — потратить немного денег;

— *mieć jasno określone targety (cele)* — иметь четко определенные цели;

— *zrolować się z pracy (odejść z pracy)* — уйти с работы;

— *chodźć na brejka (przerwę)* — ходить на перерыв;

— *chodźć na lancz (obiad)* — ходить на обед;

— *wziąć dzień offa (wolny od pracy)* — взять выходной;

— *waiterka (kelnerka)* — официантка;

— *ofsyk (zwolnienie chorobowe)* — бюллетень; лист нетрудоспособности;

— *tejknę bafa (weźmę kąpiel)* — приму ванну;

— *holidej (urlop)* — отпуск;

— *jestem bży (zajęty)* — я занят;

— *sekjurita (ochroniarz)* — охранник;

— *zczekować (sprawdzić coś)* — проверить ч.-л.;

— *pejslip (odcinek wypłaty)* — часть выплаты;

— *dżампниј до шопа (skocz do sklepu)* — заскочи в магазин;

— *brejкам wszystkie rule (łamię wszystkie zasady)* — я нарушаю все правила.

Из выше приведенных примеров видно, что многие *Ponglish*-слова образованы путем присоединения к английскому корню польского суффикса или окончания: *lajkować, brejкам, trochę kieszu, polski artysta undergroundowy* и т. п. Такие способы образования слов называются «гибридами» (образованы присоединением к иностранному корню польского суффикса, окончания) и «полукалькой» (слова, которые при грамматическом освоении подчиняются правилам польской грамматики, орфоэпии и орфографии).

Хотя *Ponglish* и является гибридом польского и английского языков, используя его говорящие разговаривают и не на польском, и не на английском языках. Понять такие слова может очень ограниченный круг людей. Но некоторые исследователи этого языкового явления считают, что *Ponglish* функционирует как своеобразный социолект, свидетельствующий о знании и польского, и английского языков.

Следует отметить, что уже существует специальный словарь (*Slownik Polonusa*), в котором содержится лексика, появившаяся в результате соединения английских и польских слов. И, что интересно, словарь постоянно дополняется новыми гибридными словами и словосочетаниями, появляющимися в результате контакта языков между собой.

Не следует путать *Ponglish* с англицизмами в польском языке. Заимствования из английского языка представляют собой один из самых динамичных процессов пополнения словарного запаса польского языка. Без них, порой, невозможно обойтись, так как круг новых понятий и явлений, имеющих польское происхождение, ограничен. Наряду с появлением новой терминологии в различных сферах, в повседневной жизни появилось и появляется много новых предметов и явлений, которые нужно как-то обозначать. И, как оказалось, проще использовать уже существующие слова английского языка, чем изобретать новые названия.

Причины заимствований английских слов можно разделить на две группы: экстралингвистические или внешнеязыковые причины (контакт между народами; потребность в определении новых предметов или понятий; влияние моды; языковая экономия) и внутрилингвистические, т.е. обусловленные особенностями самого языка (отсутствие в родном языке альтернативного слова для нового предмета или понятия; использование одного заимствованного слова вместо описательного оборота; стремление к расширению языка, ведущее к появлению иноязычных стилистических синонимов) [1].

Современные англицизмы, использующиеся в польском языке, встречаются во многих областях [1]:

— *baby-sitter, businesswoman, copywriter, dealer, designer, deweloper, disc jockey, showman, skinhead, topmodelka, workaholic* (профессии);

— *biznes, biznesmen, bizneswoman, boom, boss, broker, leasing, menedzer, monitoring, sponsor* (экономика);

— *budzet, lider (partii), lobby, establishment* (политика, общественная жизнь);

— *body, dzinsy, dzersej, smoking, klipsy, moher* (мода);

— *bestseller, blues, country, disco, DJ* (культура, музыка);

— *hamburger, sandwich, drink, lunch, fast food, popcorn, catering, grill, tost* (кулинария);

— *hipoalergiczny, nordic walking, callanetics, eyeliner, fit, jogging, lifting, make-up, light, peeling, stretching, trend* (красота и здоровье);

— *aut, badminton, bekhend, bobslej, debel, derby, doping, dzokej, forhend, hokej, lider, mecz, net, open, outsider, ring, rugby, set, team, tennis, walkower* (спорт);

— *CD, CD-ROM, chip, dygitalny, e-mail, interfejs, joystick, kompakt, laptop, mikroprocesor, modem, notebook, pc, serwer, skaner, faks, gadzet* (Интернет, компьютеры).

В зависимости от способов образования англицизмов можно выделить следующие группы заимствований.

— Прямые заимствования: слово встречается в польском языке приблизительно в том же виде и в том же значении, что и в языке — оригинале, например, *weekend* — выходные, *fast food* — быстрое питание.

— Калька: слова иноязычного происхождения, употребляемые с сохранением их фонетического и графического облика, например, *menu* — меню, *klub* — клуб;

— Экзотизмы: слова, которые характеризуют специфические национальные обычаи других народов. Отличительной особенностью данных слов является то, что они не имеют польских синонимов, например, *cheeseburger* — чизбургер, *Halloween* — хеллоуин.

Хотя для польского языка, как и для любого другого языка, проникновение английских слов является закономерным процессом, все же не следует забывать о высокой степени угрозы польскому языку со стороны англицизмов и *Ponglish*, так как происходит засорение языка, а также теряется его уникальность.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Богданова, Ю. В. Англоязычные заимствования в наименованиях профессий в современном польском языке: курсовая работа / Ю. В. Богданова; Балт. федерал. ун-т, ин-т гуманитар. наук, каф. славяно-русской филологии. — Калининград, 2016. — 36 с. [Электронный ресурс] // База знаний «AllBest». — Режим доступа: https://knowledge.allbest.ru/languages/2c0b65625a3bc79a4d43b89521306c26_0.html. — Дата доступа: 28.09.2022.

БРЕНДЫ КАК НОВЫЕ СРЕДСТВА МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ И КОММУНИКАЦИИ

Т. В. Солодовникова

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости 4, 220030, г. Минск, Беларусь,
e-mail: tatianasolodovnikova2015@gmail.com

В аспекте нарастающих процессов цифровизации анализируется роль современной рекламной коммуникации. Постулируется, что система рекламной коммуникации становится не просто интегральной составляющей системы информационно-коммуникационного пространства, а стремится поглотить его, имплицитно заместив информационный контент рекламным. Проведен сопоставительный анализ функциональной трансформации рекламы на материале французских и белорусских рекламных кампаний. Отмечаются изменения непосредственно в культуре управления информацией, базирующейся в настоящее время на со-производстве нового контента и на взаимном обмене («вирусность» рекламного контента), где адресант и адресат занимают активные позиции.

Ключевые слова: бренд; информация; коммуникация; реклама; медиасреда; коллаборация.

BRANDS AS NEW INFORMATION AND COMMUNICATION MEDIA

T. V. Saladounikava

Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus,
e-mail: tatianasolodovnikova2015@gmail.com

In the aspect of increasing digitalization processes, the role of modern advertising communication is analyzed. It is postulated that the advertising communication system becomes not just an integral component of the information and communication space system, but seeks to absorb it, implicitly replacing the information content with advertising. A comparative analysis of the functional transformation of advertising based on the material of French and Belarusian advertising campaigns is carried out. Changes are noted directly in the culture of information management, which is currently based on the co-production of new content and on mutual exchange (the «virality» of advertising content), where the addresser and the addressee occupy active positions.

Keywords: brand; information; communication; advertising; media space; collaboration.

Французский социолог, занимавшийся проблемами языка в медиатической среде Ж.-П. Эскенази (*Jean-Pierre Esquenazi*) утверждал, что: «*La récurrence de l'emploi de mêmes scènes ou cadres médiatiques induit la constitution d'imaginaires médiatiques. Ceux-ci*

agissent comme des filtres qui sélectionnent les nouvelles et donnent sa forme à l'espace public médiatique» [1, p. 86] «Частота использования одних и тех же сцен или кадров в медиасреде приводит к созданию воображаемых средств массовой информации. Они действуют как фильтры, которые выбирают новости и придают форму общественному пространству СМИ».

Распространение интернета, мобильных телефонов и «сарфанного радио» посредством все более совершенных гаджетов привело к тому, что для многих потребителей именно интернет-пространство со всей его атрибутикой начинает выступать в качестве постоянного источника информации и в некоторых случаях формировать информационную повестку. Подхватив данный тренд, бренды все больше и больше стремятся сами стать информационно-коммуникативной средой для потенциальных потребителей, разрабатывая и предлагая определенный контент (текст, видео, фотографии и т. д.). Среди причин подобных устремлений заместитель генерального директора рекламной компании *DDB С. Жанти (Sébastien Genty)* отмечает, что вследствие широкого охвата аудитории и ее «размывания» (*dilution*), «лучше создать свою собственную аудиторию и собственный контент, чем зависеть от покупаемой аудитории, которая все менее и менее заинтересована» [2]. Он также указывает на изменения в отношениях с брендами, которые стали менее зависимые от средств массовой информации, осознавая, что коммуникация с потребителем сегодня требует больше услуг, знаний и развлечений.

Необходимо, однако отметить, что описываемое явление не совсем новое. Первые «мыльные оперы», транслируемые по радио компанией *Procter & Gamble* в 1930-х гг., а после войны на американских телеканалах, являют собой первые попытки создания рекламного контента, а в 2006 г. французская компания, один из крупнейших европейских *DIY*-ритейлеров (*Do It Yourself*), Леруа Мерлин (*Leroy Merlin*) создал собственный телеканал *Télémaison*, транслируемый по *Canal Sat*. Но сегодня интернет, мобильная телефония и социальные сети облегчают прямой доступ к потребителям без посредничества традиционных СМИ или рекламы.

«Меньше рекламы, больше контента» — так, по мнению создателя программного обеспечения *Neolane* Ф. Лакзальта (*François Laxalt*) можно сформулировать новый слоган брендов, вне зависимости от сектора, желающих стать настоящими медиа посредством создания «информационного» контента [2]. Примеров

подобному множество: так, на своем сайте «*On ose*» компания *La Redoute* размещает глобальную ветку информации о досуге *AFP* (Агентство Франс Пресс); французский финансовый конгломерат *Société Générale* на своем сайте запустил приложение для *iPad Re-View*, инструмент управления банковским счетом, позиционируя себя в качестве информационно-аналитического канала, предлагая потребителю аудиообзоры прессы, содержащие финансовые новости, котировки фондовых рынков, ежемесячный экономический анализ, а также ежеквартальное тематическое до-сье по определенной теме, подготовленное специалистами банка; один из известнейших отелей Парижа *Royal Monceau* [3] запустил блог *Art for Breakfast* [4], где представлена информация не об отеле, а о столичных культурных мероприятиях. *Volvo Car France* предлагают новый подкаст для взрослых и детей, доступный на различных стриминговых платформах, под слоганом «*En voiture vers le futur*» ‘На автомобиле к будущему’, повествующий об эволюционных процессах в сфере автомобилестроения с целью со-ответствия императиву целей устойчивого развития [5].

Система рекламной коммуникации становится не просто интегральной составляющей системы информационно-коммуникативного пространства, а стремится поглотить его, имплицитно заместив информационный контент рекламным. Ярким подтверждением тому могут выступать всевозможные так называемые руководства по маркетингу, опубликованные в открытом доступе, предлагающие: «*Faire de sa marque un média et transformer son audience en clients*» [6] ‘Сделать из своей марки медиа и трансформировать свою аудиторию в клиентов’. В таком контексте французские аналитики говорят о появлении медиамутантов или новом типе средств массовой информации, основанной на коллаборации с крупными брендами [7].

Данная тенденция характерна и для Республики Беларусь, однако ее проявление носит не такой эксплицитный, стремительный характер. Так, к примеру, любопытный пример такой коллаборации находим в рекламной кампании АЗС А-100. Стремясь увеличить лояльность к бренду А-100, компания совместно с радио *Unistar* запустила проект, в рамках которого по радио рассказывается об успешных в разных областях белорусских женщинах (Ирина Паскевич, Елена Аладова, Ольга Ладыгина, Аполлония Даревская и др.) [8]. Под слоганом «Возможно все!» было выпущено в эфир 24 программы, в которых не просто рассказываются

биографические факты, но предпринимается попытка изменить стереотипное отношение к женщине, роль которой зачастую сводится к обязанностям домохозяйки и матери. На постере изображена женщина — героиня, за плечами у нее плащ как у супер-героев американских фильмов, а на груди — символ, являющийся, по все видимости, отсылкой к белорусской орнаменталистике.

Таким образом, информация становится своего рода сырьем, к которому имеется свободный доступ и который может быть смоделирован любой из заинтересованных сторон. Интернет *de facto* породил новую культуру общения, в том числе и в сфере рекламной коммуникации: если раньше культура управления информацией основывалась на контроле достоверности, то сегодня рекламная коммуникация строится на со-производстве нового контента и на взаимном обмене («вирусность» рекламного контента), где адресант и адресат занимают активные позиции. В результате возрастающего давления на общественное сознание основные акторы рекламной коммуникации (национально-государственные единства, транснациональные компании, крупнейшие бренды) активно берут на себя функцию средств массовой информации и коммуникации и становятся пятой властью, определяющей информационную повестку и продвигающей определенные интересы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Esquenazi, J.-P. Godard et la société des années 60 / J.-P. Esquenazi. — Paris: Armand Colin, 2004. — 292 p.
2. Leboucq, V. Quand les marques deviennent des médias / V. Leboucq [Ressource électronique] // Les Echos. — 14.02.2011. — Mode d'accès: <https://www.lesechos.fr/2011/02/quand-les-marques-deviennent-des-medias-387485>. — Date d'accès: 30.09.2020.
3. Le Royal Monceau, Raffles Paris [Ressource électronique] // Raffles. — Mode d'accès: https://www.raffles.com/paris/?goto=fiche_hotel&code_hotel=A5D5&merchantid. — Date d'accès: 30.09.2020.
4. Art for breakfast [Ressource électronique]. — Mode d'accès: <https://www.artforbreakfast.com/>. — Date d'accès: 30.09.2020.
5. En voiture vers le futur, le podcast lancé par Volvo! [Ressource électronique] / J'ai un Pote dans la Com. — Mode d'accès: <https://jai-un-pote-dans-la-com/en-voiture-vers-le-futur-le-podcast-lance-par-volvo/>. — Date d'accès: 12.02.2021.
6. Inbound marketing: faire de sa marque un média et transformer son audience en clients [Ressource électronique]. — Mode d'accès: <https://www.lmin30.com/ressource/gagnez-de-nouveaux-prospects-et-clients-grace-a-linbound-marketing>. — Date d'accès: 30.09.2020.
7. Les médias sont-ils les nouvelles agences de com [Ressource électronique] // L'ADN. — Mode d'accès: <https://www.ladn.eu/media-mutants/les-medias-nouvelles-agences-de-communication/>. — Date d'accès: 30.09.2020.
8. Возможно все! [Электронный ресурс] // Радио «Юнистар». — Режим доступа: <https://unistar.by/events/vozmozhno-vsye/>. — Дата доступа: 25.08.2021.

КОГНИТИВНЫЕ МОДЕЛИ ПРОСТРАНСТВА ГЕРМАНИИ, РЕАЛИЗОВАННЫЕ В ДИСКУРСЕ ИДЕНТИЧНОСТИ МИГРАНТОВ (на примере субдискурса беженцев)

Е. И. Ядченко

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: jadschenko@mail.ru*

В своей статье автор развивает тезис о когнитивно-конструктивистской природе явления культурного пространства и предлагает механизм его реконструкции из дискурса идентичности мигрантов. Объектом изучения данной статьи выступает Германия как пространство-реципиент для одной группы мигрантов — беженцев. Статья демонстрирует специфику языковой реализации пространственных когнитивных моделей.

Ключевые слова: дискурс идентичности; дискурсивный конструкт; когнитивная модель; культурное пространство; оценочность; ценность.

COGNITIVE MODELS OF GERMAN SPACE IMPLEMENTED IN THE DISCOURSE OF MIGRANTS' IDENTITY (by the example of the refugees subdiscourse)

E. I. Yadchenko

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: jadschenko@mail.ru*

In his article, the author develops the thesis about the cognitive-constructivist nature of the phenomenon of cultural space and proposes a mechanism for its reconstruction from the discourse of migrants' identity. The object of study of this article is Germany as a recipient space for one group of migrants — refugees. The article demonstrates the specifics of the language implementation of spatial cognitive models.

Keywords: discourse of identity; discursive construct; cognitive model: cultural space; appraisal; value.

Участвуя в формировании дискурса идентичности, мигранты не только обмениваются информацией, но и перерабатывают ее, привнося новое знание в последующие коммуникативные акты. Человеческие мотивы, установки, эмоции, образы «Я» и «Других» — это конструкты, постоянно воспроизводимые в процессах интеракции и коммуникации [1]. Индивидуальное знание коммуникантов не является уникальным, а отражает концептуальную систему, присущую определенному коллективу. Это «непрерывно конструируемая и модифицируемая динамическая система данных (представлений, мнений, знаний)» [2, с. 19], «единая информационная база» [3, с. 155]. Иначе, сложный мир социального

человека неизбежно сводится к его упрощенным моделям, присутствующим в сознании всех членов коллектива.

Когнитивная модель — это комплексный содержательный конструкт психического уровня, сформированный в результате систематизации и категоризации индивидами знаний об окружающем мире и хранящийся в их коллективном сознании. Это многоуровневая структура, реализованная средствами языка, по своему содержательному наполнению не соответствующая сумме значений его компонентов, включающая понятийную, образную и ценностную составляющую и нацеленная на привнесение нового знания о мире. Когнитивные модели — относительно устойчивы, они отражают актуальное состояние коллективного знания и трансформируются с развитием общества.

Пространственные когнитивные модели репрезентируют конструкты, сопряженные в сознании мигрантов с их средой проживания. Когнитивные модели пространства-донора спроецированы в дискурсе мигрантов на их прежнюю родину, которую им либо их родителям пришлось покинуть в результате военных конфликтов, экономического кризиса либо с целью учебы в другой стране. Они демонстрируют качество как физической, так и эмоционально-психической связи мигрантов со своей прежней родиной. Когнитивные модели пространства-реципиента репрезентируют конструкты, сопряженные в сознании респондентов со страной миграции, в которой разворачивается их жизнедеятельность после переезда, с его обществом и культурой. Когнитивные модели пространства-реципиента демонстрируют качество взаимодействия мигрантов с субъектами нового мира, влияющих на трансформацию их ценностных установок и самоопределение [4].

Пространственные когнитивные модели относительно статичны. Они реализуются в дискурсе как конструкты, наполненные субъектами и характеристиками, и сопряжены с оценочностью мигрантов, которая демонстрирует качество их связи с пространством. Положительная оценочность мигрантов по отношению к пространству-донору мотивирована воспоминаниями о детстве, семье, родственниках, друзьях. Негативная оценочность пространства-донора сопряжена с военными действиями, экономическим кризисом, бедностью и страданиями. Положительная оценочность мигрантов по отношению к пространству-реципиенту формируется в случае удачного опыта межличностного

взаимодействия, профессиональной реализации в новом пространстве. Негативная оценочность нового пространства может формироваться в ответ на столкновение с расизмом, дискриминацией, социальным исключением. Таким образом, реализация пространственных когнитивных моделей основана на оценочной дихотомии «положительное — отрицательное».

Германия как пространство-реципиент реализуется в дискурсе мигрантов посредством двух когнитивных моделей.

«Германия — моя крепость». В основу данной когнитивной модели положена коммуникативная стратегия «Экспликация чувства удовлетворения и благодарности принимающему обществу за возможность жить в безопасной и благополучной стране». Она основана на позитивной оценочности, спроецированной на новое пространство, которая зачастую эксплицируется параллельно с негативной оценочностью старого пространства и формирует значение «Там у нас этого не было, а здесь есть». При этом респонденты настоятельно претендуют на членство в новом пространстве в качестве «своих», эксплицируя большое желание внести свой вклад в развитие этого общества.

Чувство удовлетворения от возможности жить в безопасности эксплицируется в субдискурсе беженцев посредством дискурсивных компонентов *все хорошо, доволен, привилегированный, успокоиться, чувствовать себя лучше, никаких проблем (Ich bin in Deutschland ganz zufrieden.* — ‘Я в Германии всем доволен’). При этом в качестве причины своей радости и спокойствия респонденты эксплицируют самые простые блага — *нет войны, есть еда, получать деньги (пособие), есть вода и электричество, есть дом, есть работа (Du kannst das Wasser haben, oder den Strom haben.* — ‘У тебя есть вода, есть электричество’).

В субдискурсе беженцев Германия как надежное пространство реализуется в постоянном сравнении с другими странами — как с пространством-донором, так и со странами, в которых беженцам пришлось пожить на пути в Германию. Уникальность Германии как миграционной страны актуализируется посредством дискурсивного компонента *только в Германии* (о получении социальных пособий, помощи беженцам от государства): *Denn der Staat bezahlt alles für uns. Das haben wir in unseren Ländern nicht, in der Türkei auch nicht, nur in Deutschland.* — ‘Потому что государство все нам оплачивает. В наших странах такого нет, и в Турции такого нет’. В реализации дискурсивной метакатегории «Отлаженность бюро-

кратической системы» важную роль играют такие дискурсивные компоненты, как *поддержка, содействие (Unterstützung), социальное пособие (Sozialleistung), квартира (Wohnung), помощь (Hilfe), центр по оказанию помощи беженцам по трудоустройству (Jobcenter): Hier gibt es Unterstützung, sie geben uns Sozialleistung.* — ‘Здесь нам оказывают помощь, нам платят пособия’.

Вместе с тем, Германия для беженцев — это и страна возможностей, важнейшей из которых выступает возможность работать и зарабатывать деньги. На языковом уровне данное значение актуализируется посредством дискурсов: *В Германии есть все. // Здесь возможно все. // Здесь легко найти работу. // Здесь много свободных рабочих мест. // Здесь можно повысить квалификацию (Arbeit finden in Deutschland ist ganz einfach. Es gibt viele freie Plätze hier.* — ‘Найти работу в Германии очень просто. Здесь много свободных мест’). При этом достижение желаемого возможно при выполнении условий, каковыми выступают знание немецкого языка, наличие профессиональной квалификации, признаваемой в Германии (*Aber es gibt Voraussetzungen: Man muss die Sprache kennen und Ausbildung machen.* — ‘Но есть условия: нужно знать язык и иметь образование’).

Германия реализуется в дискурсе беженцев как желаемое пространство для жизни, из которого *уже невозможно уехать*, потому что эта страна стала пространством первичной социализации их детей. Это актуализируют следующие дискурсы: *Мой сын пошел здесь в детский сад. // Мой сын сказал здесь свое первое слово. // Мой сын считает Германию своей родиной (Er hat alles hier in Deutschland gelernt. Er findet Deutschland seine Heimat.* — ‘Он все-таки научился в Германии. Он считает Германию своей родиной’).

В дискурсе беженцев эксплицируется благодарность людям Германии, которые *много помогли, работают бесплатно для беженцев, почувствовали страдания сирийцев, имеют сочувствие к беженцам, помогли воссоединиться с семьей: Aber die Deutschen haben schon einmal Krieg erlebt und zeigen für die Syrer großes Mitgefühl.* — ‘Немцы сами пережили войну, поэтому сочувствуют сирийцам’. Зачастую эти люди в дискурсах респондентов называются по именам — *Сузанне, Беттина, завхоз, женщина в центре занятости (Die Frau im Jobcenter hat mir sehr geholfen. Sie meint, ich kann mich als Busfahrer probieren.* — ‘Женщина в центре занятости мне очень помогла. Она считает, что я могу попробовать работать водителем автобуса’).

«Германия — холодная неприступная стена». В основе данной когнитивной модели лежит коммуникативная стратегия «Мы огорчены оттого, что нас не принимают в это общество как "своих"».

В дискурсах беженцев-мусульман с относительно небольшим опытом проживания в Германии огорчение и растерянность спроецировано на тему «Межличностные взаимоотношения в новом пространстве», зачастую базируется на межкультурных различиях индивидов в повседневном общении и нередко является результатом опыта дискриминации по национальному признаку. Это отражают дискурсивные реализации: *Меня не любят из-за моей внешности. // По отношению к мигрантам есть негативные предубеждения. // Мне не сдают квартиру из-за моей фамилии. // Меня не берут на работу из-за моей фамилии (Es gibt negative Einstellungen gegenüber Migranten, die jetzt Flüchtlinge sind. — ‘По отношению к мигрантам, а сейчас к беженцам, есть негативные установки’)*. В дискурсах беженцев эксплицируется негативная оценочность по отношению к представителям немецкого общества в повседневной коммуникации, которые *не улыбаются, смотрят подозрительно на улице и в целом как будто подозревают тебя в чем-то, не подойдут к тебе, если ты упал на улице*. Они определяются как *холодные люди*, люди, с которыми *сложно установить контакт: Wenn du auf der Straße runtergefallen bist, dann gucken alle, als hättest du zu viel getrunken. — ‘Если ты упал на улице, то на тебя смотрят, как будто ты напился’*.

Вместе с тем, значение дискриминации в дискурсе беженцев релятивируется до уровня характеристики, присущей только одной части принимающего общества, а по отношению к обществу в целом эксплицируется позитивная оценочность: *Я всем доволен. // Мне здесь спокойно. // (Den Deutschen danke ich, auch wenn es unter ihnen Rassisten gibt. — ‘Я благодарю немцев, даже если среди них есть расисты’)*.

В дискурсе беженцев в более длительном опыте проживания в Германии получает реализацию дискурсивная метакатегория «Бюрократия», в частности ее компоненты значения «процедура получения статуса беженца в Германии», «сложность социальной системы и трудового законодательства». Так, процедура получения статуса беженца реализуется в дискурсе в виде сценария последовательных действий — *подавать прошение, долго ожидать ответа, находиться в подвешенном состоянии: Nach 5 Monaten habe ich Asyl für 3 Jahre bekommen, bis 10. November*

2019. — ‘Через пять месяцев я получил убежище на три года, до 10 декабря 2019 г.’. Вместе с тем, после получения статуса беженца жизнь не становится легче и требует от мигрантов дальнейших усилий, чтобы закрепиться в своем новом пространстве. Состояние постоянной нестабильности после получения статуса беженца эксплицируется посредством конъюнктивных структур: *Если не знаешь языка, то не найдешь работу. // Если не будешь работать на постоянной основе, то не имеешь права на получение гражданства (Wenn man schlecht Deutsch spricht, dann ist es schwer, Arbeit zu finden.* — ‘Если плохо говоришь по-немецки, то тяжело найти работу’). Сложность трудового законодательства реализуется на языковом уровне посредством дискурсивных компонентов *подавать заявление на получение немецкого паспорта, иметь полную занятость на протяжении 6 месяцев, иметь договор с работодателем, пройти переквалификацию, понимать письма из центра занятости (Es ist dann schwer für Flüchtlinge, wenn sie Briefe vom Jobcenter bekommen in diesem Beamtendeutsch.* — ‘Беженцам тяжело, когда они получают письма из центра занятости, написанные на канцелярском немецком языке’.

Таким образом, когнитивная модель «Германия — моя крепость» демонстрирует удовлетворение мигрантов фактом своего проживания в этой стране, предоставляющей им физическую и правовую защиту, базовые материальные ценности, возможности профессиональной самореализации. Когнитивная модель «Германия — холодная неприступная стена» демонстрирует проблемы и трудности, с которыми сталкиваются мигранты на пути интеграции в новое пространство и которые преломляются в их сознании в чувство разочарования и эксплицируются посредством эмоционально-оценочных языковых средств.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Кибрик, А. Е. Лингвистические предпосылки моделирования языковой деятельности / А. Е. Кибрик // Моделирование языковой деятельности в интеллектуальных системах / М. Б. Бергельсон [и др.]; под ред. А. Е. Кибрика, А. С. Нариньяни. — М., 1987. — С. 33—52.
2. Каменская, О. Л. Текст и коммуникация: учеб. пособие / О. Л. Каменская. — М.: Высш. шк., 1990. — 151 с.
3. Залевская, А. А. Информационный тезаурус человека как база речемыслительной деятельности / А. А. Залевская // Исследование речевого мышления в психолингвистике / Т. В. Ахутина [и др.]; отв. ред. Е. Ф. Тарасов. — М., 1985. — С. 150—171.
4. Ядченко, Е. И. Реконструкция пространства индивида и семьи из дискурсии мигранта / Е. И. Ядченко // Вестн. МГЛУ. Сер. 1, Филология. — 2011. — № 4. — С. 134—143.

СЕКЦИЯ 2. ЯЗЫКОВАЯ ПАРАДИГМА И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

TRANSLATION FEATURES OF ENGLISH LEGAL TERMS

I. A. Tolmacheva^a, N. I. Vlasenko^b

^a Southwest State University;

ul. 50 Let Oktyabrya, 94, Kursk, 305040, Russia, e-mail: toirina@yandex.ru

^b Southwest State University;

ul. 50 Let Oktyabrya, 94, Kursk, 305040, Russia, e-mail: natashavlasenko@yandex.ru

Corresponding author: N. I. Vlasenko (e-mail: natashavlasenko@yandex.ru)

The implementation of an adequate translation of a foreign-language scientific text is fraught with significant difficulties. A professional must consider all the subtleties of a foreign language, since a qualitative translation cannot represent a set of words and sentences. This type of translation is quite difficult because it is necessary to interpret material adequately. This means that a professional must have not only linguistic knowledge. In this article, the authors describe translating peculiarities of legal texts in English. The authors consider examples of abbreviations and adverbs as here, there and where with various prepositions translation, which are very common in legal texts.

Keywords: legal; term; English; translation; abbreviation; adverb.

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ

И. А. Толмачева¹⁾, Н. И. Власенко²⁾

¹⁾ Юго-Западный государственный университет,

ул. 50 лет Октября, 94, 305040, г. Курск, Россия, e-mail: toirina@yandex.ru

²⁾ Юго-Западный государственный университет,

ул. 50 лет Октября, 94, 305040, г. Курск, Россия, e-mail: natashavlasenko@yandex.ru

Выполнение адекватного перевода иноязычного научного текста сопряжено со значительными трудностями. Профессионал должен учитывать все тонкости иностранного языка, поскольку качественный перевод не может представлять собой набор слов и предложений. Научно-технический перевод является одним из сложнейших видов переводов, поскольку для адекватного интерпретирования материала на другой язык требуются не только лингвистические, но и технические знания. В данной статье авторы описывают особенности перевода текстов юридической тематики на английском языке. Авторы рассматривают примеры перевода аббревиатур и наречий here, there и where с различными предлогами, которые очень часто встречаются в юридических текстах.

Ключевые слова: юридический; термин; английский; перевод; аббревиатура; наречие.

The implementation of an adequate translation of a foreign-language scientific text is fraught with significant difficulties. It is important to consider all the subtleties of a foreign language, since a qualitative translation cannot represent a set of words and sentences. When translating, it is necessary to reflect the style of the primary source (article, monograph, etc.) without losing the information contained in it. Scientific and technical translation is one of the most difficult types of translations, since adequate interpretation of material into another language requires not only linguistic, but also technical knowledge. What is scientific and technical translation? Translation of any highly specialized materials with scientific and technical terminology (articles and reports of humanitarian and technical orientation, instructions on the use of household electrical devices, sets of technical documentation, etc.) is referred to as scientific and technical translation [1, p. 517; 2, p. 57].

Specialized texts can not be just a retelling of information. It should be strictly organized and with no emotions. The main task of specialized texts translation is release of logically formulated information. This translation should be done in the style of the translated document and having all the peculiarities of the terminology. A professional should know all the subtleties of scientific terms use. It is important to understand all terms related to a specific scientific and technical field.

Therefore, knowledge of the specialty, supplemented by linguistic knowledge and skills, greatly contributes to the implementation of qualitative translations, in which all the features of the translated document are preserved. One of the difficulties in the translation of specialized texts or documents is the meaning of a word. Why the meaning is important? The meaning of the word should not affect the translation. It should give the correct interpretation of different terms. It is also important to pay attention to the semantic of different countries because the translation of one and the same term may be different [3, p.519; 4, p. 516]. Abbreviations is one more peculiarity of specialized texts. In most case abbreviations are not clear. That is why translation and understanding of different names, technical parts or units is not easy as it seems to be even for the specialist. As a rule, there are a lot of abbreviations in legal texts. They are intended to denote departmental units, for example: *CID — Criminal Investigation Department, MIA — Ministry of Internal Affairs, ICPO — International Criminal Police Organization.*

Familiarization with English legal terms, their understanding and correct use in the speech of a specialist forms linguistic competence. This competence affects finding of Russian matches to English-language terms, setting of term's nature and meaning from the point of view of its morphological components.

The rules of procedural law have the main place in English law. Since they are the basis of all modern termsystems in criminal jurisprudence in the states that use English as an official language. Consequently, norms of criminal substantive and procedural law are often in one regulatory act, even in modern British law. English is possible to use in criminal and criminal procedural legislation. It can be used as an official language. And English law is the root of terminology used in them [5, p. 5520; 6, p. 484].

Very often synonym and antonymic pairs are among English legal terms. What are the characteristics of synonymous pairs? The fact is that the higher the level of science development, the synonymous thinking of any specialist is and the more often this specialist can use these pairs in practice or recognize them in professionally oriented texts of different complexity levels. Forexample, such terms as *operative* — *sleuth*, *clue* — *evidence* are synonym pair. As for antonymic pairs, there are two groups:

- with the same root: *flexible* — *inflexible* *lawful* — *lawless*
- with different root *to adopt* — *to reject*, *to observe* — *to violate*

A characteristic feature of terminology in modern English is internal polysemia — the ambiguity of the term within a single thermal system. At the same time, there are terms that were originally used in jurisprudence, and they are still in use now. Moreover, such terms are used to describe different things that are not from law or jurisprudence. The term in the system is usually not available for direct observation. Apparently, peculiar artificial conditions in which the consistency of terms can be observed are thesauruses, the consciousness of which has been intensifying in the last two decades [6, p. 484; 7, p. 118]. Due to their specifics, terms cannot be included in the common vocabulary word system. Terms form several subsystems according to the number of fields in national language, without entering either literary or everyday spoken language. Since the concepts and connections in each system are special, this affects lexical means that serve the corresponding terminology fields. In any terminology, "natural" lexical connections are distorted.

A distinctive feature in the translation of legal documentation is the presence of adverbs formed from the combination of *here*, *there*, and *where* with various prepositions, which make it possible to avoid word repetition in the texts (According to the provisions of this Contract/ According to provisions hereof — В соответствии с положениями настоящего Контракта).

Combinations of the adverb *here* with prepositions always refer to the document in question (contract, agreement, guarantee, law):

- hereby — согласно настоящему документу;
- hereof — настоящего документа
- hereafter — ниже в настоящем документе, в дальнейшем;
- herein — в настоящем документе;
- hereto — к настоящему документу;
- hereunder — по условиям настоящего документа, в соответствии с настоящим документом;
- hereinafter — далее в настоящем документе;
- hereinbefore — выше в настоящем документе.

The combination of the adverb *there* with prepositions is to the nearest, logically related noun: *therein* — в том (документе);

- thereon — на том (основании);
- thereby — посредством этого, того;
- therewith — с тем, с этим.
- thereof — этого, того (чего-либо);
- therefor — за то, для того (не путать с *therefore*- поскольку, учитывая что).

Having conducted a small analysis of legal terms, we can say that legal terms are hardly identifiable as legal ones, which can create problems for an interpreter who does not know the corresponding sub-language. This indicates polysemia [8, p. 595; 9, p. 12].

We can say that it is very important to know and to understand the specific scientific terms from different technical and scientific field of knowledge. It is also important to understand peculiarities of terms and their application. Qualitative translation is possible only when there is a combination of linguistic knowledge and knowledge of the specialty. Such combination gives successful results. One more important fact is that qualitative translation should also combine correct use of grammar and vocabulary.

REFERENCES

1. Tolmacheva, I. A. Issledovaniye osobennostey yuridicheskikh terminov angliyskogo yazyka / I. A. Tolmacheva, N. A. Chuykov, Ye. A. Ryl'skiy // Evolyutsiya gosudarstva i prava: istoriya i sovremennost': Sbornik nauchnykh statey II Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy 25-letiyu yuridicheskogo fakul'teta Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta, Kursk, 25—27 maya 2017 goda / Otvetstvennyy redaktor S.G. Yemel'yanov. — Kursk: Zakrytoye aktsionernoye obshchestvo "Universitetskaya kniga", 2017. — S. 515—518. — EDN ZBBLPB. (In Russian)
2. Vlasenko, N. I. Osobennosti perevoda spetsializirovannykh tekstov / N. I. Vlasenko, I. A. Tolmacheva // Inostranny yazyk v sfere professional'noy kommunikatsii: kul'turologiya, psikhologiya, obrazovaniye: sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, Moskva, 10—12 dekabrya 2019 goda. — Moskva: Moskovskiy gosudarstvennyy lingvisticheskiy universitet, 2020. — S. 55—59. — EDN FGDWAB. (In Russian)
3. Tolmacheva, I. A. Osobennosti perevoda yuridicheskikh tekstov s angliyskogo yazyka na russkiy / I. A. Tolmacheva, I. Yu. Kazimirova, D. S. Tret'yakova // Evolyutsiya gosudarstva i prava: istoriya i sovremennost': Sbornik nauchnykh statey II Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy 25-letiyu yuridicheskogo fakul'teta Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta, Kursk, 25—27 maya 2017 goda / Otvetstvennyy redaktor S. G. Yemel'yanov. — Kursk: Zakrytoye aktsionernoye obshchestvo "Universitetskaya kniga", 2017. — S. 518—520. — EDN ZBBAZH. (In Russian)
4. Tolmacheva, I. A. Osobennosti yuridicheskikh terminov / I. A. Tolmacheva // Yugo-Zapadnyy yuridicheskiy forum: sbornik nauchnykh trudov Yugo-Zapadnogo yuridicheskogo foruma, posvyashchennoy 30-letiyu yuridicheskogo fakul'teta Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta, Kursk, 16 oktyabrya 2021 goda / Yugo-Zapadnyy gosudarstvennyy universitet. — Kursk: Yugo-Zapadnyy gosudarstvennyy universitet, 2021. — S. 515—518. — EDN ODDOIF. (In Russian)
5. Vlasenko N. I. The study of language interaction (experimental research) / N. Vlasenko, I. Tolmacheva // Proceedings of the 33rd International Business Information Management Association Conference, IBIMA 2019: Education Excellence and Innovation Management through Vision 2020: 33, Education Excellence and Innovation Management through Vision 2020, Granada, 10—11 April 2019. — Granada, 2019. — P. 5519—5524. — EDN JADHOA.
6. Vlasenko, N. I. Osobennosti perevoda ofitsial'no-delovoy dokumentatsii / N. I. Vlasenko // Evolyutsiya gosudarstva i prava: istoriya i sovremennost': Sbornik nauchnykh statey II Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy 25-letiyu yuridicheskogo fakul'teta Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta, Kursk, 25—27 maya 2017 goda / Otvetstvennyy redaktor S.G. Yemel'yanov. — Kursk: Zakrytoye aktsionernoye obshchestvo "Universitetskaya kniga", 2017. — S. 483—485. — EDN ZBBAQL. (In Russian)
7. Vlasenko, N. I. Variativnost' tekstov razlichnoy pragmatichekoy napravlenosti / N. I. Vlasenko, I. A. Tolmacheva // YAzyk i kul'tura v epokhu integratsii nauchnogo znaniya i professionalizatsii obrazovaniya. — 2020. — T. 1. — N 1-1. — S. 116—121. — EDN ULLJYG. (In Russian)
8. Tolmacheva, I. A. Problemy identifikatsii slova / I. A. Tolmacheva // Metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov i RKI: traditsii i innovatsii: sbornik materialov

II Mezhdunrodnoy nauchno-metodicheskoy konferentsii-vebinara, Kursk, 11—12 aprelya 2017 goda. — Kursk: Kurskiy gosudarstvennyy meditsinskiy universitet, 2017. — S. 593—601. — EDN ZNCCDT. (In Russian)

9. Tolmacheva, I. A. Termin v soznanii polilingva (eksperimental'noye issledovaniye na materiale birmanskogo, angliyskogo i russkogo yazykov): spetsial'nost' 10.02.19 "Teoriya yazyka": dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata filologicheskikh nauk / Tolmacheva Irina Anatol'yevna. — Kursk, 2012. — 152 s. — EDN QFTIZV. (In Russian)

О НЕКОТОРЫХ ТЕНДЕНЦИЯХ РАЗВИТИЯ ВОКАЛИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ФРАНЦУЗСКОГО ЯЗЫКА

В. З. Дятлова

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4., 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: dziatlavavz@bsu.by*

Цель данной работы заключается в выявлении основных тенденций развития вокалической системы французского языка. В статье рассматриваются случаи нейтрализации некоторых оппозиций гласных звуков и исчезновение определенных фонем в речи носителей языка. Практическая значимость работы заключается в том, что ее материалы могут быть использованы при обучении учащихся современному французскому произношению.

Ключевые слова: *фонема; фонетический строй; вокалическая система; звуковая оппозиция; гласные двойного тембра.*

ABOUT THE DEVELOPMENT OF THE MODERN FRENCH VOWEL SYSTEM

V. Z. Dyatlova

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: dziatlavavz@bsu.by*

This work is aimed to identify the main evolution tendencies of the French vowel system. The paper examines the cases of neutralization of some vowel's oppositions and the disappearance of certain phonemes in the speech of native speakers. This research can be used during lessons of the French language, representing its practical importance.

Keywords: *phoneme; phonetic structure; vocalic system; sound opposition; double-tone vowels.*

Каждый живой язык находится в процессе постоянного развития, претерпевая различные изменения на лексическом, грамматическом и фонетическом уровне. Современный французский

язык также не является исключением. Лексический строй языка наиболее подвержен изменениям, т.к. каждое изобретение, событие или явление в жизни людей сопровождается появлением новых лексических единиц. Грамматическая и фонетическая системы являются более устойчивыми, однако они также претерпевают различные модификации в процессе эволюции языка. Поэтому периодически возникает потребность в пересмотре отдельных нормативных языковых аспектов. В данной работе будут рассмотрены некоторые тенденции, имеющие место в фонетической системе современного французского языка.

Французский язык, имеющий большое количество гласных звуков, относится к вокалическому типу. Большинство исследователей признают традиционную фонетическую систему, которая насчитывает 15 гласных и 20 согласных звуков. Чаще всего традиционную систему представляют в виде перевернутой трапеции, где гласные сгруппированы по основным характеристикам и формируют 4 оппозиции (гласные переднего/заднего ряда, открытые/закрытые, огубленные/неогубленные, чистые/носовые) [1, с. 91].

Некоторые лингвисты предлагают свои варианты систем французского вокализма, где количество гласных варьируется в пределах от 10 до 20 единиц. Так, например, система гласных Ж. Гугенема насчитывает 20 элементов и включает в себя еще и полугласные звуки «*j*, *w*, *ɥ*» [2, с. 48].

Наличие различных фонетических систем ставит преподавателей французского языка перед выбором: какая из них наиболее объективно отображает фонетический строй современного французского языка и какую стоит использовать при обучении иноязычному произношению. Для того чтобы сделать правильный выбор, стоит провести объективную оценку употребительности гласных звуков в речи носителей языка, изучив актуальные исследования отечественных и зарубежных лингвистов.

Первую проблемную группу составляют гласные двойного тембра. Они отличаются лишь одной характеристикой: степенью открытости. Закрытые звуки «*e*, *ø*, *o*» произносятся при большем подъеме языка к небу и с меньшим раствором рта, а открытые «*ɛ*, *æ*, *ɔ*» с меньшим подъемом языка и большим раствором рта [3, с. 30]. К. Литкенс говорит о том, что такая оппозиция часто подвергается нейтрализации в определенных позициях: в открытом ударном слоге происходит нейтрализация в пользу закрытого звука, а в закрытом ударном слоге — в пользу открыто-

го [4, с. 21]. Особенно часто данная тенденция прослеживается в произношении жителей южных регионов Франции. Так слово *entrôte*, которое по правилам фонетики нужно произносить с закрытым звуком «o», жители Тулузы произносят с открытым «ɔ». Также они одинаково произносят слова *jeune* — *jeûne*, в то время как по классическим правилам фонетики первое слово должно произноситься с открытым звуком «œ», а второе с закрытым «ø». Окончания глагольных форм *parlerai* и *parlerais* также звучат одинаково в речи некоторых франкофонов, хотя по правилам должны произноситься с разными звуками «e-ɛ».

Стоит ли рассматривать данные оппозиции в процессе обучения учащихся произношению современного французского языка или не уделять им внимания, как поступают многие носители языка? Генриетта Вальтер, лингвист, профессор французского языка и директор фонологической лаборатории Практической школы высших исследований Сорбонны, дает следующие советы:

— преподавателям, работающим в регионах, где данные звуковые оппозиции присутствуют в речи, стоит уделять им внимание и учитывать их в процессе обучения;

— преподавателям из регионов, где данные оппозиции нейтрализуются, не стоит настаивать на их соблюдении, т.к. они не являются основополагающими элементами французского произношения. Тем более что лексический и синтаксический контекст практически всегда помогает избежать двусмысленности в случае одинакового произношения некоторых слов [5, p. 172].

Еще одна оппозиция гласных звуков французского языка, которая практически повсеместно подвергается нейтрализации — это « \tilde{a} — $\tilde{ɛ}$ ». Первые признаки нереализации носового гласного « $\tilde{œ}$ » отмечались уже в начале XIX в. [5, p. 25]. В настоящее время практически все ученые-фонетисты признают замену округленного носового « $\tilde{œ}$ » неокругленным носовым « $\tilde{ɛ}$ ». Поэтому на занятиях по фонетике французского языка не рекомендуется слишком много внимания уделять постановке звука « $\tilde{œ}$ », достаточно лишь указать на его существование в традиционной системе вокализма французского языка.

Оппозиция между «a» переднего ряда и «a» заднего ряда присутствует на страницах большинства учебников по фонетике, однако практически не реализуется в речи носителей современного французского языка. Л. Щерба писал о том, что молодежь в Париже утратила различие двух звуков «a — a», в пользу «a»

переднего ряда еще в 30-х гг. XX в. [6, с. 16]. Пьер и Моник Леон в своем учебнике по фонетике французского языка говорят о том, что в 95% случаев буква «А» произносится как «а» переднего ряда независимо от ее места и от наличия либо отсутствия диакритических знаков над ней [7, р. 13]. Реализация гласного «а» заднего ряда еще встречается в речи жителей некоторых регионов Франции, а также Бельгии, Швейцарии и Канады, чаще всего у старшего поколения и у сельских жителей, но в речи городского населения и особенно молодежи этот звук отсутствует.

Также одним из спорных явлений французской вокалической системы является неустойчивость звука «ə», который называют беглым или немым. Мнения лингвистов по поводу гласного «ə» расходятся: одни считают его лишь вариантом реализацией фонемы «æ» [1, с. 69], другие же считают «ə» беглое отдельной фонемой, которая в потоке речи может выпадать при определенных условиях [6, с. 102]

Сохранение или выпадение гласного «ə» в потоке речи зависит от таких факторов, как его фонетическое окружение, темп и стиль речи. Так, в бытовой разговорной речи «ə» беглое выпадает там, где в медленной или публичной речи оно произносится. Выпадение гласного «ə» влечет за собой значительные изменения в речевом потоке:

- изменяется количество слогов и их качественный состав;
- темп речи ускоряется;
- некоторые конечные согласные редуцируются в конечной позиции.

Данные изменения могут вызывать определенные сложности в восприятии французской речи учащимися, особенно на начальном этапе. Учитывая эти особенности Л. В. Щерба рекомендует при обучении французскому произношению не слишком стремиться пропускать беглое «ə», так как произношение этого звука всегда возможно, пропуск же его иногда может оказаться неправильным [6, с. 103].

Подводя итоги, можно сделать вывод о том, что в вокалической системе французского языка в настоящее время наблюдаются следующие изменения:

- 1) частая нейтрализация оппозиции гласных двойного тембра «e — ε», «ø — æ», «o — œ»;
- 2) практически полное исчезновение из речи носителей языка носового звука «œ»;

3) нереализация в речи носителей языка гласного «а» заднего ряда и, как следствие, нейтрализации оппозиции «а — а»;

4) частое выпадение беглого «ə» в речи носителей языка, которое сохраняется в официально-деловом, публицистическом, и художественном стилях речи.

Стоит учитывать эти тенденции при обучении студентов произношению французского языка, уделяя больше внимания тем звукам, которые играют основную роль в обеспечении взаимопонимания в процессе иноязычного общения. Что же касается звуков, исчезающих из употребления, их можно рассматривать лишь ознакомительно, не тратя больших усилий на их усвоение.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Шигаревская, Н. А. *Traité de phonétique française. Cours théorique: учебник для студентов ин-тов и фак-тов иностр. яз / Н. А. Шигаревская.* — М.: Высш. шк., 3-е изд., 1982. — 271 с.

2. Gougenheim, G. *Eléments de phonologie française / G. Gougenheim.* — Stansbourg, 1935. — 357 p.

3. Рапанович, А. Н. Фонетика французского языка. Курс нормативной фонетики и дикции / А. Н. Рапанович. — М., 1969. — 286 с.

4. Литкенс, К. Я. Современные тенденции французского произношения: учебное пособие к спецкурсу / К. Я. Литкенс. — М., 1985. — 94 с.

5. Walter, H. *Le français dans tous les sens / H. Walter.* — Paris: Laffont, 1988. — 384 p.

6. Щерба, Л. В. Фонетика французского языка / Л. В. Щерба. — 7-е изд. — М., 1963. — 308 с.

7. Léon, P., Léon, M., Léon, F., Thomas, A. *Phonétique du FLE. Prononciation: de la lettre au son / P. Léon, M. Léon.* — Paris: A. Colin, 2008. — 142 p.

ФРЕЙМОВЫЙ ПОДХОД К СЕМАТИЗАЦИИ И ПЕРЕВОДУ В ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ КОНЦЕПТА «TIDE» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Т. В. Караичева

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4., 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: karaich@bsu.by*

В статье рассматриваются аспекты концепта 'Tide' в английском языке и предлагается формат — модель фрейма для семантизации и перевода номинаций в данном лексико-семантическом пространстве.

Ключевые слова: *концепт; фрейм; семантизация; лексико-семантическое пространство; перевод.*

THE FRAME APPROACH TO SEMANTIC ACQUISITION AND TRANSLATION IN THE LEXICAL-SEMANTIC SPACE OF THE CONCEPT 'TIDE' IN ENGLISH

T. V. Karaicheva

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: karaich@bsu.by

The article considers the aspects of the concept 'Tide' in English and suggests the frame format for effective semantic acquisition and translation of the names in the corresponding lexical semantic space.

Keywords: *concept; frame; semantic acquisition; lexical semantic space; translation.*

В теории перевода (Л. С. Бархударов, А. Д. Швейцер, В. Б. Гак) хорошо известны трудности, связанные с неизоморфным членением национально-языковых картин мира. Чаще всего это явление прослеживается в рамках определенных лексических подсистем: таксономических (лексико-семантические группы) или организованных по другим когнитивным моделям (схемам). При этом предполагается, что национальные картины мира отражают «специфику восприятия окружающего мира, национальные особенности мышления» [1, с. 35], то есть эта специфика является культурно обусловленной, точнее, социокультурно сформированной.

Вместе с тем существуют объективные геофизические обстоятельства, которые предопределяют образ жизни, бытовую и социальную культуру нации, отражаясь в языке, литературе и искусстве. То обстоятельство, что Британия — остров, и омывающие ее моря — часть океана (а не внутренние), то, что тысячелетиями движение водных масс в прибрежных зонах необходимо было принимать во внимание для организации жизни и экономической деятельности, отразилось в формировании определенного лексико-семантического пространства в английском языке, связанного с соответствующей группой понятий и представлений, и постоянно присутствующего в народном сознании в виде прецедентных текстов: пословиц, поговорок, фольклора, общеизвестных цитат. Это пространство формируется вокруг концепта «*tide*», который представляется именно той абстрактной единицей знания, которая отражает опыт, результаты взаимодействия человека

с природой и познания ее закономерностей [2, с. 48]. В случае английского языка значимость этого концепта проявляется в самой высокой степени абстрагирования понятия (по сравнению с русским):

tide — 1) *high tide*; 2) *low tide*.

1. regular rise and fall in the level of the sea, caused by the attraction of the moon and sun; water moved by this;

Spring tide (i. e. maximum); neap tide (i. e. minimum);

We were cut off by the tide.

Swimmers should beware of strong tides.

high tide — *the tide is coming in. The rise/surge of the water.*

low tide — *The tide is going out. The water is on the ebb/ebbing away.*

Сравни в русском языке: прилив/отлив, течение.

to go / swim against the tide — передается на русском языке как: «идти» (о судне), плыть против течения.

Представление концепта в структурированном виде дает возможность представить его многоаспектное содержание в формате фрейма (и гиперфрейма).

Формат фрейма, структуры представления знания, концептуальной организации знания, является очень эффективным при семантизации языковых единиц, особенно при отсутствии непосредственного личного опыта, восприятия обозначаемых явлений. При формировании русского языка не было такого широкого постоянного восприятия данного геофизического явления, и соответствующий фрагмент картины мира носит иной характер: прилив/отлив. «Пакеты информации» — т. е. языковые структуры и единицы, описывающие определенное семантическое пространство — концепт, хранятся в памяти (или создаются из компонентов, которые хранятся в памяти) и обеспечивают адекватную когнитивную обработку стандартных ситуаций [3, с. 9]. Языковые структуры в вершинах фрейма обеспечивают номинацию определенных аспектов концепта, а сами вершины подразделяют, структурируют аспекты, «границы» сложного целого.

Концепт «*tide*» отражает несколько аспектов восприятия и освоения действительности английским народом и является источником метафорических переносов и образования языковых единиц для описания ментальных и эмоциональных процессов человека.

При семантизации языковых единиц очень эффективна визуализация — в виде воображаемого или наглядного изображения

объектов и процессов. Это также облегчает поиск или создание переводческих эквивалентов, так как структуры и номинации фрейма фактически создают текст энциклопедического характера. Первый (основной) аспект концепта: геофизическое явление — характеризуется предсказуемостью и регулярностью:

— *Time and tide wait for no man.*

— *There is another tide in the sea.*

Характеристики постоянства и регулярности явления позволили использовать этот аспект концепта для обозначения определенных периодов, сезонов года (в сочетании с определенными названиями); в настоящее время они считаются устаревшими: *Christmastide, Whitsuntide, Yuletide.*

Концептуализация в английском языке сплывала знания и опыт энциклопедического характера и языковые знания и представила их как самое абстрактное понятие, которое имеет два проявления «high» и «low», каждое из которых может быть обозначено синонимичными глаголами и словосочетаниями.

— *And nobody had ever told you about the tide coming in?*

— *Of course I know about the tides, I asked ... and they said it wouldn't be high tide until about eleven. So it would be perfectly safe to walk along the beach.*

Геофизическая картина мира, связанная с концептом «tide», включает описание приморской зоны: *the shore, the beach, the rocks, the cliffs, the quicksands, shingle* и т. д., где и приливы и отливы могут создавать опасность:

— *The sea has cut into the steep limestone cliffs of the Great Orme the most prominent headland of the North Wales coast to produce sea caves.*

— *She knew very well what she would see — sharp black rocks, and the tide coming racing in.*

— *The Norfolk coastline is undergoing constant and rapid change. Although he has had some incidental beneficial effects, such as when high tides recently exposed a nationally important Bronze Age timber circle on the foreshore at Holme, the sea has also caused extensive coastal erosion.*

Здесь же приливы могут нагнать воду в устья рек, вверх против течения — *tidal wave*, что может, в свою очередь, вызвать затопление окружающей территории.

— *North Sea storm surges also threaten to undermine sea defenses and cause flooding.*

Особое место в концептосфере ‘*tide*’ занимает специфичная инфраструктура для погрузки / разгрузки пассажирских судов — *piers* (пирсы): *Palace Pier in Brighton is one of the icons of England*; маяки *lighthouses*: *To the Lighthouse* — название романа; *seawalls* — волноломы, подпорные стенки набережной; *embankments* — набережные; *seafront* — улица/дома на набережной и т. д.

Уровень подъема воды отмечается в зоне прилива: *tide-line*, *tide-mark*; при отливе на берегу создается мелководье: *tide pools*, *tide water* (*Am*).

Концепт ‘*tide*’ наряду с отражением объективной реальности, переносит ее характеристики **в сферу ментальных, эмоциональных процессов**: тренд — *direction in which opinion, events, luck, etc. seem to move*, *trend*, т. е. уподобляет эти психологические явления стихии моря.

— *A rising tide of discontent*;

— *The tide turned in our favour*.

— *It was some time before Steven could stem the tide of talk, but they reached the house in the end*.

— *A tide of rage surged through her. (A feeling that you suddenly have that gets stronger and stronger.)*

— *The gratitude of every home in our island ... goes out to the British airmen, who undaunted by odds ... are turning the tide of world war by their prowess and their devotion. (W. Churchill)*

— *But before she had time to enjoy these thoughts they were blotted out by the rising tides of sleep ... when the turn of the night was past, the tides began to go down again*.

Здесь можно также вспомнить средневековую теорию гуморов — жидкостей в теле, особенно, кровообращени.

Light breaks where no sun shines;

Where no sea runs,

The waters of the heart push in their tides. (Dylan Thomas, 1914—1953)

He is going out (dying) with the tide. (Ch. Dickens)

Переосмысление при помощи метафоризации опирается на основной аспект концепта и развивает когнитивное освоение других семантических сфер.

To tide sb over — to help sb during a difficult period.

Ср. рус. перебиться

Соединение различных аспектов концепта часто используется англоязычными авторами в развернутых метафорах:

*There is a tide in the affairs of men,
Which, taken at the flood, leads on to fortune;
Omitted, all the voyage of their life
Is bound in shallows and in miseries.
On such full sea are we now afloat;
And we must take the current while it serves
Or lose our ventures. (W. Shakespeare, Julius Caesar)*

Таким образом, представление концепта в виде фрейма с заполненными вершинами и создание аналогичного фрейма в языке перевода способствует выявлению специфики бытования концепта в лингвокультуре исходного языка, его места в представлении фоновых знаний, что особенно важно для пары языков межкультурного общения, сложившихся в таких различных цивилизациях: англо-саксонской (морской) и русской (континентальной-евразийской).

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Тер-Минасова, С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. — Изд. 2-е. — М.: Изд-во МГУ. 2004. — 352 с.
2. Болдырев, Н. Н. Язык и система знаний. Когнитивная теория языка / Н. Н. Болдырев. — Изд. 2-е. — М.: Издат. дом ЯСК, 2019. — 480 с.
3. Хайруллин, В. И. Перевод и фреймы: учеб. пособие / В. И. Хайруллин. — М.: Книжный дом ЛИБРОКОМ, 2017. — 144 с.

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ПРЕПЯТСТВИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

О. А. Карпович¹, А. Ф. Пискунов²

¹ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: oyuakarovich@mail.ru

² Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: piskunov@bsu.by

В данной статье рассматриваются основные проблемы при изучении английского языка. Описаны фонетические и грамматические трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся, приводятся примеры различных материалов/приложений для обучения английскому языку.

Ключевые слова: носители языка; лингвистические проблемы; типичные ошибки; система времен; грамматический аспект.

THE MAIN PROBLEMS AND OBSTACLES IN LEARNING ENGLISH

O. A. Karpovich^a, A. F. Piskunov^b

^a Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: olyakarpovich@mail.ru

^b Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: piskunov@bsu.by

This article discusses the main problems in learning English. The phonetic and grammatical difficulties faced by learners are described, examples of various materials / applications for teaching English are given.

Keywords: native speakers; linguistic problems; typical mistakes; tense system; grammatical aspect.

В современную эпоху почти все нации связаны друг с другом благодаря глобализации. Феномен глобализации постепенно распространился на все сферы человеческой жизнедеятельности: политическую, духовную, культурную, социальную. Не подлежит сомнению, что глобализация затронула и процесс образования [1].

Поскольку английский язык является международным языком, используемым во всем мире, важно хорошо владеть английским языком или, по крайней мере, иметь его базовые знания. Без английского людям будет сложнее общаться с остальным миром. Однако изучение английского языка для неносителей языка представляет значительную сложность в силу различных причин. Основные проблемы можно обозначить в виде следующих вопросов:

- а) Зачем мне изучать английский язык?
- б) Почему так сложно неносителям языка учить английский?
- в) Почему иностранцам трудно дается произношение?
- г) Что можно сделать, чтобы облегчить изучение английского языка для иностранцев?
- д) Каковы основные лингвистические проблемы при изучении английского языка, с которыми сталкиваются студенты?

Причинами, из-за которых студентам сложно изучать английский язык, могут быть, например, отсутствие мотивации или врожденных способностей к изучению предмета, непонимание важности изучения английского языка в современную эпоху, плохие отметки по английскому языку на занятиях, слабые знания родного языка и другие. Многие студенты страдают от беспокойства и боязни совершить ошибку и быть осмеянными сверстниками или получить отрицательный отзыв от преподавателя. Это, в

свою очередь, оказывает негативное влияние, мешая им активно участвовать в разговорной практике.

Некоторые студенты склонны считать изучение английского языка ненужным из-за непонимания влияния, которое владение английским языком может оказать на их жизнь или отсутствия его применения на практике.

Для русскоговорящих студентов главная сложность при изучении английского языка заключается в значительных различиях в фонетическом и грамматическом аспектах русского и английского языков.

С наибольшими трудностями студенты сталкиваются при произнесении английских фонем, «которые сильно отличаются по артикуляции и не имеют акустических аналогов в родном языке, и, следовательно, представляют определенную сложность в обучении» [2].

Проблема акцента актуальна при изучении любого иностранного языка, потому что каждый язык имеет свою систему звуков. Говоря на английском, мы склонны произносить звуки, как в родном языке, не слыша разницы в звучании. Поэтому существует множество акцентов, по которым можно легко догадаться, какой язык для говорящего родной: французский, немецкий, арабский или русский.

Одним из характерных признаков русского/белорусского акцента, с которым мы активно боремся на занятиях, это оглушение звонких согласных в конце слова. Так, например, наблюдаются типичные ошибки в оглушении звонких согласных фонем [b, d, g, v, z]. Большинство русскоязычных студентов оглушают звонкие согласные в конце слов, но не стремятся улучшить свое произношение, так как зачастую не слышат своих ошибок [3].

Грамматическая структура английского языка также в значительной мере отличается от русской. Так, например, в английском языке практически отсутствует категория рода, которая в русском языке выражается с помощью окончаний. Например, слово «волчица» женского рода не переводится как «*wolf*», а как «*she-wolf*» или «*bitch wolf*». Другие аналогичные примеры: *a cat* — кошка, *tomcat* — кот, *a goat* — коза, *billy-goat* — козел и т. д.

Существенное отличие русской грамматики от английской проявляется в системе падежей. В английском языке — всего два падежа (общий и притяжательный) в отличие от русского языка, где шесть падежей, с помощью которых меняется окончание существи-

тельного. Поскольку английский язык является аналитическим, это означает, что в большинстве случаев грамматические и логические зависимости будут выражаться с помощью порядка слов.

Например: *The mother loves her daughter.* — Мать любит свою дочь.

В русском языке можно это выразить другим порядком слов, не изменяя смысла высказывания: Свою дочь мать любит. В английском же языке такое изменение порядка слов приведет к искажению смысла.

В русском языке система падежей помогает выразить разные типы отношений существительных к другим словам в предложении, поскольку существительные изменяют окончания в зависимости от падежа. В английском же языке всего три окончания (-s (*es*); -ed; -ing), которые все выполняют разные функции в предложении. Следует пояснить все их функции и закрепить на соответствующих примерах студентам.

Английская система времен является камнем преткновения для русскоговорящих, поскольку она имеет ряд существенных отличий. Данная грамматическая тема считается самой сложной. В русском языке всего три времени, в отличие от английского, где их двенадцать. Большое количество ошибок происходит из-за непонимания системы времен. Важно понять саму логику английских времен, и что Вы хотите сообщить, выбирая нужное время (настоящее, прошедшее или будущее). Если будет понятна логика основного значения того или иного времени, то легче будет понять и усвоить дополнительные три ключевых аспекта: *Simple*, *Continuous* и *Perfect*.

Все трудности по усвоению грамматического, фонетического и лексического материала лучше всего преодолеть, увеличивая разговорную практику. К сожалению, у студентов вузов очень мало возможности практиковать разговорный английский, что приводит к недостаточным навыкам разговорной речи. Обучающиеся должны искать любую возможность для практики языка и повышения уверенности в своих силах. На занятиях по английскому языку следует поощрять студентов говорить по-английски, стимулировать активное участие в конференциях с докладами на английском языке.

В настоящее время, в век современных технологий, для желающих совершенствовать свой английский существуют безграничные возможности. В процессе обучения могут быть исполь-

зованы различные приложения, созданные для людей с разным уровнем владения английским языком. Например, бесплатные приложения для изучения английского на сайте <https://enguide.ru/magazine/luchshie-programmy-i-prilozheniya-dlya-izucheniya-angliyskogo-yazyka>:

— *Mnemonic Words* — помощник в пополнении словарного запаса;

— *Wordbit* — приложение для изучения новых слов, которые появляются на экране компьютера во время его блокировки/разблокировки;

— *LinguaLeo* — приложение, которое предоставляет возможность формирования навыков аудирования, чтения и письма, расширения словарного запаса и изучения грамматики английского языка. Используется своего рода социальная сеть для обучения, дающая возможность общения с носителями языка.

— *HelloTalk* — одно из наиболее полезных приложений для развития разговорных умений английского языка.

Среди наиболее популярных приложений также следует отметить *BBC Learning English*, *Learning English With The New York Times*, *Easy Ten*, *English Grammar in Use Activities* и многие другие.

Использование видео на занятиях английского языка также заслуживает внимания, поскольку видеоматериал способствует активизации психической деятельности обучающихся, концентрации внимания и тренировке различных видов памяти [4].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК:

1. Маркосян, Е. И. Влияние глобализации на процесс образования в Республике Беларусь / Е. И. Маркосян, Л. А. Морева // Международный форум «Аксиология иноязычного педагогического образования: от уровня дошкольного образования до аспирантуры». — Москва, 3—6 декабря 2019 г. — С. 348—359.

2. Маркосян, Е. И. Влияние родного языка на процесс обучения иностранному / Е. И. Маркосян // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XV Междунар. науч. конф., Минск, 29 окт. 2021 г. — Минск, 2021. — С. 294—299.

3. Чекрыжова, Е. Не оглушайте это! Произношение звонких звуков в конце слова / Е. Чекрыжова [Электронный ресурс] // Eng.inform. — 15.07.2017. — Режим доступа: <https://enginform.com/article/proiznoshenie-zvonkih-zvukov-v-konce-slova>. — Дата доступа: 24.07.2022.

4. Федосова, Э. В. Формирование иноязычных коммуникативных компетенций юристов-международников на основе аутентичных дискурсов в формате учебных видеоматериалов / Э. В. Федосова // Лингводидактические и когнитивные аспекты инновационной методики формирования профессиональной коммуникативной компетенции студентов-международников: коллективн. моногр., посвящ. 100-лет. со дня образов. БГУ. — Минск, 2021. — С. 153—159.

ПЕРЕВОД И ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РАЗВИТИЯ

С. А. Лосева

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: tepinasvetlana@gmail.com

Внедрение переводческих технологий в программу обучения будущих переводчиков заслуживает большого внимания, так как эти инструменты все больше проникают в повседневную рабочую практику настолько, что вносят существенные изменения в способ работы и взаимодействия переводческой группы. Данная статья является кратким руководством по видам автоматического перевода и онлайн-сервисам, помогающим в нелегком процессе «перехода» с одного языка на другой. Кроме того, в статье приведен анализ проблем и перспектив использования искусственного интеллекта в переводческой деятельности. Материал может быть широко использован в преподавании практического курса перевода. Полученные данные могут представлять интерес для практикующих переводчиков. Результаты работы могут быть использованы на семинарских занятиях по теории и практике перевода, а также в исследовательской практике студентов.

Ключевые слова: переводческие технологии; искусственный интеллект; автоматический перевод.

TRANSLATION AND ARTIFICIAL INTELLIGENCE: PROBLEMS AND WAYS OF DEVELOPMENT

S. A. Loseva

Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: tepinasvetlana@gmail.com

The introduction of translation technologies in the training of future translators deserves great attention, as these tools are increasingly penetrating into everyday work practice so much that they make significant changes in the way the translation team works and interacts. This article is a short guide to the types of automatic translation and online services that help in the difficult process of "transition" from one language to another. In addition, the article provides an analysis of the problems and prospects for the use of artificial intelligence in translation. The material can be widely used in teaching a practical translation course. The data obtained may be of interest to working translators. The results of the work can be used in seminars on the theory of translation, as well as in the research practice of students.

Keywords: translation technologies; artificial intelligence; automatic translation.

Переводческий бизнес сильно выиграл от технологического развития, в первую очередь от создания искусственного интеллекта. Быть переводчиком — очень сложная задача, так как су-

ществуют различные виды перевода: от устного, целью которого является установление контакта и интерпретация сообщений двух и более людей, до письменного перевода, который требует определенной специализации (редакционный, научный, коммерческий, юридический и др.). Большие словари прошлого, где тысячи слов вводились в алфавитном порядке для использования в нужное время, требовали много времени, потому что поиск слов производился путем анализа тысяч терминов. Сегодня все это по мере развития технологий стало более оперативным, быстрым и мощным, прежде всего благодаря функциям немедленного поиска. Благодаря Интернету использование словаря не только расширилось и ускорилось, но и стало более полным по функциям, доступным онлайн, которые могут, например, «перехватывать» слова и при необходимости исправлять их. Более того, с помощью Интернета можно не только быстро выполнять переводы, но и узнавать происхождение слов и дополнительную информацию о них.

Чтобы понять, как можно эффективно и правильно выполнять перевод с помощью порталов и онлайн-словарей, стоит начать с определения и распознавания доступных функций и цифровых инструментов.

Цифровой словарь, *e-dictionary*, представляет собой полный справочник по электронной поддержке, в частности, это одноязычный или двуязычный словарь, предназначенный для использования носителями языка или изучающими *L2*. Он включает в себя словари для учащихся, доступные сначала на *CD-ROM* и *DVD*, а затем по сети, доступные на настольных компьютерах, ноутбуках и планшетных компьютерах или через мобильные телефоны. Процесс перевода означает любой процесс, который из первого текста, написанного на исходном языке, называемом «прототекстом», переводится после фазы декодирования и перекодирования на целевом языке, создавая «метатекст» [1].

Машинный перевод — это процесс использования искусственного интеллекта (ИИ) для автоматического перевода контента с одного языка на другой без вмешательства человека. Первые эксперименты с машинным переводом были проведены в 1950-х гг., а машинный перевод начал использоваться в 2000 г. Вначале качество перевода было очень низким, первые модели машинного перевода также требовали от разработчиков вручную определять и программировать то, что на самом деле представляло собой

большой набор правил. Появление глубокого обучения, которое работает с искусственным интеллектом, произвело настоящую революцию в переводе.

Статистический машинный перевод: статистические модели работают путем анализа огромного количества существующих переводов и многоязычных корпусов и поиска статистических моделей во входных данных, что позволяет программе генерировать гипотезу о том, как она должна переводить другие подобные тексты в будущем. Ресурсы, необходимые для обучения моделей, значительны, но результаты могут быть неплохими, особенно при переводе технических или научных текстов. Статистические модели перевода изначально были основаны на словах, но позже превратились в системы на основе предложений, которые составляют контекст слов.

Нейронный машинный перевод. Модели нейронных сетей сильно отличаются от систем, основанных на предложениях. В то время как последние разбивают входную фразу на набор слов и фраз и сопоставляют их со словом или фразой на целевом языке, нейронные сети учитывают всю входную фразу на каждом этапе при генерации выходной фразы. Нейронный машинный перевод использует нейронные сети для перевода исходного текста в целевой текст, а нейронные сети могут работать с очень большими наборами данных и требуют минимального контроля. Нейронные системы машинного перевода состоят из двух основных частей: сети кодирования и сети декодирования. Обе являются нейронными сетями — набором взаимосвязанных узлов, приблизительно смоделированных по образцу человеческого мозга. Это информационная система, в которой входные данные передаются через эти узлы для получения выходных данных. Эта архитектура нейронной сети называется нейронной сетью последовательности к последовательности (*Seq2Seq*), которая работает, просматривая предложение на исходном языке и создавая соответствующее предложение на целевом языке. Эффективность нейронного машинного перевода заключается в его архитектуре нейронной сети, которая позволяет ему учиться на больших объемах данных и адаптироваться к новым контекстам [2]. Это определяет такие результаты, как:

— *высокая точность:* за счет использования постоянно расширяющихся наборов данных и языкового моделирования механизмы *НМТ* могут понимать более широкий контекст слов и фраз,

что позволяет производить более точные и плавные переводы и улучшать их с течением времени;

— *быстрое обучение*: нейронные сети можно быстро обучить с помощью автоматизированных процессов, в отличие от дорогостоящих и в основном ручных методов, необходимых для машинного перевода на основе правил;

— *настройка*: обычно можно настроить выходные данные NMT и обновить модель с помощью терминологических баз данных, глоссариев для конкретных брендов и других источников данных для улучшения результатов.

Нейронный машинный перевод превосходит в переводе больших объемов контента в предельно сжатые сроки, переводе часто повторяющегося контента, переводе, который требует высокой точности нейронной сети, например, руководства пользователя или других типов справочных материалов.

В данной статье заслуживают упоминания интернет-порталы и сервисы для словарей и лингвистических словарей

Google Translator — это бесплатная служба перевода, разработанная *Google* в апреле 2006 г. Изначально *Google Translate* был выпущен как *Statistical Machine Translation*. Поскольку *SMT* использует алгоритмы прогнозирования для перевода текста, у него была низкая грамматическая точность. В январе 2010 г. *Google* представила приложение для *Android* и версию для *iOS* в 2011 г., которые служат портативным персональным переводчиком. В мае 2014 г. *Google* приобрела *Word Lens* для улучшения качества визуального и речевого перевода. В 2016 г. *Google* перевел свой метод перевода в систему нейронного машинного перевода. Он использует методы глубокого обучения для перевода всего предложения за раз и обеспечивает большую точность контекста. По состоянию на 2018 г. он переводит более 100 млрд слов в день. Существует около сотни переводимых языков.

DeepL родился в 2017 г. и основан на совершенно новом поколении нейронных сетей и инновационном дизайне, благодаря чему эти нейронные сети могут распознавать даже мельчайшие нюансы в значении предложения и правильно переводить его с неизвестной ранее степенью точности. В 2020 и 2021 гг. были запущены новые модели, способные более точно передавать значение переводов даже при работе со специализированными текстами с использованием определенного жаргона. Нейронные сети *DeepL* способны распознавать даже малейшие особенности язы-

ка и воспроизводить их в переводе. В настоящее время доступно 26 языков, бесплатная версия и несколько версий по подписке с более специализированными услугами.

Reverso переводит документы всех типов на более чем 25 языков, оставляя исходное форматирование. Он имеет автоматическую проверку и спрягает глаголы. Можно быстро найти синонимы благодаря интегрированному использованию нескольких словарей. Базовая версия бесплатна, с версией Премиум возможности увеличиваются.

Wiktionary — это бесплатный онлайн словарь, который на сегодняшний день содержит более 500 000 слов на широко используемых языках и многих других, от чероки до астурийского. После того, как вы зарегистрировались и приняли к сведению правила этикета, вы можете помочь пополнить словарь.

Dudge позволяет переводить примерно на 20 языках, имеет спряжение глаголов, форум, предоставляет несколько одноязычных словарей и совершенно бесплатен.

Несмотря на очевидные успехи в сфере программного обеспечения качества и скорости перевода, до сих пор существует множество проблем, которые нужно преодолеть.

В 2020 г. нейронный машинный перевод достиг точности 60—90 %, а это означает, что еще предстоит приложить усилия в области качественного редактирования и исследований, чтобы пройти старый тест Тьюринга. Существующее программное обеспечение не может обрабатывать нюансы человеческой речи, в том числе слова с несколькими значениями, предложения с несколькими грамматическими структурами. У него нет инструментов для обработки контекста, в котором используется язык. Это связано с тем, что эмоции, невербальное общение и культура влияют на порождение речи и на язык. Программы также продемонстрировали умеренную эффективность при переводе медицинских, юридических и коммерческих документов, в то время как в других случаях они выявили гендерную предвзятость. Кроме того, модели машинного перевода, такие как НМП, нуждаются в большом количестве параллельных данных для обучения переводу. Большинство языков мира не имеют достаточных данных: вот почему мы говорим о языках, которые «бедны ресурсами». По данным *Internet World Stats*, количество пользователей десяти самых популярных языков мира (английский, китайский, испанский, арабский, португальский, индонезийский/малайский, фран-

цузский, японский, русский и немецкий) в Интернете составляет примерно 77 %. Из них на английский и китайский приходится 25,9 % и 19,4 % соответственно, а в сумме все пользователи других языков составляют лишь 23,1 %. Для таких языков как китайский и английский, можно собрать миллиарды пар предложений для обучения модели НМП. Для языковых пар с ограниченными ресурсами, таких как китайский-хинди или китайский-суахили, это намного сложнее [3].

По оценкам групп исследований и разработок (*R&D*) *Lionbridge*, нейронный машинный перевод улучшается на 3—7 % каждый год. Эксперты рассчитывают улучшение с помощью измерения, называемого расстоянием редактирования. Расстояние редактирования рассчитывает количество изменений, которые человек должен внести, чтобы итоговое качество перевода было эквивалентно живому переводу. Нейронный машинный перевод будет продолжать развиваться по мере роста спроса на услуги перевода и улучшения машинного обучения в обучении машин перевода.

Скорость внедрения нейронного машинного перевода в будущем будет увеличиваться, поскольку объем контента, требующего локализации, растет в геометрической прогрессии.

Кризис, вызванный *COVID-19*, ускорил цифровую трансформацию многих компаний, что сделало переводческие услуги все более необходимыми. Такие рыночные условия приведут к использованию машинного перевода для определенного контента с контролем человека или без него. Выполняется это с помощью процесса постредактирования машинного перевода (*МТРЕ*), гибрида машинного перевода и традиционного человеческого перевода. Постредактирование происходит после фазы автоматического перевода для улучшения качества переведенного текста.

Для бизнеса услуги перевода станут более доступными, по крайней мере, для некоторых языков, благодаря нейронному машинному переводу. Такое снижение затрат компании сможет увеличить количество целевых рынков и быстрее доставлять товары на эти рынки. Внедрение нейронного машинного перевода поспособствует цифровой трансформации в международной экономике, появится более конкурентная среда. Конечные пользователи все чаще будут ожидать получения информации о продукте на своем родном языке. Соответствие этим ожиданиям компаний на всех рынках, на которых они работают, станет нормой, а не исключением.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гавриленко, Н. Н. Цифровая компетентность — ключевой компонент профессионализма переводчика / Н. Н. Гавриленко // Вестн. ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. — 2018. — № 3. — С. 139—150. DOI: 10.15593/2224-9389/2018.3.12
2. Инютин Н. Г. Формирование информационно-технологической компетенции будущего «переводчика в сфере профессиональной коммуникации»: дис. ... канд.пед наук.: 13.00.08/ Н. Г. Инютин. — Н.Новгород, 2006. — 320 л.
3. Internet World Stats [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.internetworldstats.com/>. — Date of access: 01.09.2022.

VERBAL LACUNAE AS PART OF DERIVATIONAL SUBSYSTEMS IN THE ENGLISH LANGUAGE

V. Malmyha

*Yanka Kupala State University of Grodno
Ozheshko st., 22, 230023, Grodno, Belarus, e-mail: veranikak@gmail.com*

The article considers verbal lacunarity at the morphological and derivational levels of the language with regard to affixation in the English language. The author defines a list of morphological and derivational gaps that admit the absence of a derivative, even if it may exist at the basis of the morphological rules of the language.

Keywords: *lacuna; lacunarity; affixation.*

ГЛАГОЛЬНЫЕ ЛАКУНЫ КАК ЧАСТЬ ДЕРИВАЦИОННЫХ ПОДСИСТЕМ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

В. Малмыго

*Гродненский государственный университет имени Янки Купалы
ул. Ожешко, 22, 230023, г. Гродно, Беларусь, veranikak@gmail.com*

В данной статье рассматривается глагольная лакунарность на морфологическом и словообразовательном уровнях английского языка. Определяется список морфологических и деривационных пробелов, допускающих отсутствие производного, даже если оно может существовать в основе морфологических правил языка.

Ключевые слова: *лакуна; лакунарность; аффиксация.*

According to the grammar of the English language, a fairly common model of word formation is the formation of verbal nouns by adding the suffixes -(t)ion- or -al-. For example, the verb "recite" can form verbal nouns such as recitation and recital. However, many other

verbs are unable to form multiple forms of verbal nouns. The data are presented in the Table.

Lacunarity in the formation of verbal nouns in the English language

Verb	Verbal noun with -(t)ion-	Verbal noun with -al-
Abstract	Abstraction	—
Arrive	—	Arrival
Betray	—	Betrayal
Connect	Connection	—
Construct	Construction	—
Converse	Conversation	—
Deny	—	Denial
Derive	Derivation	—
Dictate	Dictation	—
Disperse	—	Dispersal
Educate	Education	—
Exhibit	Exhibition	—
Instruct	Instruction	—
Propose	—	Proposal
Reflect	Reflection	—
Refuse	—	Refusal
Repose	—	Reposal

So we can note that even if the morphological rules of the English language allow the formation of different verbal nouns, not all of them can exist in the actual language.

It is also important to note the following groups of verbs in which verbal lacunae occur at the derivational level. These verbs are formed from adjectives by means of zero suffixation (conversion). This is how the system of English derivation works: «Verbs do not have a great derivational potential, they use already existing models or formants» [1, p. 12]. Of course, the verb can be derived from nouns, adjectives, other verbs and other parts of speech through suffixation (not zero suffixation) and can form other words. However, the greater frequency in the formation of verbs through zero suffixation reflects the lacunarity of verbal derivation.

Therefore, the property of the adjective, with which it modifies the noun, is transferred to the verb and denotes an action. In English, such

a formula is expressed as follows: L1 Adj. (= natural class) + Ø → L2 V. (= zero derived lexeme).

We have considered a list of verbs formed by zero suffixation from adjectives.

The first group includes intransitive verbs, meaning that the subject acquires a sign or quality contained in the adjective, which is realized through the performance of an action:

dry → *to dry*: dry hair → The paint dries;

mature → *to mature*: a mature woman → She matured into a woman;

plump → *to plump*: The berries were plump and sweet. → Stew the dried fruits gently until they plump up [2].

In the case of the word *dry*, the class of which is the adjective and in the example mentioned, it describes the hair as dry, in the second example it is the verb *to dry*, which means to perform the action of drying (to become dry).

The adjective contains a certain attribute, characteristic or quality with which it modifies the noun, and by transferring the adjective into the verb lexeme, the noun in the position of the subject transfers of the attribute contained in the adjective.

The verbs of the second group are transitive and their semantic description explains that a characteristic is transferred from an adjective to a noun, a verb is formed that shows when the subject performs an action; the quality expressed by the adjective is transferred to the object, which, in its turn, receives it and acts on its own. In other words, the verb conveys to the object the characteristic that the adjective gives:

calm → *to calm*: His voice was calm. → I calmed him down;

blunt → *to blunt*: a blunt knife → You shouldn't blunt the ax;

open → *to open*: The door was wide open. → She opened the door [2].

In the last example the derivative verb means to perform the action of opening, to make the object open, to open something — the same as from the adjective calm — peaceful, the action means "to calm", "to make calm".

In the second example, the connotation is *an axe*, and the cognitive transference is demonstrated in the verb "*blunt*". This is a kind of «metaphorical interpretation and a cognitive approach to lexical transfer from one part of speech to another — the only way to find a semantic similarity between two formally identical lexemes used in different grammatical contexts» [2, p. 58].

This method shows that when analyzing relationships and finding similarities and differences between words, it is necessary to take into account all the meanings that a lexeme has and that arise in the mind of the speaker. They are important for explaining semantic transfer and for it to occur on the way from source to target, since with the help of metaphorization, the speaker connects the main meaning with a secondary, but, nevertheless, logical and cognitively reliable meaning.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Levin, B. English Verb Classes and Alternations: Preliminary Investigation / B. Levin. — Chicago: University of Chicago Press, 1993. — 27 p.
2. Hale, K. Gaps in grammar and culture / K. Hale // Linguistics and anthropology: in Honor of C.F. Voegelin. — Jisse, 1975. — 234 p.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ТЕРМИНОЛОГИИ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРАВА

Т. С. Стрельчик

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: t.strelchik@mail.ru*

За последние столетия, и в особенности после Второй мировой войны, международное право оформилось в целостную правовую систему. Оно содержится в различных международных документах, и большинство международно-правовых актов составляются на английском языке. Путем имплементации международное право становится частью национального законодательства государств, каждое из которых имеет свой язык. При этом термины, содержащиеся в международных правовых актах, должны быть грамотно переданы в нормативно-правовых актах государства с точки зрения его собственного языка и его правовой системы. Данная статья посвящена выявлению ряда особенностей международного права, которые необходимы для точного понимания и перевода международно-правовой терминологии.

Ключевые слова: терминология; международное право; правовые семьи; профессиональная лексика.

SOME FEATURES OF THE TERMINOLOGY OF INTERNATIONAL LAW

T. S. Strelchik

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: t.strelchik@mail.ru*

Over the past centuries, and especially after World War II, international law has turned into a coherent legal system. It is contained in various international documents,

and most international legal acts are drawn up in English. Through implementation, international law becomes part of the national legislation of states, each of which has its own language. At the same time, the terms contained in international legal acts must be correctly conveyed in the legal acts of the state from the point of view of its own language and its legal system. This article is dedicated to identifying a number of features of international law that must be taken into account for correct understanding and translation of international legal terminology.

Keywords: terminology; international law; legal families; professional vocabulary.

При переводе международно-правовой лексики необходимо учитывать то, что международное право, являясь уникальной системой права, наделено рядом особенностей.

Одним из основных факторов, который обычно учитывается при переводе юридических актов, является то, что каждая страна принадлежит той или иной правовой семье. Основные правовые семьи сегодня — это англосаксонская и романо-германская. Большинство англоязычных стран принадлежат к англосаксонской правовой семье. Русскоязычные же страны относятся к романо-германской. Юридическая терминология этих правовых семей зачастую сильно отличается, что вызывает сложности в переводе.

Продемонстрируем это на конкретных примерах. В английском языке есть термины, которых нет в русском, и наоборот; в одном языке тот или иной термин шире или, наоборот, уже.

Для начала в качестве примера рассмотрим понятие ответственности. В русском языке используется одно общее слово — ответственность, в то время как в англоязычных правовых источниках используются три термина — «*responsibility*», «*liability*» и «*accountability*». Эти англоязычные термины используются в различных контекстах по-разному, но при этом все три на русский язык их можно перевести одним словом — «ответственность». Например, когда речь идет о корпоративной ответственности перед обществом, англоязычная терминология использует словосочетание «*corporate social responsibility*» [1], поскольку термин «*responsibility*» — наиболее широкий. Название Проекта статей об ответственности государств за международно-противоправные деяния, разработанный Комиссией международного права при Организации объединенных наций (далее — ООН), по-английски сформулирован как «*Draft Articles on Responsibility of States for Internationally Wrongful Acts*» [2]. Аналогично — с Проектом статей об ответственности международных органи-

заций, который на английском языке именуется «*Draft Articles on the Responsibility of International Organizations*» [3]. Термины «*liability*» и «*accountability*» — уже, и, как правило, используются, в частнопроводных отношениях, когда речь идет не только о принятии на себя вины, но и когда речь идет о каких-либо возмещениях пострадавшей стороне. Наоборот, английское слово «*order*» в русской правовой терминологии может означать «приказ», «требование», «указание», «предписание», «ордер» и т. д., и выбор подходящего перевода будет зависеть от контекста. Например, от того, в какой области общественных отношений применяется термин, в каком юридическом акте термин использовался и т. д. [4].

Основным языком международного общения сегодня является английский. Поэтому естественно, что большинство международных правовых актов написаны на английском языке и, как следствие, международные нормативно-правовые акты несут на себе отпечаток этой правовой системы и присущей ему терминологии.

Однако необходимо понимать, что, хотя международное право в основном оперирует терминологическим аппаратом, присущим англосаксонскому праву, международное право нельзя причислять автоматически к англосаксонской системе права.

Международное право — это совокупность норм, регулирующих отношения между всеми государствами. Как система права, призванная регулировать правоотношения между всеми государствами, она должна также учитывать различия правовых систем государств, в том числе различия в юридической терминологии этих стран.

Помимо различий в терминах, которыми оперируют англосаксонская и романо-германская правовая система, эти правовые семьи также несколько отличаются в том, как они функционируют. Так, главным различием между этими правовыми системами является то, что англосаксонские государства используют прецедентное право наравне с писаным, в то время в государствах романо-германской правовой семьи используются только писанные источники права.

По этому признаку международное право больше схоже с романо-германским правом. Для подтверждения этого тезиса обратимся к пункту 1 статьи 38 Статута Международного Суда ООН. Она посвящена тому, на основании чего Международный Суд

ООН выносит свои решения. Однако доктриной международного права широко признается тот факт, что перечисленные Статутом источники права являются также и источниками всего международного права как самостоятельной отрасли права.

Так, в пункте 1 статьи 38 Статута Международного Суда ООН закреплено следующее:

«Суд, который обязан решать переданные ему споры на основании международного права, применяет:

а) международные конвенции, как общие, так и специальные, устанавливающие правила, определенно признанные спорящими государствами;

б) международный обычай как доказательство всеобщей практики, признанной в качестве правовой нормы;

с) общие принципы права, признанные цивилизованными нациями;

д) с оговоркой, указанной в статье 59, судебные решения и доктрины наиболее квалифицированных специалистов по публичному праву различных наций в качестве вспомогательного средства для определения правовых норм [5].

Таким образом, судебным решениям отводится второстепенная роль в качестве источника международного права, что подчеркивается подпунктом *d* пункта 1 этой статьи 38. Судебные решения Международного Суда ООН, также как и остальных международных судебных инстанций по аналогии, не имеют силы нормообразующего прецедента. Причем статья 59 Статута Международного Суда ООН конкретно указывает, что решение суда обязательно только для участвующих в деле сторон и только для конкретного рассматриваемого дела [5].

Поэтому международному праву присуща большая кодификация, чем англосаксонскому праву. На сегодняшний момент абсолютное большинство его норм содержится в международных договорах, соглашениях, конвенциях и т. д. Международные судебные учреждения могут в своих решениях ссылаться на прецеденты (как правило ими же и установленные). Однако в первую очередь при судебном рассмотрении дел анализу подлежат нормы писаного права. Прецеденты при этом играют вспомогательную роль.

В англосаксонских же странах весь правовой спор может быть разрешен на основании прецедентов. В силу определенных прецедентов могут даже закрепляться новые правовые нормы или

отменяться старые. Продемонстрируем это на примере. В результате рассмотрения знаменитого дела *Миранда против Штата Аризона* (1966) были установлены новые правила проведения допроса и расследования, которые используются и по сей день [6]. Таким образом, этот пример демонстрирует, как проявляется свойство англосаксонской правовой системы, когда судебным решением была создана новая норма общественных отношений.

В то же время необходимо понимать, что, хотя международное право и имеет свои корни в национальных правовых системах, оно все же в настоящему времени оформилось в самостоятельную отрасль права, наделенную собственным терминологическим аппаратом, который обусловлен особенностями международного права как отрасли права. Множество терминов, которыми оно оперирует, уникальны для нее как для отрасли права.

Например, термин «ратификация», обозначающий форму выражения согласия государства на обязательность для него международного договора (ст. 14 Венской конвенции о праве международных договоров 1969 г.) [7; 8] за пределами международного права практически не используется. Поэтому исторически сложилось, что это понятие перешло в русский язык по принципу прямого заимствования. Ратификация является уникальным инструментом международного права, поэтому поиск схожего русскоязычного термина видится не столь необходимым, поскольку любой перевод этого международно-правового явления не будет достаточно точным.

Однако при переводе терминологии необходимо учитывать и то, как соотносится тот или иной англоязычный термин с правовой системой языка, на который осуществляется перевод, при этом без потери изначального — международно-правового — смысла. В качестве примера таких терминов, которые зачастую вызывают проблемы при переводе на русский юридический язык — это термины «реализация» и «имплементация». В настоящее время имеются различия в определении этих терминов даже среди юристов-международников, особенно отечественных, что, в свою очередь, выражается в не всегда грамотных переводах этих понятий. Так, необходимо учитывать, что термин реализация международного права шире. Он охватывает весь круг мер по приведению в жизнь норм международного права, что включает в себя меры законодательного характера, а также меры по непосредственному исполнению взятых обязательств по междуна-

родным соглашениям. Такое понимание соответствует трактовке слова «реализации» в общем бытовом смысле, который сложился для этого слова в русском языке, и юридическом смысле. Имплементация же, напротив, обычно предполагает более узкий смысл. Под имплементацией обычно понимают меры по внедрению норм международного права в законодательные акты.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

Международное право — это самостоятельная отрасль права, призванная регулировать правоотношения между государствами, а также рядом других субъектов. Его терминология и методы имеют свои корни как в англосаксонском, так и в романо-германском праве. Это обусловлено самой природой и целью международного права, поскольку оно призвано быть универсальной системой права, регулирующей правоотношения между государствами всех существующих на сегодняшний момент правовых семей.

При переводе англоязычных источников международного права необходимо учитывать выявленные в ходе исследования нижеприведенные терминологические и методологические особенности международного права как системы права.

Так, терминология международного права испытывает на себе сильное влияние англосаксонского права, поскольку терминологический аппарат, который использует международное право в его англоязычных источниках, берет свое происхождение из государств англосаксонского права. Поэтому и терминология международного права с точки зрения своей терминологии имеет на себе отпечатки англосаксонской правовой семьи.

Однако в целом сами методы функционирования международного права как самостоятельной отрасли права больше схожи с методами романо-германского права. Это подтверждается как доктриной международного права, так и самими нормативно-правовыми актами международно-правовой направленности.

В то же время международное право к настоящему времени сформировалось в самостоятельную отрасль права, которой присущи и ее собственные, уникальные термины и методы. По своей сущности они присущи только международному праву как отрасли права. При переводе этих терминов на русский язык или любой другой язык следует избегать искажения заложенного в них изначального смысла с точки зрения международного права. Попытки «вписать» термин международного права в терминологию любого национального права могут привести к его неоправ-

данному искажению и формированию практики дальнейшего его неправильного использования внутри государства.

При работе с терминологией международного права необходимо принимать указанные особенности во внимание, а также то, как соотносятся термины международного права с юридической терминологией языка, на который осуществляется перевод.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Corporate responsibility: an introduction [Electronic resource] // Chartered Institute of Personnel and Development. — 22.03.2022. — Mode of access: <https://www.cipd.co.uk/knowledge/strategy/corporate-responsibility/factsheet>. — Date of access: 15.09.2022.

2. Draft articles on Responsibility of States for Internationally Wrongful Acts, with commentaries [Electronic resource] // United Nations. — Mode of access: https://legal.un.org/ilc/texts/instruments/english/commentaries/9_6_2001.pdf. — Date of access: 15.09.2022.

3. Draft articles on the responsibility of international organizations 2011 [Electronic resource] // United Nations. — Mode of access: https://legal.un.org/ilc/texts/instruments/english/draft_articles/9_11_2011.pdf. — Date of access: 15.09.2022.

4. Мамулян, А. С. Англо-русский юридический словарь / А. С. Мамулян, С. Ю. Кашкин. — М.: Эксмо, 2005. — 816 с.

5. Статут Международного Суда Организации Объединенных Наций [Электронный ресурс] // Организация Объединенных Наций. — Режим доступа: <https://www.un.org/ru/icc/statut.shtml>. — Дата доступа: 15.09.2022.

6. Landmark United States Supreme Court Cases [Electronic resource] // American Bar Association. — Mode of access: https://www.americanbar.org/groups/public_education/programs/constitution_day/landmark-cases/. — Date of access: 15.09.2022.

7. Венская конвенция о праве международных договоров 1969 года [Электронный ресурс] // Всемирная организация интеллектуальной собственности. — Режим доступа: <https://www.wipo.int/export/sites/www/wipolex/ru/pdf/vienna-convention-ru.pdf>. — Дата доступа: 15.09.2022.

8. Белорусская юридическая энциклопедия. В 4 т. Т. 3. П-С. — Минск, 2010.

НЕОЛОГИЗМЫ В СОВРЕМЕННОМ ИСПАНСКОМ ЯЗЫКЕ

Ю. Н. Храмович

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: julita81@bsu.by*

В условиях научно-технического прогресса и глобализации процесс пополнения любого языка, в том числе испанского, новыми словами постоянно растет, поэтому проблема исследования неологизмов не теряет своей актуальности. Изучение неологизмов помогает переводчикам и лингвистам в их работе.

Ключевые слова: неологизмы; испанский язык; словарь; заимствования.

NEOLOGISMS IN SPANISH

Yu. N. Khramovich

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: julita81@bsu.by

In the context of scientific and technological progress and globalization, the process of replenishing any language, including Spanish, with new words is constantly growing, so the problem of studying neologisms does not lose its relevance. The study of neologisms helps translators and linguists in their work.

Keywords: *neologisms; Spanish; dictionary; loanwords.*

Процессы глобализации находят свое отражение не только в экономике, политике, культуре разных государств, но и непосредственно влияют на формирование и развитие языков. В результате изменений, происходящих в мире, языки, представляя собой живую динамично развивающуюся систему, пополняются все новыми словами. Современный испанский язык — не исключение.

Являясь наиболее подвижной языковой подсистемой, лексика первой реагирует на все происходящее в мире. Соответственно возникает необходимость в издании новых словарей и в переиздании старых толковых словарей, которые пополняются новыми лексическими единицами. Так, Словарь испанского языка Испанской Королевской Академии (*el DRAE — el Diccionario de la lengua española de la Real Academia Española*) в последнем, 23-м переиздании 2014 г. содержит на 5000 слов больше, чем в предыдущем издании 2001 г. Если первые 20 изданий словаря существовали исключительно на бумаге, то последнее (23-е) уже с поправками 2021 г. есть и в Интернете с бесплатным доступом [1]. Необходимо отметить, что Испанская Королевская Академия — это «истина в последней инстанции», которая разрешает все спорные вопросы и сомнения, возникающие в ходе изучения грамматики, лексики и произношения испанского языка. Она следит за соблюдением исторического сохранения происхождения испанских слов и является «эталонном» кастильского (истинно испанского) языка.

Итак, новые слова или значения слов, с помощью которых называют недавно появившиеся предметы или явления, называются *неологизмами* (от др.-греч. νέος — *новый* + λόγος — *слово*). Неологизмы в языке возникают постоянно, и либо удерживаются

в нем, либо тут же перестают использоваться и забываются, что зависит от необходимости нового слова и от его внутренней ценности. Если же понятие или явление актуально и называющее его слово хорошо связано с другими словами, то слово быстро внедряется в обиход и скоро перестает быть неологизмом.

Благодаря развитию технического прогресса и повсеместной компьютеризации, эта сфера языка в испанском языке претерпела множество изменений. Появились новые изобретения и новые средства общения, и, соответственно, возникла необходимость в новых словах. Одним из основных источников появления этих слов является Интернет и компьютерные технологии. Неологизмы в этой сфере возникают со стабильным постоянством. Большинство подобных заимствований пришли в испанский язык (как, собственно, и в другие языки) из английского.

Googlear — гуглить

Chatear — чатиться, обмениваться сообщениями

Escanear — сканировать

Clickear (= *hacer clic*) = *clickar* — кликать (мышкой)

Tableta — планшет

Tuitear — общаться в Твиттере

По способу номинации новых реалий можно судить о том, что ведущее место принадлежит лексическому типу неологизмов. Слова, которые вновь образованы по имеющимся в языке моделям или заимствованы из других языков, относятся к *лексическим неологизмам* [2, с. 18].

Как мы уже отмечали ранее, именно англицизмы составляют наибольшую группу заимствований в испанском языке. Самые распространенные среди них относятся к таким семантическим полям, как:

— компьютер и новые технологии: *blog*, *bloguero*, *link*, *bluetooth*

— экономика: *marketing*, *mánager*, *espónsor*, *cash*, *bonus*

— кино и мода: *casting*, *fashion*, *look*, *reality show*, *cool*

— культура и общество: *babyboom*, *boss*, *bodyart*, *estrés*, *book crossing*

— *другие*: *background*, *bed and breakfast*, *brain storm*, *light*

Иностранские заимствования часто перерабатываются в новой языковой системе и адаптируются к ней, претерпевая только лишь фонетические и/или орфографические изменения (*bumerán*, *búngalo*, *selfi*, *tique* (от англ. *ticket*), *bisnes*), либо ассимилируют-

ясь с помощью испанских префиксов, суффиксов и окончаний (*espónsor, filmar, boxear, chatear*).

Особую группу неологизмов составляют так называемые «кальки» — заимствования в виде буквального перевода иностранного слова или выражения. Кальки могут быть *словообразовательные* (это слова, полученные поморфемным переводом иностранного слова с одного языка на другой; калька обычно не ощущается как заимствованное слово, так как составлена из морфем своего языка) или *семантические* (это слова, которые получили новые, переносные значения под влиянием иностранного слова). Например, *rascacielos, aire acondicionado, perrito caliente, comida rápida, aldea global, coche bomba, ciencia ficción, video llamada*.

К неологизмам относятся не только совершенно новые или заимствованные слова, но и ранее известные, которые приобрели новые значения. Это так называемые *семантические неологизмы*. Например,

Bajar = descargar — скачать

Colgar — разместить (в интернете)

Buscador (informática) — поиск

К данной группе можно отнести слова, образованные от имен собственных или названий торговой марки, ставшие нарицательными: (*tupperware (marca) = пластмассовая емкость, rimel (marca Rimmel) — тушь для ресниц, dodotis — подгузник*)

Несмотря на нелогичность многих этих слов с точки зрения испанской грамматики, некоторые уже официально включены в новое издание Словаря Испанской Королевской Академии языка из-за постоянного их употребления в повседневной испанской речи и языке СМИ.

Испанская культурная общественность в последнее время всерьез обеспокоена чрезмерным присутствием англицизмов в родном языке и выступает за максимальное использование испанских эквивалентов.

Glamur = encanto

Celebrity = célebre, famoso

Mánager = gerente

Fashion = moda

Self-service = autoservicio

Одной из главных причин этого явления, как справедливо отмечают Н. П. Науменко и А. И. Климачёва [3, с. 197], является

то, что техническая и научная культура создается не на испанском языке, а испаноязычные страны лишь осваивают новшества и переводят новые термины на свой язык. Проблема заключается в том, что английская терминология уже хорошо разработана, а испанская еще только создается, поэтому испанская речь пестрит неологизмами и кальками с английского даже тогда, когда соответствующий испанский термин существует.

Тем не менее, большинство заимствований из других языков семантически «оправданы», так как обозначают реалии той страны, откуда пришли и не имеют аналогов в испанском языке. Например, следующие заимствования:

— из французского языка: *aerosol, maqueta, croissant, boutique, avión,*

— из арабского языка: *alcalde, burka, cénit, hamam, shii, shiismo,*

— из итальянского языка: *pizza, graffiti, grafitero, paparazzi, vendetta,*

— из японского языка: *ninja, karaoke, tsunami, shiatsu, sudoku, sushi,*

— из китайского языка: *yin yang, feng shui, kung-fú.*

Таким образом, в последнее время в испанском языке отмечается стремительность процессов возникновения и образования новых лексических единиц. Поскольку процесс пополнения лексического состава любого языка, испанского в том числе, непрерывен, и к тому же в условиях научного и технического прогресса и глобализации его интенсивность постоянно растет, проблема исследования неологизмов не теряет своей актуальности. В будущем испанский язык имеет шансы существенно повысить свой статус в глобальном общении, а неологизмы и заимствования будут лишь способствовать этому процессу.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. El Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua [Electronic resource]. — Mode of access: <http://dle.rae.es/>. — Date of access: 01.02.2018.

2. Брагина, А. А. Неологизмы в русском языке / А. А. Брагина. — М.: Просвещение, 1973. — 224 с.

3. Науменко, Н. П. Особенности испанских неологизмов, заимствованных из английского языка / Н. П. Науменко, А. И. Климачёва // Ученые записки Крым. федерал. ун-та им. В. И. Вернадского. — Филолог. науки. — 2016. — Т. 2 (68), № 2. — Ч. 1. — С.195—199.

ПРОБЛЕМА ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ У СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ЦЕЛЕЙ (ESP)

Т. В. Шмидт

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: tvshmidtbsu@gmail.com

Важность овладения иностранным языком, в частности английским для конкретных целей, несомненно, высока, поскольку стремительное расширение международного сотрудничества, глобализация и участие в международных проектах и конференциях требуют более глубокого знания английского языка. Поддержание мотивации к изучению любого иностранного языка у студентов экономических специальностей является одной из главных проблем и вызовов для преподавателя в процессе выбора методов обучения. В настоящей статье дается определение понятию мотивации, представлены различные ее виды и описывается важность внутренней или самомотивации студентов неязыковых специальностей, изучающих ESP. В статье также представлены некоторые идеи для мероприятий, которые могут быть проведены в классе ESP, направленных на повышение желания студентов изучать любой иностранный язык и повышение внутренней самомотивации.

Ключевые слова: мотивация; внутренняя мотивация; ESP; повышение уровня владения языком; языковые компетенции.

THE PROBLEM OF ENHANCING STUDENT MOTIVATIONS OF LEARNING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP)

T. V. Shmidt

Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: tvshmidtbsu@gmail.com

The importance of foreign language acquisition, English for specific purposes, in particular, is undoubtedly high, since the soaring extension of international cooperation, globalization and participation in international projects and conferences require a deeper knowledge of English. Maintaining motivation to learn any foreign language within the students of economic specialities is one of the main problems and challenges for a teacher in the process of teaching methods selection. The present paper defines the concept of motivation, presents different types of it, and describes the importance of inner or self-motivation of the non-linguistic specialities students, who study ESP. The paper also presents some ideas for activities, which can be conducted within the ESP classroom, aimed at enhancing the students' desire to learn any foreign language and boosting internal self-motivation.

Keywords: motivation; internal motivation; ESP; language level advancement; language competences.

На современном этапе общественного развития, учитывая процесс глобализации всех сфер общественных отношений, овладению иностранным языком уделяется значительное внимание. Процесс глобализации означает, что роль социальных контактов становится все более важной, а также вербальной коммуникации, в том числе межэтнической, которая требует знания иностранного языка [1, с. 49]. Поэтому проблема повышения мотивации у студентов в процессе изучения ими иностранных языков становится абсолютно необходимой и весьма актуальной. Недостаточная мотивация является отдельной трудностью и существенным препятствием в процессе изучения языка, в особенности это касается изучения английского языка для конкретных целей.

Часто даже хорошо разработанные современные методы обучения неродному языку оказываются неэффективными, если они вызывают негативные эмоции у студентов и не вызывают никакого интереса, что вызывает у них диаметрально противоположные ментальные состояния: состояние скуки или состояние тревоги. Например, учащиеся, которые не мотивированы посещать занятия по иностранному языку, могут заскучать во время занятия, и далеки от стремления развить коммуникативные навыки на достаточном уровне, а беспокойство, как правило, испытывают те, кто боится совершить ошибку, неуверены в себе, ощущают серьезный психологический барьер, но все же не утратили желания изучать иностранный язык. Иностраный язык как дисциплина имеет целый ряд специфических особенностей, и одна из них — приобретение навыка общения. Поэтому существует постоянная потребность в разработке или исследовании методов обучения, которые могут эффективно влиять на развитие мотивации студентов. Дальнейшие исследования, изучение особенностей мотивации, разработка новых подходов, программ и учебных планов позволят улучшить и рационализировать процесс обучения и способствовать достижению существенно лучших результатов.

В статье хотелось бы подчеркнуть и выделить роль мотивации при изучении *ESP*, определить понятие «мотивация» и представить его составляющие, а также описать влияние мотивации на образовательный процесс, а именно на повышение уровня владения иностранным языком студентами высших учебных заведений, а также способы повышения уровня их мотивации.

Мотивация — это основной залог успеха в обучении в целом и, в частности, в изучении иностранного языка. Все действия, со-

вершаемые любым человеком, такие как познание, работа, общение, стимулируются внутренней или внешней потребностью, или мотивацией. Одним из основных аспектов является умение ориентироваться в социокультурной среде изучаемой страны. Такие авторы, как Золтан Дорней и Эмма Усиода [2, с. 57], тщательно исследовали виды и методы мотивационных исследований, проанализировали основы внутренней мотивации при изучении иностранных языков и способы повышения эффективности обучения. Ими была подчеркнута важность трех ключевых факторов мотивации, утверждающих, что студенты должны иметь позитивное отношение к сообществу иностранного языка; они должны получать удовольствие от процесса, а также испытывать внешнее давление.

В процессе обучения очень важную роль играет уровень профессионального и педагогического общения преподавателя. Раскованность, отсутствие страха, доброжелательное отношение к преподавателю и к процессу обучения, а также стремление к дружескому взаимопониманию в группе — это результат правильно избранного стиля педагогического общения. Стоит отметить, что даже организованный на самом высоком уровне с точки зрения методики образовательный процесс может быть сведен на нет неадекватным стилем педагогического общения. Однако опыт показывает, что существуют значительные проблемы в обеспечении условий для успешной мотивации с целью обеспечения эффективной учебной деятельности студентов. И несмотря на то, что современные психологи имеют определенный опыт в области теоретические основы мотивации, общее понимание взаимосвязи между мотивацией и учебной деятельностью, а также их влияние на эффективность обучения и его механизмы остается недостаточно изученной, и еще предстоит найти пути повышения мотивации студентов.

Принимая во внимание важность роли мотивации как неотъемлемой части изучения иностранного языка студентами экономических специальностей неязыковых университетов, преподаватель должен быть уверен в способах и методах, которые могут быть применены в преподавании *ESP* в определенном университете. Поэтому видится неверным упрощать понимание мотивации при рассмотрении вопросов ее развития и поиске путей ее формирования, поскольку создание мотивов — это, во-первых и прежде всего, обеспечение условий для персонификации вну-

тренних мотиваций обучения, самосознания студентов и дальнейшего саморазвития.

Таким образом, при овладении иноязычной культурой интересно выяснить, какие мотивы побуждают студента к осуществлению деятельности. Передача знаний от преподавателя к студенту не может быть эффективной без активности самого студента, поэтому учебная мотивация является необходимым компонентом успешного процесса овладения иностранным языком.

Определение термина «мотивация», а также изучение его классификации и компонентов и могут обеспечить осуществление и понимание основных принципов стимулирования интереса студентов и повышения их мотивации к изучению *ESP*. Слово «мотивация» имеет латинское происхождение, которое изначально звучит как «*movere*», и определяется в Оксфордском словаре [3] как причина и побуждение к действию, динамичный процесс физиологического и психологического уровня, который определяет поведение человека, управляет его ориентацией, организованностью, активностью и утомляемостью; а также способность человека удовлетворять свои потребности в деятельности.

После анкетирования нескольких групп студентов был сделан вывод, что внешняя мотивация, такая как оценки, экзамены, опасение потерять стипендию и давление со стороны родителей, является самым мощным. Но, тем не менее, эти же студенты полагают, что процесс изучения языка был бы гораздо эффективнее при условии, что внешнее давление заменилось бы самомотивацией, такой как личный интерес и удовольствие от занятий в аудитории. Самомотивацию также можно назвать внутренней мотивацией, и этот тип мотивации может обеспечить долгосрочный успех.

Поэтому необходимо учитывать основные разновидности внутренней мотивации человека при изучении иностранного языка.

Коммуникативный вид внутренней мотивации считается основным, потому что общение — это первая и естественная потребность человека при изучении иностранного языка. Специальные социологические опросы показывают, что, независимо от возраста и социального положения, студенты сознательно и единодушно формулируют свои потребности как чисто коммуникативные, а именно: говорить на иностранном языке с коллегами, друзьями, уметь читать с целью расширения кругозора, как с профессиональной целью, так и для собственного удовольствия, переписываться на иностранном языке с зарубежными друзьями и коллегами.

Однако, несмотря на столь сильную заинтересованность в общении на иностранном языке, этот тип мотивации сохранить труднее всего. Причина в том, что в процессе овладения иностранным языком в атмосфере родного языка, иностранный язык является «искусственным» средством общения. Таким образом, все так называемые «естественные ситуации» носят искусственный характер. Принимая этот факт во внимание, были применены и протестированы на упомянутых выше фокус-группах студентов различные коммуникативные подходы. Студенты проявили большой интерес, когда им были предложены разнообразные игровые виды учебной деятельности, мозговые штурмы, брейн-ринги и задачи на развитие критического мышления. В таких ситуациях у них появляется чувство соперничества и ярче проявляется способность выражать себя, свои идеи, мнения, творческий подход.

Следующим видом внутренней мотивации следует считать лингвистическую, которая заключается в заинтересованном отношении студентов к самой «языковой материи», к изучению основных свойств языка. Существует два возможных пути его формирования: косвенный, через коммуникативную мотивацию, и прямой, путем стимулирования поисковой активности учащихся в языковом материале. Чтобы развить этот тип мотивации, студентам было предложено в течение двух месяцев искать интересные факты в области изучаемых предметов, а затем организовать викторину для товарищей по группе. Этот вид деятельности оказался очень успешным потому, что, с одной стороны, студенты испытывали большой интерес к своей специальности, а с другой — необходимость поделиться найденной интересной информацией, данными и фактами. Проект был завершен проведением презентаций и дебатов.

Важной формой внутренней мотивации является также инструментальная, то есть мотивация, которая обуславливается положительным отношением студентов к определенным видам работы. Наблюдения и опросы студентов показали, что использование мультимедиа значительно повышает мотивацию, стимулирует желание изучать иностранный язык. Использование новых информационных технологий в обучении *ESP* невозможно переоценить в связи с тем, что в интернете можно найти большое количество информации, раздаточных материалов, рабочих листов и мультимедийных ресурсов, которые могут упростить процесс подготовки к занятиям, повысить эффективность обучения в целом и предо-

ставляет возможности для дистанционного и индивидуального обучения. Кроме того, это помогает оживить учебный процесс и обеспечивает его эффективную визуализацию. Можно демонстрировать интерактивные презентации, сделанные с помощью такого веб-сайта, как, например, *mentimeter.com*. Этот веб-сайт предлагает простое создание презентаций на любую тему, таким образом, преподаватель *ESP* получает возможность выбирать материалы, соответствующие теме конкретного занятия. Кроме того, студентам можно давать интерактивные задания, такие как викторины и головоломки, с применением таких ресурсов, как *kahoot.com*, *quizlet.com*, *class-time.com*. Эти веб-сайты предлагают большую помощь преподавателю в создании мультимедийных интерактивных мероприятий и имеют широкий спектр возможностей для проведения интересных и полезных занятий по *ESP*. Тем не менее, недостатком использования таких инструментов является отсутствие необходимого оборудования в аудиториях и, в отдельных случаях, слабый интернет. Но, несмотря на эти негативные аспекты, использование таких ресурсов чрезвычайно полезно, как в аудиториях, так и индивидуально, при подготовке дома. Помимо этого, существует огромное количество сайтов, предлагающих бесплатные онлайн-задания по грамматике и лексике.

Кроме того, в случае преподавания *ESP* на отделении мировой экономики, преподавателям специальных дисциплин и английского языка следует тщательно координировать свои программы и учебные планы, осуществляя принципы последовательности, непрерывности и преемственности подачи материала, что, в свою очередь, способствует росту положительной мотивации к изучению языка.

Таким образом, педагогический эффект может быть достигнут в большей степени в результате собственной деятельности обучающихся, и не может быть осуществлен в форме нейтрального пассивного восприятия, поэтому внутренняя мотивация и желание играют первостепенную роль в достижении положительных результатов и долгосрочного успеха.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учеб. для вузов. 3-е изд. / И. А. Зимняя. — М.: Логос, 2004. — 384 с.
2. Dornyei, Z. Teaching and Researching Motivation. Applied Linguistics in Action Series. 2nd ed. / Z. Dornyei, E. Ushioda. — Harlow: Pearson Education Limited, 2001. — 323 p.
3. Motivation [Electronic resource] // Oxford Learner's Dictionaries. — Mode of access: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/motivation>. — Date of access: 09.09.2022.

СИМВОЛИКА ОБРАЗОВ СВЯЩЕННИКОВ-АНТИПОДОВ В РОМАНЕ ГРЭМА ГРИНА «СИЛА И СЛАВА»

И. С. Юдчиц

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: irina.yudchits@yandex.by

В статье делается попытка символической интерпретации главных человеческих образов романа «Сила и слава», написанного выдающимся английским писателем XX века Грэмом Грином. Дается краткая история событий, описанных в романе. Автор анализирует образы двух священников-антиподов, символизирующих добро и зло, силу и слабость, торжество духа над плотью, веры над страхом. Подчеркивается глубина и многоплановость повествования. Приводятся многочисленные цитаты из оригинала.

Ключевые слова: символ; символика; символизм; антипод.

SYMBOLISM OF HUMAN IMAGES IN THE NOVEL «THE POWER AND THE GLORY» BY GRAHAM GREENE

I. S. Yudchits

Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: irina19770408@gmail.com

The article attempts a symbolic interpretation of the main human characters in the novel "The Power and the Glory", written by the outstanding English writer of the twentieth century Graham Greene. A brief history of the events described in the novel is given. The author analyzes the images of two priests-antipodes, symbolizing good and evil, strength and weakness, the triumph of the spirit over the flesh, faith over fear. The depth and versatility of the narrative is emphasized. There are numerous quotations from the original.

Keywords: symbol; symbolic image; symbolism; antipode.

В 1938 г. Грэм Грин едет в командировку в Мексику для того, чтобы написать о религиозных преследованиях, происходивших там после того, как часть страны была захвачена коммунистами. После этой поездки писатель выпускает роман «*The Power and the Glory*», который в русском переводе звучит «Сила и слава».

События романа происходят в одном из южных штатов Мексики пять лет спустя после коммунистического переворота. Страна находится в полном запустении, разрушены города, деревни. Страх и уныние, безысходность и тоска царят повсеместно. Но

особенно преследуется религия: церкви разорены и разрушены, священнослужители либо скрылись, либо расстреляны. Во всей стране остался только один священник, которого власти никак не могут найти. Да и священник этот не бог весть какой, далеко не лишенный человеческих слабостей и пороков: боязливый, иногда жалкий, любитель спиртного. В нем нет ничего высокого и героического. Роман рассказывает о том, как он пытается выжить, убегая от преследователей. Читатель становится свидетелем его побед и неудач, и, в конце концов — его смерти.

Главную символическую нагрузку в романе несут его образы, Это два священника: один — преследуемый и вечно куда-то бегущий, точнее, убегающий; другой — отец Жозе — «...*a fat old impotent man mocked and taunted between the sheets*» [1, p. 29]. Отец Жозе порвал с церковью после прихода коммунистов из-за страха, но ничего от этого не выиграл: «...*he was like an obscene picture hung here to corrupt children with*» [1, p. 29]. Это и Метис, который постоянно следует за священником, как его тень, ни на минуту не покидает его и в конце концов приводит его к смерти. Это и та сила, которая преследует священника, не давая ему покоя нигде. Воплощением этой роковой давящей силы служит лейтенант полиции, который был «...*like a little dark menacing question mark...*» [1, p. 35].

Примечательно, что ни священник, ни лейтенант, ни Метис нигде не названы по имени — они безымянны, ибо они есть символы наибольшей степени обобщения, они — символы жизни и того, что в ней есть постоянно, независимо от времени и места событий: сила духа и сила плоти, сила страха, человеческое зло, корыстолюбие, жадность, подлость и предательство.

В данной статье мы рассмотрим лишь два основных человеческих образа романа — священников.

Основным символом романа является главный его герой — преследуемый властями священник: «...*a small man dressed in a shabby dark city suit... he gave an impression of unstable hilarity, as if perhaps he had been celebrating a birthday...alone*» [1, p. 89]. Он — последний священник в этой стране, и он отчаянно пытается выжить. Вот уже пять лет он прячется от преследователей, но не считает себя героем. «*There are good priests and bad priests. It is just that I am a bad priest...*» [1, p. 91].

Однако по ходу чтения романа читателю становится очевидно ясно, насколько удивительным человеком является этот священ-

ник. Другие священники уже давно покинули страну, нет церквей, служб, а он все не уходит, хотя сделать это не так уж и сложно: ведь в итоге ему удастся бежать в безопасную часть Мексики. Но он возвращается назад, при этом зная наверняка, что идет на верную смерть: мысль о том, что там может находиться человек при смерти, а он его не исповедует, заставляет его вернуться. Конечно же, он не находит никакого умирающего, а вместо этого встречает коварство, обман и смерть.

Важно, как много значит этот священник в своей роли *последнего*, какая ответственность на нем за то, что именно *он*, именно в этой *стране*, именно *последний*. Последний — значит, избранный. Избранный — значит, страдающий. Страдающий — значит, погибающий. Но в смерти этой — большая надежда, уверенность в том, что она не напрасна. Сама смерть эта — символ чего-то гадкого, потому что теперь жестокий мир, где жил священник, уже не может напугать его ни своими тюрьмами, ни солдатами, ни предателями. Недаром накануне своей смерти он видит символический сон: будто бы он находится перед алтарем и ест шесть блюд, которые «...*did not taste of much but he had a sense that when he had finished them, he would have the best dish of all...*» [1, p. 200]. Несомненно, шесть блюд — это жизнь на земле, мирская суета, в которой и вкуса то никакого особого нет «...*that old corrupt God-ridden world...*» [1, p. 202], где «...*we all are fellow prisoners...*» [1, p. 129]. Напротив, седьмое блюдо — это мир горный, лучший мир, где нет места злу, подлости, коварству. Как и седьмой день, посвященный Богу: кесарю — кесарево, а Богу — божье.

Священник, таким образом, является извечным символом торжества духа над плотью, вечной жизни над смертью, силы над слабостью, веры над страхом. Почему он так долго не покидает эту страну? Потому что он нужен людям: пусть не церкви, нет служб, но этот священник является символом той веры, которая живет в сердцах людей. Вера — сильнейшее оружие. Сила веры, религии, духа воплощена в этом священнике. Неслучайно у него нет имени, он просто «*Father*». Сила веры проявляется в том, как люди под страхом смерти хотят поговорить с ним, исповедаться, присутствовать на службе [1, p. 175]; она проявляется и в словах одного из персонажей: «...*a priest's credit, father, is always good enough for me...*» [1, p. 68]. Вера и надежда есть даже в тюрьме, которая была «...*very like the world: overcrowded with lust and crime and unhappy love: it stank to heaven*» [1, p. 127].

И тут, когда говорит священник, его слушают внимательно: «... *everybody... listened attentively to him, as if he were addressing them in church. He was moved by an enormous and irrational affection for the inhabitants of this prison...*» [1, p. 127]. Вера удерживает священника в стране печали и разрушений, заставляет его чувствовать ответственность за всех. Именно мысль о том, что он может оказаться в безопасности, в то время как другие все еще будут страдать, удерживает его здесь.

И сама смерть главного героя романа глубоко символична, потому что удивительным образом входит в параллель со смертью Иисуса Христа. Преследуемый сильными мира сего, безвозмездно помогающий окружающим и затем преданный за деньги этими же людьми, для которых он жил и которым он служил, священник идет на смерть осознанно, молится за предателей и тех, кто совершает над ним насилие и расправу. Конечно же, на ум приходят имена многих христианских мучеников, а также сотни и тысячи точно так же, как и гриновский герой, безымянных мужчин, женщин, детей и стариков — убитых, замученных растерзанных дикими зверями на аренах коллизеев Римской империи, да и за ее пределами тоже.

А. Ф. Лосев писал; «Символ есть та обобщенная смысловая мощь предмета, которая, разлагаясь в бесконечный ряд, осмысливает собою и всю бесконечность частных предметов, смыслом которых она является» [2, с. 65]. Так и смерть неназванного священника разлагается в бесконечный ряд пострадавших за веру, праведную жизнь и стремление изменить мир, потонувший в нечистоте, пороке, лжи.

Падре Жозе — образ-антипод. Он тоже священник, но в данных обстоятельствах его вряд ли можно назвать священником. Падре Жозе — оборотная сторона веры — контрастный образ. Он — воплощение страха, слабости, малодушия, неспособности противостоять обстоятельствам. Падре Жозе — это символ греха, неприглядного и вместе с тем вызывающего жалость: его глаза «...*like those of a pig conscious of the slaughter-room... He had lived for two years now in a continuous state of mortal sin with no one to hear his Confession: nothing to do at all but to sit and eat...*» [1, p. 30]. Это сравнение с нечистым животным, свиньей, сразу напоминает читателю известную сцену из Евангелия, когда Христос изгоняет легион бесов из бесноватых и они вселяются в стадо свиней, пасущееся на берегу. Обуреваемые страстями-пороками животные

не в силах сопротивляться, поэтому бросаются с крутого берега в воду и погибают. Падре Жозе, хоть и жив физически, не имеет опоры в виде веры и духовно деградировал настолько, что и сама жизнь ему не приносит ни радости, ни удовольствия. Никчемное существование жалко, тягостно, но человек в той или иной степени чувствует, что движется к пропасти, к саморазрушению, и глубоко страдает из-за этого.

Падре Жозе не вызывает у людей ничего, кроме насмешки: «... *there was no respect left for him in his home, in his town, in the whole abandoned star...*» [1, р. 30]. Он и сам не чувствует к себе уважения: даже не злится на уличных мальчишек, которые изо дня в день дразнят его: «...*he had no right to be angry... he smiled humbly and sketched small gestures for silence...*» [1, р. 30]. Точно так же, как вера безымянного священника заполняет мир, в котором он живет, грех падре Жозе превращает весь мир в «...*burning and abandoned ship. The whole world was blanketed with his own sin...*» [1, р. 29].

Интересно и то, что этот священник назван по имени. Грин никогда не забывает упомянуть его, ибо у греха всегда есть название, мы можем его почувствовать, увидеть, в то время как вера беспредельна и необозрима. Грех конкретен, а вера абстрактна. С чего начался грех? С Адама и Евы. А вера? Это никому неизвестно. Вера существовала задолго до греха, она сохранится и после того, как грех исчезнет.

Таким образом, священники романа являются антиподами по имени — один безымянен, другой имеет собственное имя. Они антиподы и по образу жизни, а главное, по образу мысли, отношения к смерти и вечности. Все это Грэму Грину удастся показать через поразительно тонкое символическое выстраивание текста, зачастую через одно слово, сказанное к месту и ко времени.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Green, G. *The Power and the Glory* / G. Green. — London: Penguin Books, 1962. — 221 p.
2. Лосев, А. Ф. Проблема символа и реалистическое искусство / А. Ф. Лосев. — М.: Искусство, 1976. — 367 с.

СЕКЦИЯ 3. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВОДИДАКТИКИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ ВСЛУХ (зарубежный опыт)

М. Ф. Арсентьева

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: arsentsyeva@mail.ru*

В статье рассматриваются основные методологические подходы зарубежных ученых, используемые при обучении чтению вслух, как еще одному виду дополнительной работы на занятиях по иностранному языку на начальном этапе обучения. Сделан акцент на применение в рассмотренных работах существенно расширенного методологического и теоретического аппарата. Исходя из этой концепции выявлены этапы работы над формированием техники чтения со студентами. Анализируются практические виды упражнений, применяемых при обучении данному виду чтения.

Ключевые слова: стратегия обучения; речевое обучение чтению; принцип «умелого чтения вслух»; коммуникативный акт; интонационно-ритмические навыки; акустическая коммуникация; внутренний образ.

THE MODERN VIEW OF TEACHING READING ALOUD (foreign experience)

M. F. Arsentsyeva

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: arsentsyeva@mail.ru*

This article deals with the main methodological approaches of foreign scholars used in teaching reading aloud as another kind of supplementary work in foreign language classes at the initial stage of learning. Emphasis is made on the use of significantly extended methodological and theoretical apparatus in the reviewed works. Based on this concept, the stages of work with students on the formation of reading technique are identified. The practical types of exercises used in teaching this type of reading are analyzed.

Keywords: learning strategy; speech-based reading instruction; skillful reading aloud principle; communicative act; intonation-rhythmic skills; acoustic communication; internal image.

Сложность и разнообразие поликультурного мира стимулируют интерес преподавателей к содержательному аспекту, технологиям и методике преподавания иностранных языков. И здесь, безусловно, большую роль играет многообразие опыта в развитии коммуникативного, а также социокультурного подхода к обучаемым в процессе обучения иностранному языку с помощью различных методик. Одним из путей интенсификации иноязычной подготовки специалистов в классическом вузе, является, безусловно, выбор новой стратегии обучения. Основной целью статьи является повышение профессионализма преподавателей в области чтения вслух на занятиях по иностранному языку, с тем, чтобы благодаря умелому чтению вслух, облегчить понимание текста и изучение немецкого языка для начинающих студентов, а также побудить их к самостоятельному чтению.

Многолетний опыт работы показал, что многие студенты не способны читать тексты вслух, понимая их содержание и смысл. Этот тезис дает обоснование цели представленной здесь концепции статьи, а именно: усилить компетентность преподавателей в области чтения вслух на занятии. В то время как опыт чтения вслух известен почти каждому, навыки и приемы, которыми должен владеть студент, читающий вслух, в основном неизвестны. Понимание при прослушивании также напрямую связано с требованием профессионализации человека, начитывающего текст вслух. Это и есть причины для изучения необходимых техник.

Следует напомнить, что на сегодняшний момент в современной отечественной науке недостаточно разработана такая стратегия. Но преподаватели вузов видят серьезные изменения как в сознании обучаемых, так и в сознании обучающихся. В этой связи научный интерес представляют работы зарубежных исследователей с целью найти ответ на вопрос, что представляет собой данная стратегия обучения иностранному языку в вузе? Возможно ли ее внедрение на практических занятиях? Что является содержанием такого обучения?

Даниэль Пеннак в своей книге о чтении «Как роман» [1, s. 162] пишет, «что понимание текста проходит через звучание слов, из которых можно услышать все их значения». Он формулирует тезис о том, что «смысл произносится» [6, s. 162]. Однако успешно передать содержание текста при чтении вслух не так-то просто. Как пишет Оккель, «речевое обучение чтению имеет дидактический компонент: многие люди умеют читать, но лишь немногие

могут читать вслух так, чтобы представленный текст был слышен, т.е. прежде всего достигал воображения слушателя. И эти немногие — почти исключительно актеры или люди с ораторским талантом. Поэтому обучение чтению должно включать в себя и аспект посредничества» [2, s. 84], этому необходимо обучаться.

В своей работе Т. Копферманн подчеркивает тот факт, что в процессе чтения проявляется взаимодействие между текстом, читателем и слушателем. Происходящее в тексте становится очевидным, когда читатель неделимо присутствует в момент речи своим голосом, своим телом, своим разумом, всей силой воображения» [3, s. 45].

Грамотное обращение с интонацией и языковыми нормами «(немецкого) национального стандартного произношения» [4, s. 30], использование акцента и пауз, вокальное оформление мелодии, вариация темпа и громкости облегчают понимание и придают тексту смысл. Преподаватели немецкого языка как иностранного являются механизмом сильного воздействия на своих студентов. Преподаватель, владея основами фонетики, сам является примером для подражания в произношении [5, s. 16]. Следует отметить, что фонетические отклонения нарушают коммуникацию, нечеткая артикуляция затрудняет понимание текста. Ритм речи приобретает вместе с первым языком и используется автоматически, т.е. с низким уровнем осознания (интерференции). Поэтому в более позднем возрасте трудно приспособиться к другому речевому ритму. Таким образом, иностранный язык изначально произносится в ритме исходного языка. Например, немецкий язык имеет ритм, учитывающий ударение, с четкими контрастами между ударными и неударными слогами [5, s. 27].

Что касается фонетической части, можно подчеркнуть еще одну проблему для изучающих немецкий язык как иностранный — наличие новых гласных. Отсюда следует, что лингвистическая компетенция в большей степени определяется произношением и интонацией, чем грамматическими и словарными навыками.

С одной стороны, ролевая ситуация на занятии может оказать идеальное воздействие на обучающихся в процессе чтения вслух. С другой стороны, преподаватели могут поощрять изучающих немецкий язык к самостоятельному чтению вслух, практикуя и «перенимая» нормы интонации и артикуляции.

Ситуация чтения вслух может облегчить слушателям понимание содержания: при чтении вслух студентам не нужно самостоя-

тельно расшифровывать текст. В этом процессе помогает тот, кто читает текст, сознательно и уместно используя интонационные и артикуляционные средства.

Наиболее научно-обоснованную позицию в данной проблеме занимают С. Еберхарт и М. Хиндерер. Концепция представленного здесь материала основывается на принципах «умелого чтения вслух» [6, s. 127—164]. Вначале на первый план выходят коммуникативная установка и сознательное слушание читателя, затем в фокус внимания попадают такие аспекты, как паузы и акцентирование, интонация, стандартное произношение и, наконец, внутренний образ.

Коммуникативная установка заслуживает особого внимания, т.к. речь идет о чтении вслух в сознательном контакте со слушателями. Чтение вслух — это коммуникативный акт: студент читает текст и при этом сознательно поворачивается к группе студентов, время от времени поднимает глаза, устанавливая таким образом зрительный контакт. Затем он опускает взгляд на страницу, пытается запомнить отдельные фрагменты текста, потом снова поднимает взгляд и обращается к ним. При чтении вслух «коммуникативная установка» [6, s. 131] реализуется направленно и непосредственно.

По мнению С. Еберхарта и М. Хиндерера, важным в процессе обучения является деление текста на отдельные отрезки с помощью пауз. Это облегчает понимание содержания. Новое предложение обычно начинает новую смысловую часть. Однако не всегда достаточно сделать паузу в конце предложения. При использовании более длинных предложений слушателю требуется более четкая структура с помощью пауз, чтобы он мог следить за содержанием. Различают паузы, используемые читателем для того, чтобы перевести дух, и паузы, используемые для того, чтобы сообщить слушателю о завершении мысли или сюжета. Поток речи прерывается паузами, но есть только пауза без нового вдоха. Такая пауза сигнализирует о моменте напряжения с четким указанием на то, что мысль еще не закончена [6, s. 133]. Необходимо подчеркнуть, что знаки препинания не являются знаками речи [6, s. 148]. Паузы можно варьировать и сравнивать их эффект.

Для нас наибольший научный интерес представляет теоретический аппарат использования акцентов для подчеркивания наиболее важных моментов. Каждая единица высказывания (каждый смысловой отрезок) содержит один основной фрагмент инфор-

мации. Стандартные ударения в предложениях также облегчают слушателю понимание того, что важно в ходе повествования. В тексте иногда подчеркиваются слова с особым информационным содержанием. Во время чтения текста студенты сознательно акцентируют внимание на отмеченных словах. Подвижное ударение в предложении является особенностью немецкого языка. Это означает, что можно поменять смысл высказывания, изменив ударение [6, s. 134].

На наш взгляд, вышеуказанные зарубежные исследователи наиболее удачно подчеркивают роль интонационно-ритмических навыков чтения вслух для понимания чтения вслух. Интонация (мелодия предложения) показывает слушателю, закончилась ли мысль или продолжается [6, s. 144]. В конце высказывания мелодическая линия передает соответствующий сигнал: если мелодия речи снижается, говорят о падающей каденции. С помощью этой «акустической точки» [6, s. 145] дается четкий интонационный сигнал о том, что мысль подошла к концу. Если голос остается приостановленным, имеют в виду прогрессивную каденцию, это звуковой сигнал о том, что мысль еще не закончена.

Обучение чтению начинается с формирования техники чтения, умения озвучивать графический текст, потому что как чтение, так и письменная речь оперируют графическими знаками. Формирование техники чтения связывается прежде всего с овладением алфавитом и правилами чтения. Довольно интересным является подход к вопросу акустической коммуникации. Существенным для акустической коммуникации со слушателем является артикуляция текста. Четкая артикуляция, соблюдение правил стандартного немецкого произношения — необходимое условие для того, чтобы слушатель мог без труда следить за происходящим. При этом, например, важно знать, что в немецком языке звонкие согласные [b d g v z] произносятся как [p t k f s] в конечном звуке слов и слогов: *Berg (Berk)*, *bald (balt)* и т.д. Языковые скороговорки и пословицы способствуют улучшению беглости речи.

Следует особо отметить очередной элемент концепции обучения чтению вслух, а именно, внутренний образ. У читающего формируется свой образ, если он четко осознает происходящее, представляет основное событие, место и главных героев. Внутренний образ помогает сознательно контролировать логику пауз и ударений, соответствующим образом регулировать темп речи и увеличивать напряжение артикуляции в соответствии с напря-

жением мысли. Этот «внутренний образ» [6, с. 154] означает, что читатель должен не только иметь представление о сюжете, главных героях и настроениях, но и постоянно думать о нем во время чтения.

Заслуживает особого внимания подготовительный этап чтения вслух. При подготовке к чтению вслух текст читается вполголоса или вслух. Таким образом, читатель сначала слушает себя и определяет, что он понял, где есть трудности с интонацией, разделением текста (паузы), артикуляцией, стилистическими особенностями (необычным выбором слов или построением предложений, особым ритмом и т. д.). Затем анализируется главная мысль текста?

Даже при простом перечислении рассматриваемых авторами понятий, можно представить глубину и основательность разработанной концепции обучения технике чтения вслух, что представляет несомненный научный интерес. Это может послужить научной основой для разработки методической системы упражнений по обучению чтению вслух.

Исходя из этой концепции можно выделить следующие этапы работы над формированием техники чтения на занятиях по иностранному языку:

— Начальный (устный вводный фонетический курс). В процессе которого вырабатываются и закрепляются слухо-речедвигательные навыки при произнесении отдельных фонем, незнакомых слов, навыки чтения транскрипции, отрабатываются навыки говорения (диалогическая речь с опорой на запись в транскрипции).

— Средний (знакомство с правилами чтения в совокупности с графическим образом слов, изученных в устном вводном курсе). На данном этапе вырабатываются и закрепляются навыки чтения слов и диалогов.

— Продвинутый (закрепление навыков чтения речевых единиц, диалогов и текстов, не входивших в устный вводный курс).

Рассмотрим отдельные упражнения, которые используются на уроках иностранного языка при обучении чтению:

- чтение и написание букв, буквосочетаний, слов по образцу;
- озвучивание слов (например, с долгими и краткими гласными), слогов, предложений;
- вписывание пропущенных букв;
- составление слов из отдельных букв;

- чтение простых, сложных, производных слов;
- поиск в тексте (озвучивание, подчеркивание) знакомых, незнакомых, интернациональных слов;
- чтение предложений (связного текста) с пометками речевых тактов, повышения или понижения голоса;
- чтение отдельных простых и сложных предложений, т. е. упражнение на постановку логического ударения;
- чтение текста с пропущенными буквами / словами и т. д.;
- чтение текста, содержащего слова с перепутанными буквами;
- чтение текстов, содержащих картинки вместо незнакомых слов;
- чтение предложений с постепенно увеличивающимся количеством компонентов, их повторение, не глядя в текст;
- написание слов под картинками;
- соотнесение рисунков и записанных слов;
- конкурсы на выявление самых лучших читающих и т. д.

Итак, мы видим, что все эти упражнения предусматривают работу над произношением и интонированием написанного, развитием умений соотносить звуки и буквы иностранного языка, узнавать знакомые слова в незнакомом контексте, догадываться о значении незнакомых слов и т. д.

Таким образом, чтение вслух — это еще один вид работы при обучении чтению на иностранном языке на начальном этапе обучения. Но как показывает практика, применение такого приема в высших учебных заведениях пока еще ограничено и слабо коррелируется с учебным процессом.

Однако несомненно важно подчеркнуть его дидактическое значение. Оно поддерживает языковую компетенцию пассивно и активно, с одной стороны, тренируя слуховое восприятие студентов, а с другой стороны, обучая основам немецкой фонетики (разговорным навыкам артикуляции и интонации). Этот вид используется также для контроля произношения и совершенствования техники чтения. И как показывает практика, студенты также получают пользу от чтения вслух, пробуждая интерес к языку и литературе.

При этом необходимо подчеркнуть основательный подход при формировании технических навыков. Отсюда следует, что задача преподавателя заключается в обучении чтению вслух с соблюдением адекватного темпа, норм ударения, паузирования и интонирования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Pennac, D. Wie ein Roman / D. Pennac. — Köln: Kiepenheuer & Witsch, 2004. — 168 S.
2. Ockel, E. Leselehre. Grundlagen der Sprechwissenschaft und Sprecherziehung / E. Ockel. — München: Reinhardt, 2004. — 94 S.
3. Kopfermann, T. Lies, damit ich ihn selbst höre. Schriften zur Kommunikationspädagogik. Sprechen und Verstehen. / T. Kopfermann. — Ingbert: Röhrig Universitätsverlag, 2008. — Bd. 28. Schriften zur Kommunikationstheorie und Kommunikationspädagogik. — 195 S.
4. Deutsche Sprache in 12 Bänden / Duden [u. and.]. — Berlin: Dudenverlag, 2015. — B. 6: Das Aussprachewörterbuch: Betonung und Aussprache von über 132 000 Wörtern und Namen / Duden [u. and.]. — 2015. — 928 S.
5. Dieling, H. Phonetik lehren und lernen / H. Dieling, U. Hirschfeld. — Berlin: Langenscheidt, 2000. — 116 S.
6. Eberhart, S. Stimm- und Sprechtraining für den Unterricht. Übungsbuch / S. Eberhart, M. Hinderet. — Paderborn: Schöningh, 2016. — 171 S.

КМК-FREMDSPRACHENZERTIFIKAT КАК ЭКЗАМЕН ПО ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т. Ч. Бахарь

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: tbakhar78@mail.ru*

Раскрывается сущность экзамена по иностранному языку в профессиональной сфере, который проводится в Германии. Экзамен подготовлен на основе Рамочного соглашения о сертификации владения иностранным языком в профессиональном образовании и позволяет продемонстрировать профессиональные навыки владения иностранным языком на уровнях от A2 до C1. Экзамен разработан для следующих специальностей: экономических, технических, медицинских специальностей и для гостиничного бизнеса и гостеприимства. Выделяются основные части экзамена и особенности их проведения, обращается внимание на преимущества данного экзамена для учащихся. Основные положения данного испытания могут быть использованы для разработки подобного экзамена в нашей стране.

Ключевые слова: профессиональная иноязычная компетенция; сертификационный экзамен; восприятие; производство; посредничество; взаимодействие.

КМК-FREMDSPRACHENZERTIFIKAT AS A FOREIGN LANGUAGE EXAM IN PROFESSIONAL ACTIVITY

T. Bakhar

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: tbakhar78@mail.ru*

The essence of the examination in a foreign language in the professional sphere, which is held in Germany, is revealed. The exam is prepared on the basis of Common European Framework of Reference for Languages in Vocational Education and

allows to demonstrate professional skills of foreign language proficiency at levels from A2 to C1. The exam is designed for the economic, technical, medical specialties, management (in the field of international tourism). The main parts of the exam and the features of their conduct are highlighted; attention is drawn to the advantages of this exam for students. The main provisions of this exam can be used to develop a similar exam in our country.

Keywords: *professional foreign language competence; certification exam; perception; production; mediation; interaction.*

В последнее время владение иностранным языком является предпосылкой для успешного сотрудничества и взаимопонимания между деловыми партнерами. В этой связи интересен опыт западных стран в обучении иностранному языку в профессиональной деятельности. Так, например, в Германии в 1998 г. было принято решение о проведении тестов по иностранному языку в разных областях компетенции и на разных уровнях. Цель состояла в том, чтобы предложить экзамен для подтверждения владения иностранным языком в профессиональном контексте. Этот экзамен получил название *KMK-Fremdsprachenzertifikat (Kultusministerkonferenz-Fremdsprachenzertifikat)* и позволяет подтвердить профессиональные знания иностранного языка на уровнях от *A2* до *C1* согласно Рамочному соглашению о сертификации владения иностранными языками. Это делает сертификат понятным на международном уровне. Его можно использовать, например, в качестве доказательства владения иностранным языком для получения языкового паспорта *Europass* [1]. В Германии такой экзамен проводится преимущественно по английскому языку, но также и по французскому, испанскому, польскому, итальянскому языкам.

Особое преимущество этого языкового сертификата заключается в его ориентации на конкретную профессию или сферу деятельности, Основные специальности по которым проводится этот экзамен — это экономика и управление, проектирование и дизайн, сельское хозяйство, гостиничный бизнес и гостеприимство, образование и здравоохранение.

Экзамен на знание иностранного языка в профессиональной сфере *KMK-Fremdsprachenzertifikat* состоит из письменной и устной частей и определяет следующие четыре области компетенций:

— восприятие (*Rezeption*): способность понимать устные и письменные сообщения на иностранном языке,

- производство (*Produktion*): умение излагать свои мысли устно и письменно,
- посредничество (*Mediation*): способность общаться устно или письменно посредством перевода или перефразирования,
- взаимодействие (*Interaktion*): умение вести беседу [2].

Письменная часть экзамена всегда начинается с восприятия речи на слух. В этой части испытания важно понимание содержания услышанного, а не грамматически или структурно правильное воспроизведение этого содержания. Для восприятия речи на слух могут предлагаться такие тексты как интервью, коммерческое предложение, дискуссия, переговоры, заказ, например, по сообщениям на автоответчике/почтовом ящике, жалоба, инструкция, комментарий, доклад по специальности. Цель данного этапа заключается в получении выборочной или общей информации, в зависимости от уровня владения языком. Аудиотексты рекомендуется слушать дважды, чтобы достичь более глубокого понимания.

Текст для понимания на слух не должен быть дидактическим монологом или диалогом, а должен представлять собой реальный речевой акт. На уровне *A2* рекомендуется использовать тесты длительностью до 3 мин (около 250—400 слов), на уровне *B1* — до 4 мин (около 350—500 слов), на уровне *B2/C1* — до 6 мин (около 550—750 слов) [1].

Следующий этап экзамена — понимание прочитанного. Для проверки уровня понимания прочитанного могут быть использованы такие тексты как, например, инструкции по эксплуатации, инструкции по применению, листы-вкладыши, буклеты/технические инструкции, бланки, инструкции по технике безопасности, правила гигиены, описание товаров и услуг, описание процессов и функций, отчеты, советы, инструкции по использованию, деловая переписка, объявления о работе, протоколы, специальные тексты, информационные тексты. Как и в случае с аудированием, цель состоит в выборочном и/или глобальном извлечении информации из прочитанного, в зависимости от уровня владения языком.

Понимание прочитанного проверяется либо с помощью более длинного текста (особенно на уровнях *B2* и *C1*), либо с помощью нескольких коротких текстов (особенно на уровне *A2*) [1]. Если для задания включает более одного текста, то предлагаются разные типы текста. Как и в случае, пониманием речи на слух, при

чтении следует избегать использования дидактических текстов. При выборе текстов важно, чтобы они были типичными или соответствующими профессии. Рекомендуемый объем тестов:

- уровень *A2* около 150-300 слов,
- уровень *B1* около 300-450 слов,
- уровень *B2* около 450-600 слов,
- уровень *C1* около 500-700 слов [1].

Производство означает создание текстов на иностранном языке. Соответствие задний уровню владения языком заключается среди прочего, и в степени творческого личного вклада, то есть от того, делает ли испытуемый только маленькие шаги, выполняя инструкции, или самостоятельно пишет текст. Здесь могут предлагаться такие задания, как например: описание процессов, разработок, создание профессиональных профилей, профилей компаний, описание рабочего места, организационной схемы, составление объявлений о вакансиях, описание услуг и продуктов, систем и рабочих процессов, создание шаблонов конференции или презентации, создание рекламных и информационных текстов, формулировка инструкций, правил или положений, ведение деловой переписки.

Посредничество важно, когда человек находится в положении языкового посредника, который должен сделать определенную информацию доступной для второго человека. Для успешного выполнения медитативных задач языковой посредник должен продемонстрировать как рецептивные, так и продуктивные навыки. В качестве заданий могут предлагаться выдержки из брошюр, специализированные тексты, рабочие и должностные инструкции, правила техники безопасности, рекламные тексты, информационные брошюры для пациентов, деловые письма и т. д.

Взаимодействие — это устная часть экзамена, которая демонстрирует способность вовлекать собеседника(ов) в разговор и реагировать на его импульсы. Экзамен представляет собой ролевую игру. Особенно актуальны ситуации, в которых партнеры находятся на равных и в меньшей степени, когда эксперт советует что-либо человеку или клиенту. Устная часть *КМК-Fremdsprachenzertifikat* обычно состоит из разминки и взаимодействия между испытуемыми. Здесь предлагаются такие ситуации как планирование стенда, на котором должна быть представлена компания, планирование мероприятий (например, день открытых

дверей), обсуждение безопасности (эргономика, стресс) на работе, подготовка встреч, конференций, обсуждения мер по совершенствованию рабочих процессов, управлению качеством управление и т. д.

После успешной сдачи *КМК-Fremdsprachenzertifikat* испытуемые получают соответствующий сертификат, который подтверждает их знания по иностранным языкам в профессиональной деятельности и дает возможность продемонстрировать дополнительную квалификацию, важную для карьерного роста [1].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Zertifizierung von Fremdsprachen in der beruflichen Bildung: Das KMK-Fremdsprachenzertifikat 2019 [Electronic resource] // Hamburger Institut für berufliche Bildung. — Mode of access: https://hibb.hamburg.de/wp-content/uploads/sites/33/2015/08/KMK-Zertifikat-Handreichung_Stand_9-2019.pdf. — Date of access: 14.09.2022.

2. Zertifizierung von Fremdsprachenkenntnissen in der beruflichen Bildung [Electronic resource] // Bildungsserver Mecklenburg- Vorpommern. — Mode of access: <https://www.bildung-mv.de/artikel/das-kmk-fremdsprachenzertifikat/>. — Date of access: 14.09.2022.

ОБУЧЕНИЕ ДЕЛОВОМУ ПИСЬМУ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

О. П. Гицкая

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: olgits@gmail.com*

Данная статья рассматривает обучение ведению деловой корреспонденции на английском языке в среде вуза. Подчеркивается важность овладения практическими знаниями по оформлению деловой документации и составлению писем в связи с высокими требованиями, предъявляемыми современному выпускнику вуза, молодому специалисту. Продуктивная работа с аутентичной деловой корреспонденцией на занятиях по иностранному языку является эффективным средством повышения мотивации студентов к изучению английского языка. Подчеркивается важность использования делового письма как инструмента делового общения, который поможет в дальнейшем ориентироваться в профессиональной сфере: налаживать контакты с зарубежными партнерами, принимать участие в международных профессиональных мероприятиях, выстраивать внутреннюю коммуникацию на предприятии.

Ключевые слова: деловое письмо; деловое общение; деловая переписка; норма; этикет; компетенция.

TEACHING BUSINESS CORRESPONDENCE IN A FOREIGN LANGUAGE

O. P. Gitskaya

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: olgits@gmail.com

This article examines teaching business correspondence in English in the environment of a higher educational establishment. The importance of mastering practical knowledge in the preparation of business documentation and writing letters is emphasized in connection with the high requirements for a modern university graduate, a young specialist. Productive work with authentic business correspondence in a foreign language class is an effective means of increasing students' motivation to learn English. The importance of using a business letter as a tool of business communication is emphasized. Eventually, this will help to navigate in the professional field: to establish contacts with foreign partners, to take part in international professional events, to build internal communication at the enterprise.

Keywords: *business letter; business communication; business correspondence; norm; etiquette; competence.*

Многие преподаватели согласятся, что обучение деловому письму довольно часто упускается из вида в процессе обучения студентов английскому языку. Ввиду недостаточного количества учебных часов не всегда видится методически целесообразным введение дисциплины в учебные программы по иностранному языку. К тому же студентам зачастую не нравятся письменные задания, а преподавателям трудно найти и адаптировать материал таким образом, чтобы он был увлекательным и интересным. К сожалению, один из важнейших видов речевой деятельности — письмо — был незаслуженно забыт. Однако не вызывает сомнений тот факт, что умение четко выражать свои мысли и компетентно вести деловую документацию на иностранном языке является необходимостью для современного специалиста, ведь деловая переписка — основа международного делового общения. Сегодня сложно найти компанию, которая бы не вела деловую переписку с зарубежными партнерами, поскольку деловые письма выступают своего рода регулятором отношений между партнерами по бизнесу. К тому же, имеет большое значение и то, насколько правильно написано письмо, соблюдены ли все нормы и правила, этика делового общения. Содержание письма и его оформление, несомненно, говорят о грамотности адресанта и влияют напрямую или косвенно на его репутацию и репутацию компании в целом,

являясь по сути своей индикатором делового имиджа. Не будем забывать и том, что письмо представляет собой официальный документ. Осваивая искусство ведения деловой переписки, студенты параллельно осваивают официально-деловой стиль речи. Следовательно, можно сделать вывод о том, что владение навыком делового письма необходимо в современной деловой жизни, где информация передается в письменной форме. Чтобы усилить профессиональную языковую подготовку выпускника современного вуза, необходимо помочь студентам улучшить навыки написания писем, включив аспект делового письма в учебный процесс [1, с. 54].

В пределах учебных часов, отведенных на изучение делового письма, следует отобрать содержание обучения, сместив фокус внимания на наиболее распространенные виды писем. Вместе с тем, отобранный материал должен быть достаточным для формирования навыков составления деловой документации различного назначения и содержания [2, с. 99]. К изучению рекомендованы следующие виды писем:

— корреспонденция, связанная с трудоустройством: резюме, сопроводительное и рекомендательное письмо, мотивационное письмо;

— корреспонденция, предваряющая заключение договора/контракта: запрос, предложение, заказ, подтверждение;

— жалоба;

— меморандум и служебная записка;

— договор, контракт [3, с. 24].

Содержание обучения деловому письму следует привязывать к коммуникативному намерению отправителя, а формулировка задания должна вызывать личную заинтересованность студентов при выполнении задания. Во многом этому способствует использование метода деловой игры с решением частных задач. Так, к примеру, студентам может быть предложено написание писем согласно конкретно заданных типовых ситуаций общения с коммуникативным намерением от простого к сложному. Использование шаблонов и клишированных фраз, устойчивых выражений с учетом их стиливых особенностей во многом может облегчить задачу написания письма. Однако стоит помнить о том, что шаблон — лишь отправная точка. Помимо языкового материала необходимо обеспечить студентов и экстралингвистическими знаниями, которые будут служить опорой при составлении письма.

Также одним из вариантов задания, способного вызвать личную сопричастность студентов, является ролевая игра. Ролевая игра при обучении деловой корреспонденции способствует не только тренировке языкового материала, но и вносит свою лепту в совершенствование навыков работы в команде, организаторских способностей, системного подхода к решению проблем, способности быстро и адекватно реагировать на изменения.

На начальном этапе обучения деловому письму необходимо привлечь внимание студентов к тому факту, что формальная документация не может содержать эмоционально окрашенных слов, свойственных устной речи, а также шуток и личных комментариев, идиом, слэнга, сокращенных и императивных форм. Вместе с тем излишняя вычурность и витиеватость выражения мыслей на письме, громоздкость предложений ведет к недопониманию и путанице между участниками переписки. Крайне важно четко выражать свои мысли, прибегать к обобщениям, стремиться к тому, чтобы каждое слово в письме было нацелено на донесение сути, чтобы мысль была выражена лаконично и ясно.

Начинать формирование навыков составления деловой англоязычной документации у студентов необходимо с композиционной организации (структуры) письма. В порядке следования составных частей делового письма находят отражение национально-культурные особенности оформления. На данном этапе важно обратить внимание студентов на расположение структурных частей письма: заголовка, адреса отправителя и получателя, даты, темы письма, приветствия, тела письма (особенностей написания введения, основной части и заключения), заключительной формы вежливости, подписи и имеющихся приложений. Важно помнить о факультативных элементах письма, которые, будучи использованными, имеют в нем четко обозначенное место. На этом же этапе студенты знакомятся с блочным форматом оформления письма, предполагающий обязательное выравнивание текста по левой границе для всех структурных элементов письма с их разделением двойным интервалом. На данном этапе эффективно использование упражнений, способствующих проработке структуры письма: 1) согласно имеющимся данным об адресате (наличие сведений об имени, должности, поле) подобрать приветствие и соответствующую ему заключительную формулу вежливости; 2) найти ошибки в структуре письма, соблюдении норм и правил; 3) расположить имеющиеся структурные части письма в

правильном порядке; 4) дополнить недостающие части письма; 5) написать свое письмо, используя предложенную информацию для каждой составной части и соблюдая структуру. Несомненно, языковые средства для выполнения подобного рода заданий также должны быть усвоены студентами.

На последующих этапах обучения деловому письму преподаватель со студентами занимаются чтением и анализом образцов писем с целью формирования у студентов понимания процесса реализации коммуникативного намерения в тексте. Оформление деловых писем в английском и русском языках может отличаться по некоторым параметрам. Следует обращать на это внимание студентов, предлагая параллельно изучить англоязычную и русскоязычную версии одного и того же письма. Такого рода сравнение будет способствовать лучшему овладению материалом, запоминанию логической структуры деловой корреспонденции. Трудности, нередко возникающие на данном этапе, в основном связаны с недостаточным усвоением лексического материала, четким и ясным изложением коммуникативного намерения, грамматической точностью в оформлении высказываний и присутствием разговорной лексики. Когда структура и особенности написания делового письма усвоены студентами, необходимо приступать к продуктивному письму. Задания, вызывающие к личному опыту студентов, вызывающие их сопричастность, повышают их мотивацию к освоению навыка ведения деловой корреспонденции [4, с. 428].

В завершение следует отметить, что обучение студентов вуза деловой переписке на иностранном языке может рассматриваться как одно из важных условий их профессионального роста. Знание норм и правила ведения деловой документации позволит будущим специалистам эффективно решать вопросы с трудоустройством, налаживать новые связи в мире бизнеса, принимать участие в мероприятиях международного формата. Использование деятельностного подхода в овладении навыком делового письма позволяет студенту в роли действующего лица сфокусироваться на решении задач при заданных обстоятельствах. Кроме того, деятельностный подход тесно связан с использованием компьютерных технологий, что приближает студентов к профессиональному пространству.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Дубинко, С. А. Обучение эффективной письменной коммуникации в современном ВУЗе: практико-ориентированный подход / С. А. Дубинко // Профессионально-ориентированный язык: от обучения к эффективной коммуникации: материалы 3-го гор. науч.-практ. семинара, Минск, 19 мая 2016 г. — Минск: Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь, 2016. — С. 54—57.
2. Морева, Л. А. Контроль эффективности усвоения языкового материала на различных этапах обучения английскому языку / Е. И. Маркосян, Л. А. Морева [Электронный ресурс] // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ: электрон. сб. Вып. IX. — Минск: БГУ, 2019. — С. 98—100. — Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/237353>. — Дата доступа: 12.09.2022.
3. Трухан, Е. В. Этикет деловой переписки в интернете: учеб.-метод. рекомендация / Е. В. Трухан, Е. И. Маркосян. — Минск: БГУ, 2022. — 48 с.
4. Майсюк, Ю. Л. Мотивация как один из важнейших инструментов повышения эффективности обучения / Ю. Л. Майсюк // Межкультурная коммуникация и профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XIII Междунар. науч. конф., Минск, 30 окт. 2019 г.; редкол.: В. Г. Шадурский [и др.]. — Минск, 2019 — С. 425—431.

КОНТЕКСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Т. П. Митева

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: miteva@bsu.by*

Статья посвящена обзору одного из современных методов преподавания иностранного языка, который по праву считается одним из самых эффективных на сегодняшний день. Данный метод расширяет возможности преподавания, поощряет студентов изучать язык, используя его как реальное средство общения. Единой формулы для такого типа обучения не существует, но существуют определенные модели, подразумевающие интеграцию изучения языка и изучения контента, или даже скорее изучение языка через изучение контента.

Ключевые слова: стратегия обучения, коммуникативная компетенция, контент, внутренняя мотивация, интеграция преподавания

CONTEXTUAL APPROACH TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING

T. P. Miteva

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: miteva@bsu.by*

The article is devoted to an overview of one of the modern methods of teaching a foreign language, which is rightfully considered one of the most effective today. This method expands teaching opportunities, encourages students to learn the language,

using it as a real means of communication. There is no single formula for this type of learning, but there are certain models implying the integration of language learning and content learning, or even rather language learning through content learning.

Keywords: *learning strategy, communicative competence, content, internal motivation, integration of teaching*

«В большей степени изучение языка происходит просто за счет знакомства с жизнью. Многое из того, что считается образованием, на самом деле вовсе не образование, а ритуал. Дело в том, что нас обучают тогда, когда мы меньше всего об этом знаем.

Дэвид П. Гарднер.

По мнению педагогов-психологов, единственный способ выучить язык — это через предмет, которым мы увлечены. И это особенно верно для взрослых, изучающих английский язык. Следовательно, изучение языка в современных классах часто неэффективно. Схема преподавания в классе ограничивается грамматикой, чтением и пониманием. Студенты не особенно заинтересованы в содержании предмета и имеют мало практических применений.

Контекстный подход в обучении — это мощная инновация в освоении и совершенствовании языка. В своей лучшей форме уроки языка сочетаются со стимулирующим содержанием. Студенты сосредотачиваются на предмете, а не на процессе изучения языка. Поддержка успеха студентов путем вовлечения их в информативную деятельность помогает им овладеть сложными навыками [1]. Студенты изучают язык автоматически.

Поддержание мотивации и интереса студентов к языковому обучению является огромным преимуществом данного метода. Студенты заинтересованы и мотивированы в материале, который они изучают, они ощущают больше связей с жизненными ситуациями, изучение языка становится более занимательным занятием, информация сохраняется в течение длительного времени [2].

Контекстный подход в преподавании предметов программы на иностранном языке поможет выполнить сразу ряд задач: например, ознакомиться с историей страны изучаемого языка и параллельно отработать прошедшее время глагола. В этом случае язык выступает не как цель, а как средство для получения информации.

В чем преимущества обучения, основанного на содержании?

— Учащиеся знакомятся со значительным объемом языковой информации благодаря стимулирующему контенту. Учащиеся из-

учают интересный контент и участвуют в соответствующих мероприятиях, связанных с изучаемым языком.

— Данный подход поддерживает контекстуализированное обучение; учащиеся обучаются полезному языку, который встроен в соответствующие дискурсивные контексты, а не в виде изолированных языковых фрагментов. Таким образом, студенты устанавливают более тесные связи с языком и тем, что они уже знают. Это повышает практическую пригодность знаний.

— Сложная информация подается в контексте реальной жизни, чтобы учащиеся могли ее хорошо усвоить, и приводит к внутренней мотивации.

— Информация подтверждается стратегическим предоставлением информации в нужное время и в нужной ситуации, заставляя студентов учиться со страстью.

— Большая гибкость и адаптивность учебной программы могут быть применены в соответствии с интересами учащихся.

— Изучение языка может стать более интересным и мотивирующим. Студенты понимают, что используют язык для достижения реальной цели, и это неизбежно делает их более независимыми и уверенными в себе.

— Студенты получают более обширные познания о мире, что развивает их общеобразовательные навыки.

— Метод является популярным среди преподавателей английского языка для академических целей, так как он помогает студентам развить такие необходимые учебные навыки, как ведение заметок, обобщение и извлечение ключевой информации из текстов.

— При получении информации из различных источников, переоценка и реструктуризация этой информации могут помочь студентам развивать ценные навыки мышления, которые затем могут быть перенесены на другие предметы.

— Групповая работа также может помочь учащимся развить навыки совместной работы над проектами, что может им пригодиться в дальнейшей социальной деятельности.

Каковы потенциальные проблемы метода?

— Так как данный метод явно не ориентирован на изучение языка, некоторые студенты могут получить ощущение, что они не улучшают свои языковые навыки. Преподавателю необходимо обратить на это внимание, добавляя ряд упражнений, ориентированных на язык, чтобы помочь привлечь внимание к лингвисти-

ческим особенностям материала и обработать словарь или трудные грамматические правила.

— Обмен информацией на языке перевода может вызвать трудности. В одноязычных классах студентам гораздо легче и быстрее использовать свой родной язык. Преподаватель должен подчеркнуть необходимость употребления изучаемого языка и объяснить преимущества его использования.

— Студенты могут буквально воспроизводить исходные тексты, которые они используют для получения своей информации. Чтобы избежать этого, нужно подумать над разработкой заданий, требующих от учащихся оценки изученной информации, чтобы сделать выводы или применить ее для выполнения задания. Если источники содержат противоречивую информацию, то это может быть даже полезным для студентов, поскольку они должны будут проанализировать, с какой информацией они согласны и будут использовать в дальнейшем.

Интеграция преподавания языка и содержания воспринимается методистами как отличный способ добиться прогресса в изучении иностранного языка. Так студенты постепенно приобретают больший контроль над английским языком, что позволяет им более полно участвовать во все более сложной академической и социальной среде. Контекстное обучение основывается на методологических принципах языкового погружения. Такого рода подход важен и необходим, потому что он может предоставить студентам эффективную возможность использования своих новых языковых навыков здесь и сейчас, а не для последующего использования. Этот подход предполагает изучение таких предметов, как история, география, управленческие навыки и другие, с помощью другого языка, а также эффективно повышает уровень владения учащимися английским языком и обучает их навыкам, необходимым для успеха в различных профессиях [3].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Клюева, М. И. Контекстный подход как основа иноязычного профессионального образования / М. И. Клюева // *Фундаментальные исследования*. — 2015. — № 2, Ч. 4. — С. 773—777.
2. Старостина, Н. В. Контекстный подход в обучении иностранным языкам в высшей школе / Н. В. Старостина // *Филолог. науки. Вопросы теории и практики*. — 2014 — № 6 (36), Ч. 2. — С. 186—188.
3. Танцура, Т. А. Контекстное обучение иностранному языку в профессиональной подготовке студентов. / Т. А. Танцура // *Мир науки, культуры и образования*. — 2018. — № 4 — С. 238—240.

К ВОПРОСУ ОБ АКЦЕНТАХ В ОБУЧЕНИИ ЛЕКСИКЕ НА ПРОДВИНУТОМ УРОВНЕ

А. Н. Соловей

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: asolovei2019@mail.ru*

Статья посвящена особенностям обучения лексике на продвинутом уровне. В статье подчеркивается, что использование некоторых элементов лексического подхода в обучении иностранному языку способствует формированию лексической компетенции. Приведен ряд заданий, которые могут быть использованы для реализации лексического подхода, включающие задания на словообразование, работу с устойчивыми словосочетаниями, синонимами, антонимами и т. д.

Ключевые слова: *лексический подход; лексическая компетенция; устойчивое словосочетание.*

TO THE QUESTION OF ACCENTS IN TEACHING VOCABULARY AT THE ADVANCED LEVEL

A. N. Solovey

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: asolovei2019@mail.ru*

The article is devoted to the peculiarities of teaching vocabulary at an advanced level. The article states that the use of elements of the lexical approach in a university foreign language course contributes to the development of lexical competence. Some tasks are described that can be used to implement the lexical approach, including word formation tasks, use of collocations, synonyms, antonyms, etc.

Keywords: *lexical approach; lexical competence; collocation.*

Цель обучения английскому языку по программе первой ступени образования на факультете международных отношений БГУ является комплексной и включает формирование и развитие профессиональной, академической и социально-личностной компетенций. В рамках учебной дисциплины «Иностранный язык (первый) (английский)» большое внимание уделяется изучению лексического компонента языковой компетенции. Основоположник лексического подхода Майкл Льюис делал акцент на том, что основным строительным блоком языка является лексика. Совершенствование словарного запаса должно стать приоритетной задачей на пути к владению иностранным языком на профессиональном уровне. Лексическая компетенция — это интегриро-

важное понятие, представляющее собой способность определять контекстуальное значение слов, правильно употреблять слова в соответствующем контексте, понимать объем значения слов в родном и иностранном языках. Основу лексической компетенции составляют лексические знания, навыки и умения.

Лексические знания, которыми должны обладать студенты на продвинутом уровне владения языком, сводятся в основном к следующему:

1) знание границ между концептуальным значением: знание того, где проходят границы, отделяющие то или иное слово от слов родственного значения (например, *cup, mug, bowl*);

2) фонетические знания (умение распознавать и воспроизводить элементы речи, правильно писать);

3) знание денотативного, коннотативного и прагматического компонентов значения лексической единицы (способность различать общее логическое понятие, заключенное в слове и дополнительные оттенки, которые зависят от отношения говорящего или от ситуации);

4) знание стилевых особенностей (способность различать разные уровни формальности, влияние разных контекстов и тем, а также различия в географических вариациях слов);

5) знание словообразовательной структуры слова (знание правил, которые позволяют учащимся составлять разные формы слова, производные слова (например, *sleep, slept, sleeping; able, unable; disability*);

6) знание наиболее частотных синонимов слова (способность различать разные оттенки значения, которое имеют синонимичные слова (например, *extend, increase, expand*);

7) знание антонимов слова;

8) знание омонимов (способность различать разные значения одной словоформы, не тесно связанных между собой (например, *a file: used to put papers in or a tool*);

9) знание лексической и грамматической сочетаемости слов;

10) знание устойчивых лексических единиц (*fixed expressions*): лексически мотивированных устойчивых сочетаний, лексически немотивированных сочетаний, т. е. идиом, фразовых глаголов, формул приветствия, прощания и т. д.

Ведущие методисты делают акцент на важности изучения именно лексических сочетаний. Так, отмечается, что преподавателю следует стремиться к тому, чтобы студенты запоминали не

новые слова и значения этих слов, а словосочетания с новыми словами. На базе словосочетаний формируются понятия о семантической структуре слова, ведущие к беспереводному владению словом. Эффективность данного подхода подтверждается также специалистами в области когнитивной лингвистики, которые утверждают, что словосочетания, которые мозг воспринимает как единое целое, остаются в долговременной памяти и их легче воспроизвести в речь. Для мозга гораздо эффективнее вспоминать фрагмент языка, как если бы это был один фрагмент информации, а не три, четыре и т. д. отдельных слова [1, с. 400].

Понимание того, как работает наша память, может помочь создать более эффективные способы обучения лексике. Изучение новых лексических единиц предполагает их сохранение сначала в нашей кратковременной памяти, а затем в долговременной памяти. Мы не контролируем этот процесс сознательно, но следует учитывать следующие важные моменты. Удержание в кратковременной памяти неэффективно, если количество фрагментов информации превышает семь. Это необходимо учитывать для эффективного запоминания лексических единиц. Преподавателю не следует перегружать учащихся большим количеством лексики, предлагаемой на одном занятии. Исследования также показывают, что наш «ментальный лексикон» имеет четкую организацию, а семантически связанные элементы хранятся как единое целое. Частота использования слов — еще один фактор, влияющий на запоминание слов, поскольку наиболее часто используемые лексические единицы легче вспомнить. Для более эффективного процесса запоминания лексических единиц можно использовать различные техники, среди которых можно выделить следующие:

- группирование лексических единиц в семантические поля;
- создание ментальных связей: классификация по группам, ассоциация, помещение новых слов в контекст;
- применение образов и звуков: использование образов, семантическое отображение, использование ключевых слов;
- постоянное повторение материала в логической последовательности.

Вышеупомянутые стратегии могут быть использованы с большей пользой, если учитывать стиль обучения студентов (визуальный, слуховой, кинестетический, тактильный) и информировать учащихся о различных стратегиях запоминания, которые лучше всего подходят каждому типу учащихся.

Перейдем к рассмотрению некоторых типов упражнений в рамках лексического подхода. С самых ранних этапов обучения иностранному языку следует уделять внимание словообразованию, так как такого рода упражнения способствуют обогащению лексического запаса учащихся. Упражнения, которые можно использовать для реализации данной цели сводятся к следующим:

1. Заполнение таблицы, где на основе данной части речи нужно образовать другие:

Complete the table with the necessary derivatives.

noun	verb	adjective
discharge		
	dispose	
environment		
		polluting
recycling		

2. Задания на использование подходящей словоформы в заданном контексте:

Use correct forms from the table above to complete the sentences.

1. *Environmental requirements will force the county to remove _____ from waste water that is discharged into the Santa Cruz River.*

2. *Of the billions of empty water bottles that are thrown away each year, only a small proportion are _____.*

3. *The EU's Waste Electrical and Electronic Equipment Directive makes manufacturers responsible for the collection and _____ of electronic products.*

4. *The introduction of stringent rules and heavy fines has led to less waste being _____ into the sea.*

5. *The Food and Drug Administration continues to find traces of _____ chemicals in imported fish.*

Второй тип заданий, который можно предложить студентам в рамках лексического подхода, это упражнения на отработку устойчивых словосочетаний (*collocations*). Рассмотрим некоторые упражнения для реализации данной задачи:

1. Упражнения на распознавание устойчивых сочетаний в контексте.

Look through the text and find words that collocate with the following: to impose, to combat, toxic, to dispose, to monitor, to harm.

Governments in many developed countries have imposed stringent environmental regulation to combat environmental pollution. For example, companies should not contaminate the air with toxic emissions or with effluent. They should dispose of waste in sustainable ways. Pollution is being exported as manufacturing is often moved to countries with less strict regulations. Nuclear power plants are required to monitor levels of radioactivity but critics say that even minimum levels of radioactivity are unacceptable. Supporters of nuclear power say that it can help to combat global warming.

2. Работа с корпусами и словарями по поиску возможных коллокаций:

Study the thesaurus entry and fill in the gaps with the words that collocate with the noun «environment».

1. Walkers can unwittingly _____ environment in which the birds live.

2. The governments should do more to _____ the environment.

3. Farmers should use farming methods that minimize _____ the environment.

4. Overpopulation, burning fossil fuels and deforestation have _____ the environment.

3. Сопоставление устойчивых словосочетаний и их эквивалентов с помощью контекста:

Substitute the underlined phrases with an appropriate expression: global warming, greenhouse effect, endangered species.

1. Variety of different types of biological species need legal protection if they are to survive.

2. Most scientists believe that steady rise in average world temperatures will increase.

3. Carbon emissions are contributing to the warming of the Earth's surface caused by pollution.

Данный тип упражнений позволяет студентам понять значение устойчивого словосочетания из контекста, не используя перевод.

Третий тип заданий делает акцент на правильном использовании синонимов, антонимов, понимании оттенков значения.

1. Выбор синонима в соответствии с контекстом:

Choose the most appropriate word for the given context.

1. The extinction/elimination/eradication of the dinosaurs happened millions of years ago.

2. *She studies gorillas in their natural habitation/habitat/settlement.*

3. *They should think about minimizing their business's environmental footprint/footstep/footpath.*

2. Перифраз с использованием слов с противоположным значением:

Paraphrase sentences using the words with the opposite meaning to the underlined ones.

1. *I'd like to talk about deforestation of vast areas of rainforest.*

2. *I always buy products in biodegradable packaging.*

Таким образом, обучение лексике не сводится лишь к овладению определенным словарным запасом. Оно заключается в формировании умения использовать лексические единицы в зависимости от речевой задачи, понимать особенности употребления лексических единиц, использовать соответствующий стиль, продемонстрировать беглость и автоматизм в речи. Перед преподавателем, работающим со студентами на старших курсах, стоит задача расширения и углубления лексических знаний, а также помощи в овладении различными стратегиями, способствующими эффективному освоению лексики.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Schmitt, N. Key Concepts in ELT: Lexical Chunks / N. Schmitt // ELT Journal. — 2000. — № 54. — P. 400—401.

СЕКЦИЯ 4. ТРАДИЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

ЗАРУБЕЖНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ (на примере Испании)

С. Г. Ваксер¹⁾, Л. К. Гутор²⁾

*¹⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: svakser@mail.ru*

*²⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: svakser@mail.ru*

Формирование коммуникативной компетенции является важнейшей целью обучения иностранному языку. В связи с этим вызывает несомненный интерес опыт применения современных технологий обучения за рубежом, в частности, в неязыковых ВУЗах Испании. В статье авторы анализируют основные технологии обучения иностранным языкам в Испании, сделана попытка их систематизации и выбора наиболее приемлемых приемов и методов преподавания для использования их в отечественных неязыковых вузах.

Ключевые слова: образовательная программа; интернет-технология; коммуникативная компетенция; иммерсивная технология; геймификация; коммуникативный метод.

FOREIGN TECHNOLOGIES FOR TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES (on the example of Spain)

S. G. Vakser^{a)}, L. K. Gutor^{b)}

*^{a)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: svakser@mail.ru*

*^{b)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: svakser@mail.ru*

The formation of communicative competence is the most important goal of teaching a foreign language. In this regard, the experience of applying modern teaching technologies abroad, in particular, in non-linguistic universities in Spain, is of undoubted interest. In the article, the authors analyze the main technologies for teaching foreign languages in Spain, an attempt is made to systematize them and select the most appropriate methods and methods of teaching for use in domestic non-linguistic universities.

Keywords: educational program; Internet technology; communicative competence; immersive technology; gamification; communicative method.

Обзор и анализ испанской дидактической литературы показывает, что наибольшей популярностью при обучении студентов неязыковых вузов иностранному языку является образовательная программа *ELAO* [1—4]. Она представляет собой определенные компьютерные ресурсы, позволяющие преподавать иностранный язык через сеть (Интернет, электронная почта, ЗУМ, Скайп и т. д.). Они существенно помогают преподавателю, облегчая и дополняя процесс обучения иностранному языку.

Приложения и варианты *ELAO* в XXI в. разнообразны, либо с использованием компьютера в качестве основного инструмента (например, в дистанционном обучении), либо с использованием компьютерных материалов (например, энциклопедий и словарей), а также в качестве дополнения к другим, более традиционным материалам.

Ярким примером *ELAO* являются дистанционные университеты (например, *UNED* и *UOC*), которые с самого начала включили компьютер (Интернет, мультимедийные материалы, видеоконференции) в свой уже традиционный технологический инструментарий (радио, телевидение, и т. д.)

Среди множества преимуществ *ELAO* испанские преподаватели отмечают следующие:

1. Преподаватель может с большей легкостью разработать индивидуальную программу, найти увлекательные учебные материалы для своих учеников.

2. Компьютер избавляет преподавателя от многих монотонных и

утомительных действий, таких как, например, исправление и оценка теста с множественным выбором.

3. Компьютер может выступать в качестве наставника или партнера студента в отсутствие преподавателя.

4. Компьютер обеспечивает мгновенную обратную связь.

5. Он одновременно «терпелив», пока студенты думают и принимают решения; он также «неутомим» (повторяет столько раз, сколько необходимо).

6. Мотивирует учащихся привлекательной подачей материала (сочетанием текста, звука и изображений), игровыми возможностями мультимедийных материалов и т. д.

7. Компьютер дает возможность получить доступ к аутентичным языковым образцам,

8. Интернет обеспечивает виртуальный, но прямой контакт в режиме реального времени с испаноязычным миром благодаря электронной почте, радиостанциям, телеканалам, газетам, журналам, библиотечным каталогам любой страны

Ниже будет приведен краткий обзор онлайн-ресурсов, а также их дидактического применения.

1. *Youtube* [<http://www.youtube.com>]

Один из самых популярных сайтов для обмена видео. Был куплен в 2006 году компанией *Google*, журнал *Time* признал его лучшим изобретением года, а количество пользователей в последние годы растет в геометрической прогрессии.

Его дидактическая полезность привела к разработке еще одного ресурса с той же структурой, но с педагогическими целями, которые видны уже по его названию: *TeacherTube*. На занятиях по иностранному языку этот веб-сайт типа *Youtube* может иметь фундаментальное применение: иллюстрировать песни, сцены из повседневной жизни. Он также содержит множество учебных пособий дидактического характера для изучения испанского языка.

2. **Виртуальный/ визуальный словарь.**

Этот онлайн-словарь специально предназначен для студентов, которые только начинают изучать иностранный язык. Его очень просто использовать, так как достаточно ввести в поисковой системе слово, которое вы хотите знать, и оно мгновенно появится рядом с изображением, иллюстрирующим его.

— http://www.infovisual.info/volume_es.html

3. **Вики-страницы**

Вики — это совместный веб-сайт, созданный в результате постоянной коллективной работы многих авторов. Любой желающий может редактировать его содержимое, даже если оно было создано другим.

Позволяет просматривать все черновики или изменения текста, пока не будет получена окончательная версия. Термин вики относится как к веб-сайту, так и к программному обеспечению, используемому для его создания и обслуживания. Первая вики была создана Уордом Каннигхэм в 1995 г. Лучшим примером вики является знаменитая энциклопедия *GNU*

4. **Википедия.**

Функциональность этого инструмента для совместной работы представляет большой интерес для образовательного мира. Ши-

роко применяется на занятиях для совместной работы в группе, то есть для тех случаев, когда есть много вопросов для обсуждения, нужны глоссарии, словари, энциклопедии, статьи по конкретным отраслям определенной науки, исследовательские работы, разработанные в разных странах и т. д., написанные разными людьми.

В преподавании иностранных языков в вузах Испании кроме использования инновационных технологий также активно применяются хорошо зарекомендовавшие себя на протяжении длительного времени методы обучения языку.

Современный лексико-грамматический метод.

Этот метод направлен на обучение языку как системе, состоящей из 4 основных компонентов: разговорной речи, аудирования, чтения, письма. Он очень популярен, так как много внимания уделяется анализу текстов, написанию эссе, активно готовятся презентации. Кроме того, студенты серьезно изучают грамматику и занимаются двусторонним переводом.

Коммуникативный метод

На сегодняшний день в Испании это самый популярный метод изучения иностранных языков, начиная с 70-х гг., сменив традиционный в то время метод грамматики и перевода. Современный коммуникативный метод сегодня вобрал в себя лучшее из образовательных методов, среди которых вызывает несомненный интерес так называемый

— Метод погружения (*método de inmersión*)

Этот метод стал использоваться с конца 70-х гг. и сразу приобрел популярность на фоне скучного и монотонного «вбивания» материала.

Согласно этой методике, студент изучает иностранный язык, став «другим человеком», носителем языка на период обучения. Так, все студенты сами выбирают себе имена, создают биографии. Из-за этого в аудитории создается иллюзия, что они находятся в совершенно другом мире: в мире изучаемого языка. Все это делается для того, чтобы любой человек в процессе обучения мог полностью адаптироваться к новым условиям, расслабиться, побыть в игровой обстановке, раскрыться, и максимально приблизить речевые, языковые навыки к носителю языка.

То есть, по выражению автора этого метода, американского ученого Максимилиана Берлица, «лучше говорить, как «Вымышленный Джек», чем как «Настоящий Иван».

— **Безмолвный метод** (*Camino silencioso*).

Согласно этому методу (появился в 60-х гг.), в начале обучения преподаватель не произносит ни слова на изучаемом языке, а использует таблицы цветов, в которых каждый цвет или символ представляет определенный звук, картинку, использует жесты и, таким образом, вводит новые слова. Таким образом, знание языка формируется на уровне системы условных взаимодействий, вплоть до подсознания, что, по замыслу автора, египетского психолога и математика Калеба Каттеньо должно привести к блестящим результатам.

Но обучение по этому методу занимает много времени, поэтому в последнее время в Испании к нему прибегают редко.

— **Метод физического реагирования** (*Respuesta física total*)

Еще один интересный метод, применяемый в Испании на начальном этапе обучения иностранному языку, называется **методом физического реагирования**. Его основополагающий принцип: ты можешь понять только то, что пережил сам, буквально «прикоснувшись» к этому.

Занятия проводятся следующим образом: студент на начальных этапах обучения не произносит ни слова — ведь сначала он должен приобрести достаточное количество «пассивных» знаний. На первых занятиях студент постоянно слышит иностранную речь, что-то читает, но при этом не произносит ни единого слова на изучаемом языке. Затем в процессе обучения наступает период, когда он уже должен реагировать на то, что услышал или прочитал, но реакция должна выражаться только физическим действием.

Так изучаются слова, обозначающие физическое движение. Например, когда они заучивают слово «встань», все встают, «сядь», все садятся, и т. д.

— **аудио-лингвистический метод** (*Método audio lingual*)

На начальном этапе обучения студент многократно повторяет фразу, которую услышал от преподавателя. И как только произношение достигает желаемого уровня, студенту разрешается вставить несколько фраз от себя, но дальнейшая работа сводится к тому же принципу: слушать и воспроизводить.

— **Прямой метод**: это подход, который учит 'изучать словарный запас с помощью пантомимы', при котором весь процесс ведется на изучаемом языке.

— **Геймификация**. В последнее время в испанских вузах получила широкое распространение в обучении иностранному языку и

профессиональной подготовке. Ее смысл — использование игрового подхода для того, чтобы сделать преподавание и обучение более занимательными. Геймификация имеет такие неопределимые для обучения возможности как, вовлеченность в учебный процесс, высокую мотивацию, автономию и смысловое содержание. В электронном образовании игры могут заменить надоевшие типовые задания, а при традиционном обучении разнообразить сложившийся формат занятий. Испанских студентов привлекают введение игровых бонусов в учебные ситуации и получение какого-то вознаграждения: очки (*puntos*), бэйджи (*placas*), доски лидеров (*tablero de lideres*).

— **Метод проектных работ.** Проектное обучение предполагает выполнение ряда организованных задач с целью создания конечного продукта. Примером может служить исследование и написание статей об исторических событиях, об известном писателе или художнике, планирование и подготовка поездки, подготовка «круглого стола» по определенной теме и т.п. Посредством совместной работы студенты, разделенные на небольшие разнородные группы, должны координировать свои действия друг с другом для решения задач и создания собственного продукта.. Это предполагает развитие социальной компетентности, а также навыков общения и работы в команде.

Проблемно-ориентированное обучение (ABP). В то время как традиционно сначала раскрывается информация, а затем осуществляется поиск и наблюдение за ее применением, при использовании этой методологии происходит обратное. ABP позволяет представить проблему, определить потребности учащихся в обучении и затем приступить к поиску необходимой информации. Так же проводится в небольших группах, и призвана стимулировать интерес учащихся, уделяя особое внимание развитию стратегий, навыков и способностей, необходимых для взрослой жизни.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Cabero Almenara, J. Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación / J. Cabero Almenara. — Madrid: Mc Graw-H, 2006. — 71 p.
2. Casado Casado, J. Consideraciones didácticas sobre la enseñanza de lenguas extranjeras asistida por ordenador / J. Casado Casado, M. L. García Bremejo // Didáctica (lengua y literatura), 2000. — N 12. — P. 67—89.
3. Llisterrí, J. Observatorio Español de Industrias de la Lengua. nuevas tecnologías y enseñanza del español como lengua extranjera / J. Llisterrí [Electronic resource] // HISPADOC: Estudio del Español. — Mode of access: <https://hispadoc.es/descarga/articulo/891193.pdf>. — Date of access: 01.09.2022.
5. Лопатина, О. В. Зарубежные технологии обучения / О. В. Лопатина // Кан. педагог. журн. — 2009. — № 7. — С. 163—170.

СТРАТЕГИИ РАБОТЫ С АНГЛОЯЗЫЧНЫМИ ПОСЛОВИЦАМИ, ПОГОВОРКАМИ И АФОРИЗМАМИ О ВОЙНЕ И МИРЕ

Н. А. Ладик

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: nladzik@gmail.com*

В статье рассматривается семантическое поле английских пословиц, поговорок и афоризмов о войне и мире. Работа сопровождается примерами заданий, рассчитанных на эффективную тренировку перевода и запоминание выражений устойчивого характера, которые могут быть использованы в процессе иноязычной подготовки переводчиков, а также для активизации групповой познавательной деятельности и развития лингвистической компетенции обучающихся на учебных занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: *межъязыковая и межкультурная коммуникация; пословицы, поговорки и афоризмы; переводческая деятельность; запоминание выражений устойчивого характера; лингвистическая компетенция; духовно-нравственные ценности.*

STRATEGIES FOR DEALING WITH ENGLISH PROVERBS, SAYINGS AND APHORISMS ABOUT WAR AND PEACE

N. A. Ladik

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: nladzik@gmail.com*

The article considers the semantic field of English proverbs, sayings and aphorisms about war and peace. The paper is accompanied by examples of tasks for effective translation and memorizing phraseological units in translation and interpreting teaching. They can also be used as a method to enhance students' cognitive skills as well as the development of linguistic competence in foreign language teaching.

Keywords: *cross-language and cross-cultural communication; proverbs, sayings and aphorisms; translation activity; memorizing phraseological units; linguistic competence; spiritual and moral values.*

В условиях глобальных геополитических изменений и исторических вызовов весьма актуально изучение пословиц, поговорок и афоризмов, отражающих не только культуру и ценности, но также философию и психологию создавшего их народа.

Пословицы, поговорки и афоризмы представляют собой познание и понимание человеком окружающего мира, отражением

его культурных, нравственно-этических ценностей, носят преимущественно назидательный, поучительный характер, или просто относятся к образным выражениям, имеющим либо народное, либо литературное происхождение. Пословицы, поговорки, афоризмы являются объектами исследования не только фразеологов, но и паремистов, рассматриваются в рамках лингвокультурологии и когнитивной лингвистики. Следовательно, их изучение носит междисциплинарный характер.

Начнем с того, что существуют различия между пословицей, поговоркой и афоризмом. Пословицы представляют собой законченные предложения, в то время как поговорки являются речевыми оборотами (устоявшейся фразой, словосочетанием, метафорой, образным выражением) с открытой структурой. Поговорки употребляются не самостоятельно, а в предложениях для придания эмоционально-экспрессивной окраски. Афоризмы имеют более сложную синтаксическую форму, глубокую философскую мысль, возможна их соотнесенность с определенными историческими событиями, авторами.

Пословицы, поговорки и афоризмы остаются востребованными фразеологическими образованиями языка. На их материале можно изучать грамматические и фонетические явления в иностранном языке. Кроме того, пословицы, поговорки и афоризмы представляют собой огромный лексический пласт, и их изучение должно сопровождаться выполнением достаточного количества упражнений, многократным повторением и воспроизведением [1, с. 164].

Будучи устойчивыми сочетаниями слов, характеризующимися лаконичностью формы, пословицы, поговорки и афоризмы подлежат запоминанию для того, чтобы их можно было использовать в ситуациях речевого общения для придания высказыванию большей образности, эмоциональной выразительности и экспрессивности.

Вышеупомянутые изречения на иностранном языке могут вызывать трудности при художественном переводе на родной язык. Для достижения эквивалентности при переводе обучающиеся должны использовать различные переводческие приемы, стратегии и средства, а также уметь подобрать уже существующие фразеологические аналоги и эквиваленты в переводящем языке для полноценной передачи оригинала. В ходе занятий по обучению переводу необходимо уделять достаточно времени на отработку навыков и умений перевода пословиц, поговорок, максим, афо-

ризмов, цитат, крылатых выражений в силу того факта, что они являются частью фразеологического фонда изучаемого языка.

Очевидно, что часть пословиц, поговорок и афоризмов в английском языке была заимствована из других языков, но, пройдя этапы адаптации, прижились и закрепились в языке. В конце концов, все они отражают общечеловеческие ценности и являются продуктом коллективного самосознания и миропонимания. Некоторые выражения устойчивого характера были взяты из литературных произведений, но изменив первоначальную форму, превратились в пословицы и поговорки.

По мнению исследователей, не все пословицы, поговорки и афоризмы сохраняют статичность. Некоторые находятся в движении, подвергаются изменениям, поскольку теряют свою остроту и привлекательность, устаревают и даже могут исчезнуть из употребления. Исследование, сопоставление фразеологизмов и парамий из разных языков может стать увлекательной темой для лингвистического, когнитивного или фольклорного изучения.

Стоит упомянуть, что существует огромное множество различных типов устойчивых выражений на всевозможные темы. При изучении определенной темы на иностранном языке фразеологические образования следует включать в лексические минимумы, которые составляют для усвоения дисциплины.

Приведем комплекс упражнений, рассчитанный на эффективную тренировку перевода и запоминание выражений устойчивого характера.

На протяжении всей истории человечества велись войны, поэтому пословицы, поговорки и афоризмы о войне способны выразительно и точно охарактеризовать людей в военное время, определить смелое и трусливое поведение, предупредить о жестокости войны, подчеркнуть необходимость мира.

В данной статье мы рассмотрим семантическое поле английских пословиц, поговорок и афоризмов о войне и мире. При подготовке статьи были использованы книга Роберта Кристи «Пословицы, поговорки и афоризмы всех времен» 1889 г. [2], а также «Краткий Оксфордский словарь пословиц» Джона Симпсона и Дженнифер Спик 2003 г. [3]. Они отражают этические нормы поведения человека на войне, по ним можно также судить о духовно-нравственных ценностях британского общества.

Условно разделим изучаемые пословицы, поговорки и афоризмы о войне на 3 группы: война, мир, поведение человека на войне.

Война

Match the following proverbs, sayings and aphorisms with their Russian correspondences.

1. «A ship's a fool to fight a fort» —	a) сражаться с ними их же оружием; клин клином вышибают
2. «A good beginning is half the battle» —	b) глуп корабль, сразившийся с крепостью.
3. «It takes two to make a quarrel» —	c) войны оставляют шрамы.
4. «He that makes a good war, makes a good peace» —	d) хорошее начало — половина дела сражения.
5. «Wars are sweet to those who know them not» —	e) в любви, как на войне, все средства хороши.
6. «All is fair in love and war» —	f) самая трудная военная операция — остановить войну.
7. «War makes thieves, and peace hangs them» —	g) тот, кто ведет хорошую войну, заключает прочный мир.
8. «Fight fire with fire» —	h) запах войны сладок для тех, кто о ней ничего не знает.
9. «The hardest operation of war is to stop it» —	i) война порождает воров, а мир отправляет их на виселицу.
10. «Wars bring scars» —	j) для ссоры нужны двое.

Отметим, что в предлагаемом упражнении требуется подобрать перевод пословицы на родной язык. Преподаватель также может попросить обучающихся интерпретировать выражения устойчивого характера, прокомментировать или попробовать подобрать аналог в переводящем языке.

Мир

Complete and translate the following English proverbs, sayings and aphorisms.

1. «If you want peace,»	a) fat victory
2. «Where there is peace,»	b) worth two in trouble
3. «Of all war,»	c) by peace plenty
4. «A deceitful peace is»	d) when reason rules
5. «Better a lean peace than»	e) than a just war
6. «Better an unjust peace»	f) God gives him war
7. «By wisdom peace,»	g) peace is the final end
8. «He that will not have peace,»	h) God is
9. «Peace flourishes»	i) more hurtful than open war
10. «A cake eaten in peace is»	j) prepare for war

В данном случае приведен пример упражнения на подбор начала и концовки выражения устойчивого характера.

Поведение человека на войне

Подгруппа пословиц и поговорок о мужественном поведении:

Match the following proverbs, sayings and aphorisms with their Russian correspondences. Explain their meanings and connotations. Can you find another corresponding TL equivalent to the source proverb, saying and aphorism?

1. Лишь храбрец заслуживает награды; смелость города берет.	a) «Great things are done more through courage than wisdom.»
2. Храбрецы жили еще до Агамемнона.	b) «A brave man's wounds are seldom on his back.»
3. У мужества должны быть глаза и руки.	c) «Calamity is the touchstone of a brave mind.»
4. Бесстрашному человеку оружие не нужно.	d) «To the real hero life is a mere straw.»
5. Чем больше опасность, тем больше слава.	e) «None but the brave deserves the fair.»
6. Удача благоволит храбрым.	f) «Neck or nothing.»
7. Тот, кто боролся и бежал, живет, чтобы продолжить борьбу позже.	g) «Brave men lived before Agamemnon.»
8. Раны у храбреца редко бывают на спине.	h) «A man of courage never wants weapon.»
9. Храбрый может пасть, но не уступить.	i) «Courage and perseverance conquer all before them.»
10. Мужество и упорство все побеждают.	j) «He who fights and runs away, may live to fight another day.»
11. Для настоящего героя жизнь — всего лишь соломинка.	k) «Courage ought to have eyes as well as arms.»
12. Великие дела делаются больше мужеством, чем мудростью.	l) «Fear can keep a man out of danger, but courage can support him in it.»
13. Несчастье — это проверка храброго сердца.	m) «A brave man may fall, but he cannot yield.»
14. Страх может уберечь человека от опасности, а мужество помочь ему.	n) «Fortune favours the bold/brave.»
15. Все или ничего.	o) «The more danger, the more honour.»

Еще один пример упражнения на установление соответствий между переводящим языком и исходным. В ходе выполнения упражнения можно продолжить работу по подбору существующих фразеологических аналогов и эквивалентов в переводящем языке для полноценной передачи оригинала.

Подгруппа пословиц, поговорок о трусливом поведении:

a) bully	f) devil
b) company	g) boasters
c) courage	h) fear
d) death	i) brave
e) perils	j) cowards

Fill in the missing words in the proverbs, sayings and aphorisms below. Render them accurately from English into Russian/Belarusian using appropriate translation methods.

1. «All weapons of war cannot arm»
2. «Cowards die many times before their»
3. «A coward is not»
4. «The grater are not the boldest men.»
5. «Of no history is written.»
6. «He that forecasts all ... will never sail the seas.»
7. «A ... is always a coward.»
8. «Despair gives ... to a coward.»
9. «Put a coward to his mettle, and he'll fight the»
10. «The coward dies a thousand deaths, the but one.»

Выше приведен пример упражнения, направленного на развитие умений достраивать или дополнять пословицы, поговорки и афоризмы недостающими элементами.

Подводя итог, следует отметить, что знание пословиц и поговорок является необходимой составляющей при осуществлении профессиональной переводческой деятельности. Следовательно, пословицы, поговорки и афоризмы необходимо включать в учебный процесс по подготовке переводчиков-референтов, способных осуществлять межъязыковую коммуникацию разного уровня сложности. Чтобы обеспечить прочное и осмысленное запоминание пословиц, поговорок и афоризмов, их необходимо включать в комплекс упражнений, направленных на изучение лексики, отдельной темы, раздела. Кроме того, в процессе обсуждения газетных статей, литературных произведений и других аутентичных материалов целесообразно отмечать выражения устойчивого характера и обучать студентов объяснять их исходя из контекста.

Не стоит забывать о совершенствовании коммуникативно-творческих умений обучающихся. Здесь могут быть предложены упражнения на интерпретацию смысла с использованием знаний культурных ценностей и менталитета иноязычного сообщества;

задания на ситуативное употребление паремий, составление мини-диалогов; перевод пословиц, поговорок и афоризмов в выступлениях выдающихся государственных деятелей, знаменитых представителей искусства, образования, науки.

Помимо всего прочего, языковой материал о войне и мире позволяет задуматься о хрупкости и ценности нашего мира, о готовности народа, наций и стран беречь и защищать свой дом, семью и Родину.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ладик, Н. А. К вопросу о повышении уровня усвоения лексики в процессе обучения второму иностранному языку / Н. А. Ладик // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XI Междунар. науч. конф., Минск, 25 окт. 2017 г. / БГУ, ФМО; редкол.: В. Г. Шадурский (пред.) [и др.]. — Минск: Изд. центр БГУ, 2017. — С. 164—165.
2. Christy, R. Proverbs, Maxims, and Phrases of all ages. Classified subjectively and arranged alphabetically / R. Christy.— New York: G.P. Putnam's Sons, 1889. — 2 vol. — 682 p.
3. Simpson, J. The concise Oxford dictionary of proverbs /Simpson John, Speake Jennifer. — 3rd ed. — Oxford: Oxford University Press, 2003. — 362 p.

ИЗУЧЕНИЕ КЛАССИЧЕСКОЙ КИТАЙСКОЙ ПОЭЗИИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ФОНЕТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ

К. И. Лещенко

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: kseniya.leshchanka@gmail.com*

Статья посвящена формированию фонетической компетенции обучающихся китайскому языку при помощи изучения классической китайской поэзии. Тональный характер китайского языка является одним из сложнейших аспектов для освоения, требующих особого подхода к преподаванию. Для тренировки произношения тонов разработан ряд специальных упражнений, которые в том числе подразумевают ознакомление с китайской классической лирикой. Поскольку традиционная китайская поэзия построена на определенных правилах чередования тонов, то декламация стихотворений помогает усвоить и закрепить правильное произношение четырех тонов и их сочетаний в речи. Декламация стихотворений в качестве упражнения для тренировки фонетических навыков подходит для всех этапов изучения китайского языка, включая начальный.

***Ключевые слова:** фонетика; фонетическая компетенция; тоны китайского языка; китайская поэзия; гэлүйши.*

STUDYING CLASSICAL CHINESE POETRY AS A WAY OF FORMING STUDENTS' PHONETIC COMPETENCE

K. I. Leshchanka

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus,
e-mail: kseniya.leshchanka@gmail.com*

The article is devoted to the formation of the phonetic competence of Chinese language learners through the study of classical Chinese poetry. The tonal character of the Chinese language is one of the most difficult aspects to master, requiring a special approach to teaching. To train the pronunciation of tones, a number of special exercises have been developed, which, among other things, involve familiarization with classical Chinese lyrics. Since traditional Chinese poetry is built on certain rules for alternating tones, the recitation of poems helps to learn and consolidate the correct pronunciation of the four tones and their combinations in speech. Reciting poems as a phonetic exercise is suitable for all stages of learning Chinese, including beginners.

Keywords: *phonetics; phonetic competence; tones of the Chinese language; Chinese poetry; gèlǚshì.*

Под фонетической компетенцией в педагогике понимается «основанная на знаниях, умениях, навыках и отношениях способность индивида осуществлять иноязычную коммуникативную компетенцию в соответствии с произносительными нормами изучаемого языка» [1].

Начальный этап изучения любого языка, прежде всего, подразумевает ознакомление с его фонетическим строем и артикуляционной базой. Одной из основных трудностей в освоении китайского языка являются четыре тона (四声), а именно — ровный высокий тон (первый, *mā*), восходящий тон (второй, *má*), ровный низкий тон, имеющий нисходяще-восходящую форму (третий, *mǎ*), нисходящий тон (четвертый, *mà*). Тон является неотъемлемой частью китайского слога и выполняет смысловозначительную функцию. Например, чтение следующих слов отличается лишь тоном: 书 *shū* (книга), 熟 *shú* (спелый), 数 *shù* (считать), 树 *shù* (дерево) [2, с. 14—15].

При освоении тонов китайского языка обучающимся с самого начального этапа предлагается ряд упражнений, а именно: поочередное чтение одинаковых слогов с различных тонами вслед за диктором и самостоятельно [2, с. 16]; проставление тона в предлагаемых в упражнении слогах после прочтения их диктором

[2, с. 18]; фонетический диктант, при котором обучающийся записывает произносимые диктором отдельные слоги при помощи китайского фонетического алфавита пиньинь (拼音), указывая тон каждого слога; скороговорки; декламация стихотворений с листа и наизусть и др.

Особенностью изучения китайской поэзии на начальных этапах освоения китайского языка является бедный словарный запас обучающихся и фрагментарные знания грамматики. При этом начинающим обычно предлагаются образцы классической поэзии (в основном эпохи Тан (618—907 гг.) как «золотого века» китайской поэзии), написанные классическим письменным языком вэньянь (文言), где как структура предложения, так и семантика языковых знаков могут быть отличными от современных. Понимание классического стихотворения начинающими, таким образом, затруднено, перевод со словарем также сложен, поэтому стихотворение снабжается подробным комментарием или литературным переводом на русский язык. Несмотря на то что современная поэзия в аспекте используемых в ней языковых средств зачастую является более понятной как для обучающихся, так и для самих носителей китайского языка, выбор классической поэзии для изучения на этапе отработки фонетики оправдан, поскольку он обусловлен особенностями построения стиха.

В китайской поэзии к VII—VIII вв. окончательно складываются законы просодии, которым должен подчиняться написанный по установленным канонам стих (так называемый уставной стих гэлюйши 格律诗 — всегда пятисловный 五言诗 — имеющий по пять иероглифов в каждой строке, или же семисловный 七言诗, в каждой строке которого строго по семь иероглифов; всегда написанный либо в форме восьмистишия люйши 律诗, либо четверостишия цзюэцзюй 绝句). Так, в контексте поэтического творчества четыре тона подразделяются на две группы: первый тон «ровный тон» (пиншэн, 平声) и все остальные три — «косые тоны» (цзэшэн, 仄声). Если говорить о пятисловном уставном стихе, из 32 возможных для пятисловной строки комбинаций сочетаний «ровных» и «косых» тонов допускалось только четыре (в цифровой записи, где цифрой 1 обозначается пиншэн, цифрой 0 — цзэшэн, они представлены следующим образом: 11000, 00011, 00110, 11001). Цезура в пятисловной строке предполагается после второго слога [3, с. 150].

Как отмечают исследователи, «допускались и незначительные отклонения, распространяющиеся на те иероглифы, которые не стоят перед паузой и, следовательно, несут меньшую фонетическую нагрузку» [3, с. 150].

Просодические нормы уставного стиха были призваны построить мелодику стиха на основе чередования тонов. В процессе развития уставной поэзии популярной становится рифмовка на первый тон, который легче протянуть при декламации стиха, тем самым подчеркивая рифму (рифмовались обычно четные строки, но зачастую в рифмовку включалась и первая строка четверостишия). Правилам, характерным для гэлюйши, не вполне подчиняются иные жанровые разновидности классической поэзии, однако основы рифмовки и чередования тонов, заложенные в древности, оказали значительное влияние на китайское стихосложение в целом. Сам же уставной стих не был отброшен как жанр, классические формы льюйши и цзюэцзюй используются авторами по сей день [3, с. 150].

Благодаря выверенной тональной организации классические уставные стихи являются незаменимым инструментом отработки тонов для начинающих освоение китайского языка. Тональный рисунок специально проработан для удобства декламации, а медленное чтение нараспев позволяет обучающимся закрепить навык произнесения слогов с тем или иным тоном.

При подборе стихотворений для начинающих преподавателями чаще отдается предпочтение наиболее короткой форме — пятисловным четверостишиям (五言绝句, уянь цзюэцзюй). Как авторы пособий, так и преподаватели в своей практике обращаются к таким популярным антологиям, как «Сто стихотворений эпохи Тан» [4] и «Триста стихотворений эпохи Тан» [5].

Изучение классической поэзии, в том числе уставного стиха, в качестве материала для отработки фонетических навыков рекомендовано обучающимся всех возрастов. Так, известнейшее стихотворение «Думы тихой ночью» (静夜思) Ли Бо (李白) включено в программу обучения белорусских школьников 4 класса [6, с. 61], а «Весенний дождик» (春晓) Мэн Хаожаня (孟浩然) — в программу 8 класса [7, с. 49]. На первом курсе факультета международных отношений БГУ в числе прочих предлагается для рассмотрения стихотворение «Походный дворец» (行宫) крупного танского поэта, писателя, ученого Юань Чжэня (元稹, 779—831 гг.), одного из основателей движения «Новые юэфу» (新乐府运动):

寥落古行宫 *liáoluò gǔ xínggōng* / 宫花寂寞红 *gōng huā jìmò hóng*

白头宫女在 *báitóu gōngnǚ zài* / 闲坐说玄宗 *xián zuò shuō Xuánzōng*

Разрушенный, запущенный вконец / Походный старый вижу я дворец. / Перед дворцом цветы везде красны / Средь непрерывной тишины.

В дворце одна из дев еще жива, / Но у нее седая голова. / Она всегда свободна и сидит: / Про Сюаньцзуна говорит [8].

В цифровой записи тональная схема данного пятисловного цзюэцзюй будет выглядеть следующим образом: 00001, 11000, 00100, 00101. Подобный рисунок соответствует правилам просодии уставного стиха (а именно, последовательно второй, первой, третьей (в 3-4 строках) комбинациям из указанных ранее с поправкой на слоги, не стоящие перед паузой, а также на возможные изменения чтения отдельных иероглифов за прошедшие века). Рифмовка классическая — в 1, 2 и 4 строках, причем 1 (зачин) и 4 (окончание) строки оканчиваются на ровный тон, что акцентирует тему (старый походный дворец) и основную идею (тоска об ушедших временах) стихотворения. При чтении стихотворения обучающийся должен обратить особое внимание на следующие аспекты:

— необходимо четко проговаривать второй тон перед четвертым (*liáoluò, xián zuò*) и первым (*xínggōng, Xuánzōng*) тонами, усиливая динамику голоса;

— это же касается и второго тона в конце 2 строки, который начинающими может быть ошибочно заучен как первый по аналогии с 1 и 4 строками;

— первый тон в конце 1 и 4 строк выговаривается особо протяжно;

— утрированное чтение четвертого тона в конце 3 строки отвечает задумке автора, который оставил строку без рифмы, выделяя ее среди остальных.

Помимо отработки фонетики, анализ и заучивание классического стихотворения позволяют обучающимся расширить словарный запас, ознакомиться с историческим контекстом произведения, биографией автора, основами стихосложения, получить знания об отдельных аспектах китайской литературы и культуры.

Таким образом, знакомство с классической поэзией является важным компонентом изучения китайской фонетики. Обучаю-

щийся, следя за движением своего голоса во время декламации, учится контролировать произношение тонов, отрабатывает их правильную артикуляцию, приобщаясь к лучшим образцам китайской лирики. Декламация классических стихотворений рекомендуется в качестве средства формирования фонетической компетенции обучающихся на всех этапах освоения китайского языка, включая начальный.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Габисова, А. Ю. Совершенствование фонетической компетенции учащихся на уроках английского языка с использованием аутентичного песенного материала / А. Ю. Габисова [Электронный ресурс] // Междунар. студ. науч. вестн. — 2018. — № 2. — Режим доступа: <https://eduherald.ru/ru/article/view?id=18171>. — Дата доступа: 10.09.2022.
2. Задоечко, Т. П. Учебник китайского языка / Т. П. Задоечко, Хуан Шуин. — М.: Наука, 1993. — 756 с.
3. Духовная культура Китая: энциклопедия: в 5 т. / Ин-т Дальнего Востока; гл. ред. М. Л. Титаренко и др. — М.: Восточная литература, 2006. — Т. 3: Литература. Язык и письменность / ред. М. Л. Титаренко и др. — 2008. — 855 с.
4. 诗与画: 唐诗一百首 / 上海辞书出版社编 = Стихи и картины: сто стихотворений эпохи Тан / ред. Цзян Синдэн [и др.]. — 上海: 上海辞书出版社 = Шанхай: Шанхай цышу чубаньшэ, 2002. — 215 с.
5. 唐诗三百首全集_古诗文网 = Триста стихотворений эпохи Тан_Портал «Древняя поэзия и проза» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://m.gushiwen.cn/gushi/tangshi.aspx>. — Дата доступа: 10.09.2022.
6. Пониматко, А. П. Китайский язык: учебн. пособие для 4-го кл. учреждений общ. средн. образования с белорусск. и русск. яз. обучения: в 2 ч. Ч. 1 / А. П. Пониматко [и др.]. — Минск: Адукацыя і выхаванне, 2016. — 192 с.: ил.
7. Пониматко, А. П. Китайский язык = Китайская мова: учебн. пособие для 4-го кл. учреждений общ. средн. образования с белорусск. и русск. яз. обучения: в 2 ч. Ч. 2 / А. П. Пониматко [и др.]. — Минск: Вышэйшая школа, 2020. — 159 с.
8. Стихи | Старинный походный дворец [Электронный ресурс] // Китайская поэзия. — Режим доступа: https://chinese-poetry.ru/poems.php?action=show&poem_id=4003. — Дата доступа: 10.09.2022.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ РАБОТЫ С ГАЗЕТНЫМИ СТАТЬЯМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Т. М. Писакова

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: pitami.en@gmail.com*

В данной статье рассматривается использование средств массовой информации, в частности газетных статей, в преподавании иностранных языков, а также проблемы, которые могут возникнуть при чтении статей, под-

черкивается эффективность использования аутентичного неадаптированного материала. Автор приводит примеры письменных, устных, а также примеры заданий на обучение чтению.

Ключевые слова: средства массовой информации; аутентичный материал; языковая и речевая компетенция, традиционные формы обучения.

EFFECTIVE FORMS AND METHODS OF WORKING WITH NEWSPAPER ARTICLES IN TEACHING ENGLISH

T. M. Pisakova

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: pitami.en@gmail.com

This article discusses the use of the media, in particular newspaper articles, in the teaching of foreign languages, as well as the problems that may arise when reading articles, emphasizes the effectiveness of using authentic, unadapted material. The author gives examples of written, oral, as well as examples of tasks for learning to read.

Keywords: *mass media; authentic material; language and speech competence, traditional forms of education.*

Невозможно переоценить огромный информационно-коммуникативный потенциал современных средств массовой информации (СМИ). Работа с зарубежными медиасервисами нацелена на формирование лингвосоциокультурной компетентности, навыков межкультурной коммуникации в рамках международного сообщества [1, с. 149].

Стоит отметить, что обучающие возможности текстов средств массовой информации огромны: во-первых, это богатейший лингвотезаурус, отражающий все нюансы движения языковой нормы; во-вторых, это неиссякаемый живой источник социокультурной информации о стране изучаемого языка; и наконец, материал медиа текстов позволяет решать широкий круг методических задач: от закрепления лексики до совершенствования навыков устной речи. Представляя собой прекрасный образец современного речеупотребления, тексты массовой информации входят в состав большинства учебников по английскому языку самых различных уровней и направлений [2, с. 12].

Образованный человек не может быть вне новостей, быть неинформированным. Из газет мы узнаем о происходящих в регионе, стране и в мире событиях. В наше время получить инфор-

мацию можно не выходя из дома, ведь практически все издания можно найти на безграничных просторах интернета.

В средствах массовой информации быстро находят отражение изменения в языке и обществе. Таким образом, вы будете в курсе последних языковых модификаций. Чтение газет и журналов помогает учащимся улучшить навыки письма, говорения, чтения, а также существенно пополняет словарный запас. Использование газет улучшает вербальное взаимодействие и мотивацию студентов.

Невозможно представить занятия английского языка без аутентичных неадаптированных статей из средств массовой информации.

Чтение газетных статей на иностранном языке может вызывать трудности у студентов. Проблема № 1 — организация статьи. Она может вызвать затруднения, так как абзацы могут быть очень короткие и не всегда логично и понятно построены. Проблема № 2 — заглавие. Использование культурных особенностей страны, игра слов, использование метафор, упрощение синтаксиса, опущение служебных, а иногда и знаменательных слов, использование специальной лексики (*aid* вместо *help*; *axe* вместо *cut, remove; oust* вместо *push out; curb* вместо *restraint, limit; blaze* вместо *fire; plea* вместо *request; ordeal* вместо *painful experience*) широкое использование аббревиатуры (*PM, MP, CIA, MI5, IRA, PLO*), сокращений значительно усложняет понимание. Проблема №3 — идиомы, особенно в таблоидах. Пониманию текста может помешать незнание политической ситуации и реалий страны, где произошло событие. Поэтому перед чтением текста необходимо проделать работу по устранению лексико-грамматических трудностей, которые возникают при чтении аутентичных газетных текстов.

Следующий этап — объяснение студентам структуры статьи. В газете основной идеей часто является первое предложение, в котором объясняется, «кто, что, когда, почему и как» в статье. Остальная часть — развивает детали. Поэтому студентам предлагается подчеркнуть первое предложение статей, а затем выделить «кто, что, когда, где и как». Помимо заголовка часто есть подзаголовок, а первый абзац обычно резюмирует, о чем идет речь в статье. Также акцентируется внимание на иллюстрации к статье, зачастую это известные персоны или локации, эта дополнительная информация способствует пониманию тематики статьи.

При работе с текстом могут быть использованы следующие задания, направленные на формирование различных речевых навыков: 1) студенты по заголовку предугадывают содержание статьи, активизируются их фоновые знания; 2) разрезанную на части статью располагают в правильной последовательности; 3) студенты подчеркивают все идиомы, а затем переписывают статью (или ее раздел), используя общелитературную лексику, поместив исходные идиомы в список ниже. Если учащиеся читали разные тексты, они обмениваются ими и проделывают обратное — вставляют в текст идиоматические выражения; 4) студенты выделяют маркером пять существительных, пять глаголов, пять прилагательных, затем заменяют каждое из выделенных слов синонимом, используя словарь для справки, если это необходимо; 5) студентам предлагается в качестве домашнего задания выбрать статью и подготовить отчет о ней для одноклассников. Отчет не должен превышать пяти минут и должен включать в себя перевод и толкование новой лексики.

В некоторых газетах есть сводный раздел новостей, состоящий из множества коротких новостей (по одному абзацу каждая). Учащимся предлагается обменяться новостями, в которых они предварительно изменили некоторые детали, цель задания — научиться распознавать ложь.

Следующее упражнение подходит для работы над описательным письмом. Каждому учащемуся раздаются картинки к статье и подписи к ним. Студенты обмениваются картинками, но не подписями и должны придумать свою подпись на основе того, что они видят и что, по их мнению, происходит на изображении и сравнивают с оригиналом.

Далее приведу несколько примеров устных заданий при работе с *mass media*. 1. Для введения в атмосферу иноязычного общения можно использовать короткую статью, также она может служить подсказкой, как начать обсуждение определенной темы. 2. В газете часто встречаются истории, которые всем интересны и хорошо адаптируются к ролевой игре («*Man finds long lost brother*»; «*Lottery winner buys a house for pet dog*» etc.). Учащиеся сначала читают статью, а затем им предлагают сыграть в небольшую ролевую игру. Ролевые игры часто проводятся одним из двух способов: 1) один учащийся играет журналиста, а другой — главного героя рассказа; журналисты проводят интервью, или 2) каждый

учащийся берет на себя роль человека в истории и разыгрывает историю или то, что происходило до или после истории.

Основная задача чтения состоит в том, чтобы научить учащихся извлекать необходимую информацию (просмотровое чтение), получать общее представление о тексте (ознакомительное чтение) или разбираться во всех деталях (изучающее чтение), а также прививать вкус для самостоятельного чтения, научиться анализировать информацию.

Следующее задание тренирует навыки чтения и поиска информации. Каждая группа из четырех или пяти учеников получает газету и лист бумаги, у них есть десять минут, чтобы подготовить викторину на основе одного раздела газеты. (e. g. *How long has X been... Where is ...? How many people...? What happened in ...? Who is...? Who won...? How much did...pay/cost...?*) В группах учащиеся пишут шесть вопросов. Когда группа заканчивает, она передает газету и вопросы другой группе, которая ищет ответы на эти вопросы.

Для развития критического мышления и умения анализировать студентам предлагаются две короткие статьи об одном и том же событии, но описывающие его по-разному. Студенты составляют список аргументов с обеих сторон и анализируют, какие из них наиболее убедительные, учатся отделять мнение от фактов и рассматривать разные взгляды.

Также студентам предлагается обсудить актуальность новости. Они должны понимать, что для того, чтобы статья была «новостью», она должна быть своевременной, актуальной и непредвзятой (*timely, relevant and nonjudgmental*). Обучаем таким словам, как «справедливый», «точный», «достоверный» и «доступный» "*fair*," "*accurate*," "*authentic*" and "*accessible*."). Чтобы проиллюстрировать эту концепцию, студенты читают две или три новостных статьи из разных газет и оценивают справедливость, точность — как мы узнаем, что это правда? — и доступность — это легко понять? — по пятибалльной шкале

Нет сомнения, что для достижения значимых результатов и конечной цели — понимания периодики — работа над статьями из средств массовой информации должна проводиться на регулярной основе. Печатные издания являются неисчерпаемым источником информации, позволяют эффективно формировать и совершенствовать языковую и речевую компетенцию.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Дворникова, Т. М. Использование средств массовой информации в обучении английскому языку / Т. М. Дворникова // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XIII Междунар. науч. конф., посвящ. 98-летию образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 30 окт. 2019 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: В. Г. Шадурский (пред.) [и др.]. — Минск: БГУ, 2019. — С. 149—152.
2. Добросклонская, Т. Г. Вопросы изучения медиатекстов (опыт исследования современной английской медиаречи) / Т. Г. Добросклонская — Изд. 2-е, стереотипное. — М.: Едиториал УРСС, 2005. — 286 с.

ЭФФЕКТИВНЫЕ ПУТИ И СПОСОБЫ УВЕЛИЧЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА

В. В. Ткаченко¹⁾, О. В. Дёмко²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: vika.tkachenko.69@mail.ru

²⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: dziomka2008@mail.ru

В статье рассматривается актуальность обогащения словарного запаса. Особое внимание уделяется эффективным стратегиям и методам овладения лексикой. Данная статья помогает лучше понять проблемы, возникающие у студентов и найти пути их разрешения.

Ключевые слова: *словарный запас; методы; расширять; навыки; способы; чтение.*

EFFECTIVE STRATEGIES AND WAYS OF TEACHING AND LEARNING VOCABULARY

V. V. Tkachenko^{a)}, O. V. Dziomka^{b)}

^{a)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus

^{b)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: dziomka2008@mail.ru
Corresponding author: V. Tkachenko (e-mail: vika.tkachenko.69@mail.ru)

This article examines the relevance of learning vocabulary. The formation of vocabulary is an important condition for mastering a foreign language, Special attention is paid to effective methods and strategies of teaching vocabulary.

Keywords: *vocabulary; methods; develop; skills; ways reading.*

Английский язык изобилует синонимами, омофонами и другими сложными для изучения словами. Кроме того, количество слов в английском языке постоянно растет и возникает необходимость обогащать словарный запас студентов, который позволит более четко выразить свои мысли и лучше понять других. Для

того, чтобы увеличить словарный запас мы можем использовать чтение, аудирование, письмо наблюдение и беседу.

Аудирование — это прослушивание текстов, для тренировки их восприятия и понимания на слух. Студенты слышат правильное произношение слова и это помогает в правильно слово произносить и использовать. Существует несколько способов изучения языка при помощи аудирования.

Музыка — способ изучения новых слов путем погружения в популярную культуру англоязычных стран. Выберите жанр, который студенты предпочитают и слушайте, стараясь услышать знакомые слова.

Визуальные мероприятия

Посещайте со студентами мероприятия на английском языке, такие как пьесы, матчи, выставки и т. д., чтобы услышать новые слова.

Письмо

В век интернета письмо стало необходимым для изучения и использования. Учитывая то, что письмо имеет односторонний характер, полезно иметь цифровой помощник по письму, например, «*Grammarly*». Для расширения своего словарного запаса студентам необходимо использовать новые слова. «*Grammarly*» имеет функцию, которая поможет изучить новые слова и выбрать правильный синоним.

Наблюдение

Еще один способ изучить новые слова, наблюдая, как другие их используют в контексте. Студенты столкнутся с разными ситуациями, в которых могут употребить эти слова наряду с жестами, мимикой и манерами, которые часто сопровождают их.

Фильмы и телевидение

Просмотр фильмов — это известный способ изучения слов. Студенты получают дополнительные подсказки, одновременно извлекая пользу слушая произношение слов. Старайтесь совмещать аудирование и чтение, используя английские субтитры, что поможет студентам визуализировать услышанные слова.

Наблюдение за людьми.

Наблюдайте, как люди вокруг вас общаются. Обращайте внимание, как они используют слова, а также на их манеры.

Общение

Следующий этап — использовать новые слова в речи. Общение позволяет студентам употреблять новую лексику, работая над произношением новых слов и расширяя словарный запас.

Общаясь с друзьями, бегло говорящими на английском языке, попросите их оценить ваше произношение и использование лексики. Учитесь у других студентов, изучающих английский язык. Договоритесь использовать только английский во время ваших встреч.

Главным способом увеличить словарный запас является *чтение*. Так как чтение — это действие, в котором участвует только один человек, у студента достаточно времени чтобы разобраться со значением новых слов и способом их использования. Для того, чтобы эффективно увеличить словарный запас, студенты должны выработать привычку читать каждый день. Чтение на постоянной основе поможет в кратчайшие сроки ускорить процесс построения словарного запаса, понять грамматические правила и улучшить письмо. Читать можно любую книгу, но слэнг лучше усваивается при чтении художественной литературы. Для рассказов типичны диалоги между персонажами. Студентам следует читать медленно, обращая внимание на новые слова и слова, которые часто встречаются у героев. В процессе чтения студентам необходимо отмечать слова, в значении которых они не уверены, и вернуться к ним, чтобы уточнить их значение с помощью словаря. Пользуясь словарем, студенты узнают о способах употребления слов. Чтение помогает понять английскую грамматику, в которой много правил и исключений. Для студентов, начинающих изучать английский язык, это является большой проблемой, но в процессе чтения студентам будет проще понять структуру английских предложений и употребление слов. Во время чтения студенты закрепляют грамматические правила и развивают беглость. Чтение вслух помогает закрепить грамматический материал. Грамматические упражнения важны на начальном этапе. Для более глубокого понимания грамматического материала необходимо чтение и аудирование. Важным этапом для изучения правил является выполнение упражнений, но чтение книг — лучший способ в далекой перспективе.

Чтение поможет улучшить письмо студентов. Самый быстрый способ расширить словарный запас и улучшить письмо — учиться у авторов книг. Студентам необходимо формировать параграфы, строить предложения. Всему этому можно научиться при помощи чтения. Студенты могут выбрать авторов и прочитать их произведения. Будет полезно подражать авторскому стилю письма и пытаться составить диалоги между персонажами. Если сту-

дентам удастся освоить стиль их любимого автора, это поможет сформировать их собственный

Необходимо понимать разницу между рецептивной и продуктивной лексикой. Рецептивная лексика – это та лексика, которую студент узнает и понимает, когда слышит ее, но не использует в речи. Это касается чтения и аудирования. Продуктивная лексика — та, которую мы используем в речи и письме. Знаменитый шведский полиглот Э. Гуннемарк, который пришел к выводу: активный запас слов на первых порах изучения языка это приблизительно 400—500 основных слов и около 150 выражений [1]. Способы достижения этих целей разные. Расширение рецептивной лексики, которую мы понимаем, происходит, когда студент многократно встречается или слышит слово в контексте. Умение понимать большое количество лексики важно. Для этого необходимо работать по следующей схеме:

1. Выбрать книгу по интересующей студентов теме. Если студенты не будут мотивированы прочитать книгу, они не выучат много лексики.

2. Необходимо прочитать главу.

3. После того, как студенты прочитают главу, попросить их вернуться к началу и выбрать три новых слова.

4. Студентам необходимо посмотреть значение слова в словаре и обратить внимание на контекст, в которых они употребляются.

5. Эти этапы студентам необходимо проходить с каждой главой.

Для улучшения продуктивной лексики студентам необходимо вести запись слов, которые они хотят использовать в речи.

1. Выбрать книгу, которая будет интересна для студентов.

2. Студентам необходимо прочитать главу.

3. После того, как студенты прочитают главу, попросите их вернуться к началу и выбрать три новых слова. Попросите их выбирать интересные и описательные слова, которые могут использоваться в разных контекстах.

4. Студентам необходимо посмотреть значение новых слов в словаре и обратить внимание на контекст, в которых они употребляются.

5. Записать новые слова в записную книгу.

6. Студентам необходимо выполнять шаги 2-4 при чтении каждой последующей главы.

7. Студентам необходимо просматривать записную книгу 2—3 раза в неделю.

Студентам можно посоветовать любую литературу, но важно, чтобы книги были интересны. Если студент интересуется спортом, то пусть читает спортивные журналы, если нравятся фильмы — можно предложить читать сценарии. Если фильм поставлен по роману — предложите прочитать роман. Посоветуйте студентам не просто заучивать новые слова, их необходимо записывать, а затем использовать. Но записывать следует не отдельные слова, а предложения, в котором понятно значение слова. Например, слово *beautiful*. Не записывайте просто предложение «*The sky is beautiful*», так как оно ничего не скажет о самом слове. Лучше будет записать примерно такое предложение: «*I love to see a beautiful sky that has pretty clouds and a sunshine and a nice color, a nice shade of blue because it makes me feel happy.*» Попросите студентов не ограничиваться одним словом. Записывая незнакомое слово, подберите другие формы этого слова. «*Beautiful*» — прилагательное, образуйте форму наречия — «*beautifully*», существительного «*beauty*», глагола «*beautify*». Можно добавить «*beautician*». Записывая все возможные формы, студенты выучат несколько слов вместо одного.

Еще один способ выучить слова — запоминать корни слова, приставки и суффиксы. Например, корень «*ject*». С данным корнем мы можем записать следующие слова: «*inject, eject, object, subject*» Все эти слова имеют один корень и, зная его значение, можно понять значение других слов с этим корнем.

Следующий способ — это аудирование. Студентам следует слушать любую английскую речь. Студенты могут использовать *ted.com*. Это — вебсайт, где можно услышать выступление и лекции на разные темы. Схема работы с аудированием следующая: студенты слышат новое слово, записывают его. Если возникают проблемы с правописанием — можно записать фонетически, т.е. записать слово так, как оно звучит, затем студенты могут уточнить транскрипцию и найти новое слово. При работе с новыми словами лучше использовать не англо-русские словари, а англо-английские толковые. Студенты смогут выучить максимальное количество слов при помощи определений.

Существуют и другие эффективные способы увеличить свой словарный запас, но они требуют терпения и упорства.

Использование карточек небольшого размера

На одной стороне студенты могут написать 4—5 новых слов. На обратной стороне необходимо написать предложение, в кото-

ром употреблены новые слова, а также значение этих слов. Все карточки лучше разделить на три группы: первая — карточки со словами, значение которых студенты знают. Эти слова следует просматривать время от времени. Во второй стопке будут слова, о значении которых студенты догадываются. Эти карточки следует просматривать чаще. В третью стопку попадают незнакомые слова. Карточки с этими словами необходимо просматривать регулярно. Когда студенты выучили слово, карточку необходимо переложить в другую стопку. Для того, чтобы быстрее выучить слова, карточки следует носить с собой и постоянно просматривать. Не следует забывать о словах, которые студенты знают, иначе студенты могут забыть их значение. Карточки необходимо постоянно пересматривать, так как изучение лексики — это постоянное запоминание.

Для расширения словарного запаса можно выбрать любой метод, но по-настоящему студенты смогут увеличить словарный запас, когда начнут понимать разницу между кажущимися одинаковыми словами и фразами, разбираться в этимологии, чувствовать выразительность и красоту английского языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гуннемарк, Э. В. Искусство изучать языки / Э. В. Гуннемарк. — СПб.: Тесса. — 2002. — 42 с.

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ПОРТУГАЛИИ. ИСТОРИЯ

Т. С. Шарупич

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: roman@bsu.by*

В статье рассмотрены основные этапы цифровизации образовательного процесса в Португалии в рамках перехода на цифровое обучение в странах Европейского Союза, процессы, происходящие в этой сфере под влиянием перемен в обществе, а также роль государства в цифровой трансформации системы образования с тем, чтобы эффективно и гибко применять новейшие технологии в ориентированном на результат обучении.

Ключевые слова: *компьютерное обучение; цифровизация образования; образовательные технологии; виртуальная среда; технологические инновации.*

DIGITALIZATION OF EDUCATION IN PORTUGAL. STORY

T. S. Sharupich

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: roman@bsu.by

The article discusses the main stages of digitalization of the educational process in Portugal as part of the transition to digital learning in the countries of the European Union, the processes taking place in this area under the influence of changes in society, as well as the role of the state in the digital transformation of the education system in order to effectively and flexibly apply the latest technologies in result-oriented learning.

Keywords: *computer training; digitalization of education; educational technologies; virtual environment; technological innovations.*

Первые компьютеры и первая фаза «компьютерного обучения» появились в 60-х гг. XX в. в США. Когда в 70-х гг. XX в. стоимость компьютеров упала настолько, что их внедрение в образовательную среду стало возможным, имело место в определенном смысле форсирование их внедрения в североамериканских учебных заведениях из опасения, что США в перспективе может отстать в области научно-технических достижений. В 1960 г. в Университете штата Иллинойс впервые в мире начала разрабатываться образовательная программа *PLATO* (программируемая логика автоматических обучающих операций), позволявшая проводить индивидуализированное обучение на основе предварительно подготовленного преподавателем контента. Первый компьютер *IBM*, произведенный специально для учебных заведений, был установлен в 1966 г. в начальной школе Брентвуда в Восточном Пало-Альто.

В Португалии начало эпохи цифровизации образования хронологически совпадает с ее развитием на международном уровне. 1970-е и, прежде всего, 1980-е гг. характеризуются внедрением компонента образовательных технологий в подготовку преподавателей, сопровождаемыми проектами, направленными на развитие образовательных технологий как стратегической области самой образовательной системы. Первая из таких программ, инициированная в 1985 г., предусматривала разработку технологического проекта в области образования под названием *MINERVA* (Информационные технологии в обучении: рационализация/повышение значимости /обновление) с целью внедрения новых

технологий в образовательный процесс. Уже в начале 1990-х гг. появляются государственные программы, финансируемые из госбюджета совместно с Европейским Союзом, как, например, *Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal* (Программа развития образования в Португалии), *PRODEP*, обеспечивающие школы различными технологическими ресурсами, такими как кодоскопы, записывающие устройства, копировальные аппараты, телевизоры и, конечно же, первые компьютеры.

С тех пор и до сегодняшнего дня появляются различные программы по цифровизации образования, в рамках различных проектов, разрабатываемых Европейским Союзом, кульминацией которых стал нынешний План действий по цифровизации общества, содержащий раздел, посвященный образованию. Документ был принят в 2020 г.

В 90-е гг. XX в. в Португалию пришел Интернет, который принес с собой различные программы, распространившиеся через компьютерные сети по португальским учебным заведениям различных уровней. В 2000-х гг. образовательная среда прошла стадию реконфигурации из-за развития виртуальных сред, которые создали новые модели взаимодействия внутри и между учебным заведениям всех уровней путем создания компьютерных сетей. Таким образом, был дан мощный импульс приобретению различного оборудования, предназначенного как для преподавателя, так и для учащихся, оснащению учебных заведений компьютерами, подключению их к Интернету, созданию новых проектов, внедрению интерактивных досок, повышению квалификации преподавателей, а также разработке программ по развитию цифровых компетенций учащихся.

Быстрая эволюция гаджетов, особенно за последние 20 лет, и возможности, которые открываются, в частности, с развитием Интернета, изменили образовательную практику. С одной стороны, развитие информационных и коммуникационных технологий потребовали в начале 2000-х гг. реформы учебных программ в Португалии с целью интегрировать различные модели педагогической практики и способствовать повышению роли школы в компьютеризации общества [1]. С другой стороны, наступил 2020 г., который принес с собой пандемию коронавируса с необходимостью перехода на дистанционное обучение в образовательных учреждениях всех уровней, как в Португалии, так и во всем мире, что со всей очевидностью выявило все недостатки

и слабости процесса преподавания с использованием цифровых технологий при наличии существующих ресурсов.

Считается, что распространение Интернета инициировало новую фазу внедрения компьютерных технологий в образовательную среду, особенно с развитием сети 2.0. Кроме того, произошли значительные изменения в менталитете преподавателей и обучаемых: в сейчас учащиеся активно участвуют в образовательном процессе, сами создают контент, который впоследствии используется при обучении, накапливают и расширяют свои знания на основе информации, которую они собирают в виртуальной среде.

В условиях пандемии *COVID-19* (2020 г.) Совет министров Португалии утвердил План действий по переходу на цифровое дистанционное обучение, которое, как предполагалось, должно дать «импульс преобразованию страны», Документ предусматривает реализацию разнообразного комплекса мер по обеспечению оцифровки системы образования. Эти меры подразделяются на три основные группы, первая из которых посвящена цифровому обучению, включая повышение квалификации и профессиональную подготовку преподавателей.

В контексте цифрового образования одной из целей обучения молодежи является «сквозная интеграция технологий в различные учебные сферы». Эта цель направлена на развитие трансверсального обучения, соответствующего требованиям XXI в., где роль компьютерных технологий будет иметь основополагающее значение для обеспечения социальной и профессиональной интеграции граждан всего мира.

В Португалии, в основном начиная с 80-х гг. XX в., наблюдается большой приток технологических инноваций в сферу образования, связанных с компьютерным и программированным обучением, что стало следствием, отчасти, разработки соответствующих государственных программ.

Некоторые исследования показывают этапы внедрения технических средств обучения в образовательную среду:

— ТСО, связанные с аудиовизуальными технологиями, такие как кассетные магнитофоны и проигрыватели, а также, в более поздний период, компакт-диски и *DVD*-диски;

— ТСО, связанные с внедрением компьютеров в учебных заведениях в сочетании с государственными программами по финансированию приобретения данного вида оборудования как для преподавателей, так и для учащихся;

— ТСО, связанные с мультимедиа и ориентированные на построении многомерной среды и когнитивную репрезентацию знаний.

Интернет и быстро развивающиеся технологические инновации XXI в. быстро нашли свое применение в португальских учебных заведениях. Компьютеры, видеокамеры, фотоаппараты, проекторы и принтеры стали неотъемлемой частью образовательного процесса как в качестве инструментов поддержки образовательного процесса, так и для обеспечения управленческой и административной деятельности учреждений образования.

Совсем недавно для оценки общественности были представлены специализированные интерактивные доски, школьные портативные компьютеры (в частности, компьютер *Magalhães* отечественной разработки), а также мобильные технологии, такие как смартфоны и планшеты. Отдельно стоит отметить разработку роботизированных образовательных комплексов.

Также важно подчеркнуть роль преподавателя как медиатора всего учебного процесса, как на стадии планирования, так и на стадии реализации. Отсутствие надлежащей подготовки преподавателя часто приводится в качестве оправдания существующим проблемам в сфере внедрения новых технологий в образовательную среду. Здесь стоит отметить тот факт, что в Португалии на государственном уровне действует такой документ, как Устав педагогической деятельности, согласно которому государством гарантируется регулярный доступ преподавателей к непрерывному обучению с целью обновления и совершенствования их знаний и профессиональных навыков. Однако, несмотря на очевидность того, что базовая подготовка преподавателей в интересующей нас сфере осуществляется, представляется, однако, что она все еще недостаточна.

В последнее время актуальность темы обучения цифровым компетенциям стала все более очевидной, а справочник *DigCompEdu* [1], подготовленный Европейским союзом, все более востребованным. На основе этого документа Европейский союз подготовил анкету для самооценки уровня владения цифровыми навыкам (*DigCompEdu CheckIn*) (2019).

Исследование, проведенное в Португалии, показало наиболее слабые стороны овладения данными компетенциями. Они в большей степени связаны с адаптацией учащихся к цифровому контексту. Это, в частности, обратная связь обучаемого с преподавателем и самообучение, то есть практическая работа на он-

лайн-занятии. С другой стороны, компетенции, связанные с индивидуальной работой преподавателя, с практикой планирования и проведения учебных занятий, показывают в среднем самые высокие результаты. Исследование Рикоя и Коуто, основанное на той же системе *DigCompEdu*, показывает, что среди участников, находящихся на начальной стадии подготовки, также существуют некоторые пробелы в практике, связанной с обеспечением цифровой безопасности.

Несмотря на все вышесказанное, многие авторы признают, что использование современных технологий в образовательном процессе (компьютеры, проекторы, интерактивные доски, планшеты и т. д.), во многом является консервативным и мало связано с инновационными практиками.

Впереди еще долгий путь, началом которого является надлежащая подготовка педагогических кадров. Тем не менее, следует признать, что за последние 20 лет учащиеся стали более эффективно использовать инновационные компьютерные технологии, стремясь к более активному вовлечению в процессе обучения (интерактивному обучению). Это наводит нас на мысль о том, что такие отношения высоких технологий со школой (в широком смысле) ведут к воспитанию *«prod'users»*, когда учащиеся взаимодействуют со своими преподавателями в образовательной среде, чтобы научиться учиться самостоятельно и пополнять свои знания, в постоянном взаимодействии между обучением и реальной жизнью.

Школа должна воспитывать ученика, который сам является строителем своей жизни. Школа должна прививать учащимся универсальные навыки, а учащийся должен стать универсальным пользователем/производителем современных технологий. Отсюда важность цифрового образования как для преподавателей, так и для учащихся.

Пандемия *COVID-19*, начавшаяся в 2020 г., еще более подчеркнула важность проблемы и ускорила процесс цифровизации образовательной среды. Этот процесс был запущен в Португалии в рамках программы *INCoDe.2030* (Национальная инициатива по развитию цифровых компетенций e.2030 [2]) в марте 2017 г. В апреле 2020 г. с целью ускорения в стране процесса цифровизации образования было принято постановление Совета Министров № 30/2020 [3]. Этот документ утверждает План действий по переходу к цифровым технологиям и включает стратегиче-

ский раздел, ориентированный на «Вовлечение граждан в цифровую среду и обучение их цифровым технологиям» посредством цифрового образования, а также предусматривает программу цифровизации школ, которая включает, помимо доступа к цифровым ресурсам и приобретения соответствующего оборудования, специализированную профессиональную подготовку преподавательских кадров.

Цифровая школы — это образовательная среда, где процесс обучения все больше насыщается цифровыми технологиями и где люди и гаджеты взаимодействуют с целью преподавания, обучения и накопления знаний. Этот путь является целью португальской системы образования, которая использует инновационные и цифровые технологии с целью ознакомить «учащихся с инструментами производственной деятельности и подготовить их к интеграции в профессиональную среду» [3, p. 15].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Dias-Trindade, S. Integración tecnológica en la educación secundaria en Portugal desde la década de 1970 hasta la actualidad / S. Dias-Trindade, J. A. Moreira, A. G. Ferreira [Recurso eletrônico] // Obra Digital. — 2021. — N 21: Competencias digitales y alfabetización mediática para una educación abierta y en red— Modo de acceso: <http://revistesdigitals.uvic.cat/index.php/obradigital/article/view/319>. — Data de acesso: 09.09.2022. <https://doi.org/10.25029/od.2021.319.21>
2. João Costa O governo está a fazer um caminho planeado e objetivo na digitalização do ensino em Portugal [Recurso eletrônico]. — Modo de acesso: <https://www.computerworld.com.pt/2021/04/23/>. — Data de acesso: 09.09.2022.
3. Conselho de Ministros (2020). Resolução N 30/2020. Diário da República N 78/2020, Série I de 2020-04-21 [Recurso eletrônico]. — Modo de acesso: <https://dre.tretas.org/dre/4086632/resolucao-do-conselho-de-ministros-30-2020-de-21-de-abril>. — Data de acesso: 09.09.2022.

АКТУАЛЬНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОРПУСОВ ТЕСТОВ В ЛЕКСИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

С. А. Шурко¹⁾, М. В. Натуркач²⁾

¹⁾Белорусский государственный университет.

np. Независимости, 4, 220030. г. Минск, Беларусь, e-mail: shurko@bsu.by

²⁾Белорусский государственный университет,

np. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: michellinnoff@gmail.com

В настоящее время существует огромное количество текстов в электронном формате. Создание корпусов и их многофункциональность позволили организовать и структурировать различные электронные тексты в корпуса и ис-

пользовать данные корпуса в разных сферах: в переводческой, лингвистической, лексикографической и других. В современном мире огромное количество лингвистических исследований базируется на работе с корпусами, их постоянное модернизирование позволяет получать более точные и усовершенствованные данные и предлагает новые возможности для исследований.

Ключевые слова: корпус текста; корпусная лингвистика; лексико-семантическое поле; частота словоупотреблений.

THE RELEVANCE OF USING CORPORA IN LEXICAL WORK ON A FOREIGN LANGUAGE

S. A. Shurko^a, M. V. Naturkach^b

^aBelarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: shurko@bsu.by

^bBelarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: michellinnoff@gmail.com

Nowadays, there are a huge number of texts in electronic format. The creation of corpora and their versatility made it possible to organize and structure various electronic texts into corpora and use these corpora in various fields: in translation, linguistics, lexicography and etc. In modern world, a huge amount of linguistic researches are based on working with corpora. Their constant modernization allows obtaining more accurate and improved data and offers new opportunities for research.

Keywords: corpus; corpus linguistics; lexico-semantic field; word usage frequency.

Несмотря на то, что термин корпусная лингвистика был введен в употребление в 1960-е гг. в связи с развитием практики создания корпусов, которому начиная с 1980-х гг. способствовало развитие вычислительной техники, сегодня корпусная лингвистика понимается как относительно новый подход в лингвистике, который имеет дело с изучением использования языка в «реальной жизни» с помощью компьютеров и электронных корпусов. Корпусная лингвистика — раздел компьютерной лингвистики, занимающийся разработкой общих принципов построения и использования лингвистических корпусов (корпусов текстов) с применением компьютерных технологий. Под лингвистическим, или языковым, корпусом текстов понимается большой, представленный в машиночитаемом формате, унифицированный, структурированный, размеченный, филологически компетентный массив языковых данных, предназначенный для решения конкретных лингвистических задач. Основными чертами современного корпуса являются машиночитаемый формат, репрезентативность

(сбалансированность корпуса), наличие металингвистической информации. Репрезентативность достигается с помощью специальной процедуры отбора текстов [1].

Первым большим компьютерным корпусом считается Брауновский корпус (БК, англ. *Brown Corpus*, *BC*), который был создан в 1960-е гг. К 1990 г. Уже было зафиксировано более 600 компьютерных корпусов. В последующие года количество и многообразие создаваемых корпусов шли по нарастающей [2, с. 15].

Среди современных корпусов английского языка наиболее известны Британский национальный корпус, Международный корпус английского языка, Лингвистический банк английского языка, Корпус современного американского английского. Что касается русского языка, наиболее представительным, обладающим огромным объемом лингвистических единиц и оснащенным лингвистической разметкой и инструментами поиска является Национальный корпус русского языка [3]. Последнее обновление, примененное к данному корпусу, является изменение дизайна сайта, заключенное в отображении страниц с информацией в новом интерфейсе. Так же функционируют такие корпуса в русском языке как компьютерный корпус текстов русских газет конца XX в. (является ярким примером публицистического корпуса) и путеводитель по дискурсивным словам русского языка (пример иллюстративного корпуса).

Большинство стран могут похвастаться наличием своего собственного корпуса текстов. Основным корпусом является национальный корпус. Он представляет данный язык на определенном этапе его существования, во всем многообразии жанров, стилей, территориальных и социальных вариантов и т. п.

Существует классификация корпусов текстов базируясь на различных критериях. Например, в зависимости от целесообразности использования выделяют специализированные и многоцелевые; с учетом типа языковых данных различают письменные, устные, смешанные; акцентируя внимание на термине «литературность» дифференцируют литературные, диалектные, разговорные, терминологические, смешанные; применительно в практике — исследовательские и иллюстративные т. д. [2, с. 17]. Критериев для классификации корпусов огромное множество, но следует акцентировать внимание на еще одном важном аспекте — параллельность [4]. Корпусы делятся на одноязычные, двуязычные, многоязычные. В одноязычных корпусах противопо-

ставляются диалекты и варианты одного языка, соответственно в двуязычных — два языка, в многоязычных находят свое отражение два и более языка. Данные корпуса активно используются для разработки методов перевода, в том числе, машинного, для составления двуязычных и многоязычных терминологических словарей, а также для сравнительных исследований языков [5].

Для отслеживания изменений, происходящих в языке, можно использовать корпуса текстов. Они дают возможность проводить лексикографические, лингвистические и др. исследования [6]. При помощи корпусов текстов можно установить частотность употребления лексических единиц, построить конкорданс, провести различные виды анализов (морфологический, семантический и др.) [7].

Практическое применение корпусов возможно рассмотреть на лингвистическом исследовании, проведенном для сравнения лексических единиц, находящихся в непосредственном окружении с лексической единицей «семья». При построении лексико-семантических полей, ЛЕ «семья» составляла ядро поля, остальные ЛЕ, состоящие в каких-либо отношениях (синонимических, партонимических, гипонимических и т. д.) с ЛЕ «семья» составляли ближайшую или дальнюю периферию лексико-семантического поля. Для проведения сравнительно-сопоставительного анализа лексико-семантических полей «семья» для обоих языков использовались национальные корпуса английского и русского языков.

Лексема *family* включена в лексико-семантическое поле, имеющее сложную структуру, которая включает следующие элементы: ядро, центр и периферию. Ядерным элементом являются лексические единицы с общим содержанием и наделенные сходным семантическим признаком. Ядро составляют лексические единицы: *family* — семья; *familial* — семейный.

К центральной части поля относятся:

1) узуальные синонимы: *kin* (род / родственник), *line* (род), *clan* (клан), *group* (группа), *tribe* (племя), *dynasty* (династия), *generations* (поколения), *parentage* (отцовство);

2) партонимы: *mother*, *father*, *brother*, *siblings*, *sister*, *in-laws*, *ancestors*, *children*, *descendants*, *relatives*, *grandparents*.

Ближнюю периферию составляют лексические единицы, входящие в ассоциативное поле семья: *birth* (рождение), *origin* (происхождение), *descent* (происхождение), *inheritance* (наследство), *heir* (наследник).

Так же сюда отнесем стилистически маркированные и экспрессивно окрашенные лексические единицы:

— диминутивы: *mommy* (мамуля), *daddy* (папочка), *auntie* (тетушка), *sonny* (сын);

Количество словоупотреблений в *BNC* (*British National Corpus*) представленных диминутивов следующее: *mommy* (2305 словоупотреблений), *daddy* (2090), *auntie* (635), *sonny* (210). Данные лексические единицы в большинстве случаев встречаются в устном и газетном корпусах. Например, частота слова *mommy* в устном корпусе составляет 164 (на миллион словоупотреблений), а в газетном — только 5. Что касается других типов корпусов, частота употребления данного слова в них меньше единицы, т.е. встречается там данное слово всего несколько раз.

— просторечия: (*kiddy*, *childie*, *moppet* (ребеночек), *babykins* (деточка);

Следующие примеры просторечий также освещены в *BNC*, правда, употребляются они довольно редко. Например: слово *kiddy* встречается 20 раз во всем корпусе, частота словоупотребления составляет всего 0,20, преимущественно появляясь в устном корпусе. Слова *moppet* и *babykins* встречаются дважды по всему корпусу.

— диалектизмы (*trouble and strife — wife*; *God forbid — kid*; *skin and blister — sister*; *wet and wild — child*). Данное выражение ‘*trouble and strife*’ — *wife*, принадлежащее диалекту Кокни, употребляется 7 раз в устном и газетном корпусах, остальные выражения встречаются по разу.

Дальнюю периферию поля составляют устойчивые сочетания с компонентом *Family* / семья. Данные словосочетания были взяты из Британского корпуса, который также позволил определить частотность их употребления в контексте. В данную лексико-семантическую группу можно отнести следующие словосочетания, включающие общую лексему семья: *extended family* (199 словоупотреблений), *royal family* (735), *immediate family* (100), *wealthy family* (40), *low-income family*, *foster family* (28) / *adoptive family*, *supportive family*, *noble family* (47), *needy families*, *the ruling family*, *aristocratic family*, *host family*, *poor families*, *military families*, *church family*, *immigrant family*, *single parent families*, *middle class families*, *Christian family*, *refugee families*, *farm families*, *peasant family*, *the nuclear family*, *the average family*, *Muslim family*, *disadvantaged families*, *religious family*, *a good family*, *Orthodox family*.

Значительная часть предложенных словосочетаний обозначают различные типы семей. Данные семьи можно классифицировать в соответствии с классовым делением (*noble family, middle class family*), религиозными признаками (*religious family, orthodox family*), финансовой обеспеченностью (*needy family, low-income family*), наличием или отсутствием каких-либо родственников (*extended family, nuclear family*).

Следует отметить, что при составлении конкорданса Британского корпуса многие из вышеперечисленных словосочетаний являются часто употребляемыми в мидийом дискурсе. Например: *extended family, immediate family, wealthy family*.

Однако особое внимание привлекает к себе словосочетание *royal family*, употребленное в контексте 735 раз, которое зачастую используется не только в новостных и публицистических статьях, но и занимает почетное место в заголовках данных статей. (Например: *What happens to the Royal Family in the long term is anybody's guess*). Это связано с лингвокультурологическим аспектом, который проявляется в заинтересованности людей жизнью королевской семьи, их традициями и особыми датами, которые иногда становятся национальными праздниками.

Акцентируем внимание на паремиях, составляющих дальнюю периферию лексико-семантического поля семья. Наиболее ярко культурная специфика проявляется именно в идиоматике, ориентированной преимущественно на отражении традиционной картины мира.

Количество фразеологических единиц, сочетаний и идиом, включающих в свою структуру лексему семья, не представляет собой огромный список. В результате поиска по фразеологическому словарю английского языка были выделены следующие фразеологические сращения (идиомы): *black sheep of the family* (meaning: *a disreputable or disgraced member of a family*), *in a/the family way* (meaning: *pregnant*), *run in the/(one's) family* (meaning: *to be a hereditary trait or a characteristic frequently exhibited by members of a family*). Всего было найдено 3 идиомы, образность которых раскрывается только исторически. Все идиомы наделены своей историей происхождения и отражают культуру и традиции своей страны.

Следует отметить, что даже идиомы были найдены в *BNC*. Например: *black sheep of the family* встречается 15 раз, 11 из 15 употреблений освещены в устном корпусе. Идиома *'in the family way'*

употреблена в контексте 13 раз, *run in the/(one's) family* — 7 раз.

Можно встретить множество фразеологических сочетаний (коллокаций): *family fortunes* (43 словоупотребления), *family man* (85), *family matters* (33), *family ties* (67), *family tree* (68), *family values* (42), *head of the family* (50), *like one of the family*, *one big happy family*, *to start a family* и т. д.

Ядро лексико-семантического поля семья в русском языке состоит из единиц, имеющих интегральное, общее с именем поля и друг с другом значение. Например: семья, семейство, семейный. К центральной части поля относятся лексемы, имеющие общие семантические признаки с ядром. К примеру, лексические единицы, вступающие в синонимические отношения с ядром поля: дом, род, фамилия, поколение, семейство, близкие, династия. Всего было подобрано 7 синонимов. Самым широко употребляемым является слово дом (792,6), частота употребления которого в 7 раз выше, чем следующих за словом дом синонимов род (165) и фамилия (118), которые также распространены и используются довольно часто.

Ближнюю периферию составляют стилистически маркированные и экспрессивно окрашенные лексические единицы. К ним относятся просторечия, диминутивы, диалектизмы, эмоциональная (экспрессивная) лексика.

Диминутивы: семейка, семеюшка, мамуля, папочка и т. д. Так, например, только к одному слову сын было подобрано 7 диминутивов: сынок, сыночек, сыночка, сына, сынулька, сынуличка, сынулик; к слову дочь тоже 7: доченька, дочурка, дочура, доча, дочурушка, дочушка, доня. Количество употреблений лексической единицы сын — 46 082. Рассмотрим диминутивы, их распространенность и количество вхождений в русский национальный корпус: сынок (3988 словоупотребления), сыночек (509), сыночка (335), сынулька (3), сынулик (1). В большинстве случаев данные лексические единицы употребляются в газетном, региональном, диалектном, поэтическом, и устном корпусах.

Просторечия: бабуля, бабуся; вот тебе, бабушка, и Юрьев день; мамаша, папаша; муж — объелся груш;

Диалектизмы: подноготная (подробности о семье и родственниках), домовничанье (ведение домашнего хозяйства в отсутствие хозяев) [8].

Данные просторечия и диалектизмы в корпусах найдены не были, не смотря на то, что национальный корпус дает возмож-

ность поиска и по региональным, диалектным, поэтическим, и устным корпусам.

Дальнюю периферию поля составляют устойчивые сочетания с компонентом семья. В русском варианте были представлены следующие словосочетания: царская семья (156 словоупотреблений), многодетная семья (29), многочисленная семья, малообеспеченная семья, императорская семья, княжеская семья, приемная семья, неполная семья, христианская семья, знатная семья, благородная семья, дворянская семья, нуклеарная семья, неблагополучная семья, аристократическая семья, религиозная семья, верующая семья, порядочная семья, патриархальная семья, православная семья, шведская семья, патронатная семья, моногамная семья.

Проверив частоту употребления данных сочетаний в русском национальном корпусе, были полученные следующие статистические данные. Самым распространенным является словосочетание царская семья, как в английском, в свою очередь, королевская семья. Остальные сочетания употребляются в контексте от 5 до 10 раз.

Таким образом, исходя из вышеупомянутого исследования, корпуса дают возможность определить частоту употребления лексических единиц, проанализировать их окружение, подобрать устойчивые сочетания с нужной лексической единицей. Они могут быть полезны для составления лексико-семантических полей, определения границ лексических единиц, входящих в поля, пополнения уже составленных лексико-семантических полей новыми лексическими единицами, в соответствии с постоянным развитием языка и благодаря непрерывной модернизации корпусов.

Более того, огромным преимуществом для пользователей корпусов является их доступность. Свободно доступные корпуса позволяют в любое время в режиме онлайн искать по всем текстам корпуса в полном объеме. В ряде случаев свободный доступ может предоставляться к части корпусных данных и не со всеми функциональными возможностями. В работе с коммерческими корпусами нужно покупать право его использования онлайн или копию на компакт-диске. Предварительно можно ознакомиться с аннотацией к корпусу или, возможно, даже поработать с корпусом в пробном режиме, но, как правило, не с большими текстами, а только с небольшим по объему подкорпусом.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Потапова, Р. К. Новые информационные технологии и лингвистика: учебн. пособие / Р. К. Потапова. — М.: Едиториал УРСС, 2005. — 368 с.
2. Захаров, В. П. Корпусная лингвистика: учебник для студентов направления «Лингвистика» / В. П. Захаров, С. Ю. Богданова. — 2-е изд., перераб. и дополн. — СПб.: СПбГУ, 2013. — 148 с.
3. Сичинава, Д. В. Национальный корпус русского языка: очерк предыстории / Д. В. Сичинава [Электронный ресурс] // Национальный корпус русского языка. — Режим доступа: <https://ruscorpora.ru/media/uploads/2022/04/20/03sitch.pdf>. — Дата доступа: 01.09.2022.
4. Беляева, Л. Н. Лексикографический потенциал параллельного корпуса текстов / Л. Н. Беляева // Труды междунар. конф. «Корпусная лингвистика — 2004». — СПб.: 2004. — С. 55—64.
5. Гвишиани, Н. Б. Практикум по корпусной лингвистике: учебное пособие по английскому языку / Н. Б. Гвишиани. — М.: Высшая школа, 2008 г. — 191 с.
6. Герд, А. С. РНК и академическая лексикография / А. С. Герд // Труды междунар. конф. «Корпусная лингвистика — 2006». — СПб.: СПбГУ; РХГА, 2006. — С. 88—91.
7. Перцов, Н. В. О роли корпусов в лингвистических исследованиях / Н. В. Перцов // Труды междунар. конф. «Корпусная лингвистика — 2006». — СПб.: СПбГУ; РХГА, 2006. — С. 318—331.
8. Дружина, Н. Л. Термины родства в русском и немецком языках / Н. Л. Дружина // Актуальные вопросы германской филологии и методики преподавания иностранных языков: материалы XIII респ. науч.-практ. конф. Брест, 20 марта 2009 г.: в 2 ч. / Брест. гос. ун-т ; редкол.: Н. А. Тарасевич [и др.]. — Брест, 2009. — Ч. 1. — С. 116—119.

ИЗУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С ПОМОЩЬЮ РЕАЛИСТИЧНЫХ ЗАДАНИЙ (обучение на основе задач (*Task-Based Learning*))

Н. В. Шуша

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, г. Минск, Беларусь, e-mail: natshusha@mail.ru*

В статье рассматриваются обучение иностранному языку и изучение иностранного языка на основе реалистичных заданий. При коммуникативно-ориентированном обучении иностранному языку язык должен осваиваться в ситуациях, максимально аутентичных и повседневных. Это означает, что участники должны изучать и пробовать язык с помощью ситуаций на занятии, максимально приближенных к реальности.

Ключевые слова: *реалистичное задание; обучение на основе задач; аутентичность обучения; деятельность с интегрированными навыками; автономное обучение.*

LEARNING A FOREIGN LANGUAGE WITH THE HELP OF REALISTIC ASSIGNMENTS (Task-Based Learning)

N. V. Shusha

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: natshusha@mail.ru

The article deals with teaching a foreign language and learning a foreign language based on realistic tasks. With communicative-oriented teaching of a foreign language, the language should be mastered in situations that are as authentic and everyday as possible. This means that the participants must learn and try out the language through situations in the classroom that are as close to reality as possible.

Keywords: *realistic task; task-based learning; authenticity of learning; activities with integrated skills; offline learning.*

Обучение на основе заданий (*Task-Based Learning*) — это способ реалистичного и аутентичного использования языка в процессе изучения немецкого языка как иностранного, но что нужно иметь в виду? При коммуникативно-ориентированном обучении иностранному языку язык должен осваиваться в ситуациях, максимально аутентичных и повседневных. Это означает, что участники должны изучать и пробовать язык с помощью ситуаций на занятии, максимально приближенных к реальности [1].

Обучение, основанное на задаче, фокусирует внимание обучающегося не на процессе обучения, а на выполнении задания, поставленного в качестве основной задачи занятия. В попытке выполнить задание или проблему иностранный язык используется непосредственно в среде обучающегося как средство выполнения задания. В идеале это делает изучение иностранного языка более аутентичным.

Обучение на основе задач требует от обучающихся готовности идти на риск в изучении иностранного языка, желания экспериментировать со своими знаниями и навыками, использования их способности работать в одиночку или вместе, умения делать выводы, самостоятельности в пользовании иностранным языком, а также ответственности за собственное обучение.

Это все способствует развитию самостоятельности обучающегося в изучении иностранного языка; его наградой является «всего лишь» успешное выполнение задания.

В то время как учитель или преподаватель предоставляет иноязычную информацию, способствующую успешному выпол-

нению задания, учащиеся или студенты должны сами активно искать слова и фразы, желательно вместе, а также использовать и практиковать навыки, необходимые для выполнения задания. Основной движущей силой в этом виде изучения иностранного языка является потребность в общении. Для этого обычно необходимо использовать все изученные до этого момента навыки владения иностранным языком в этой деятельности, что должно привести к успешному выполнению задания (деятельность с интегрированными навыками).

Обучение на основе заданий — это открытая, проектно-ориентированная форма преподавания иностранного языка. Обучение по учебнику с постепенным развитием учебного процесса, направленного на него, является предпосылкой и основным требованием для формирования индивидуальных навыков иностранного языка (аудирование, говорение, чтение, письмо) в условиях не только школы. Однако приложение может быть подлинным только в том случае, если подлинным является задание [2].

Выполняемое задание должно быть, прежде всего, сложным, требующим точности и беглости. Оно должно также четко отличаться от высокодидактичных заданий в рамках курса по учебнику. Это может быть, как конечный продукт запланированного процесса обучения (например, знание или умение делать что-то после того, как это было спрошено, угадано, исследовано или представлено), так и законченное произведение. Согласно Уиллису, типами задач могут быть [3, р. 36]:

- 1) автоперечисление: мозговой штурм, поиск фактов, коллекционирование и т. д.;
- 2) упорядочивание и сортировка: категоризация, классификация; расположение в правильном порядке (*sequencing*); ряд (*ranking*);
- 3) сравнение: сопоставление; поиск сходств и различий;
- 4) решение проблем: анализ реальных ситуаций; анализ гипотетических ситуаций, обоснование; принятие решения;
- 5) личный опыт: повествование, описание; обмен мнениями; изучение и объяснение реакций;
- 6) творческие задания: мозговой штурм; поиск, упорядочивание и сортировка фактов, сравнение; решение проблем и т. д.

Наиболее приветствуется естественный контекст задания или контакт обучающихся с целевым языком, когда материалы не создаются специально для занятия, а подбираются и адаптируются

из аутентичных источников. Тема задания в идеале изучается подробно, например, с помощью картинки, фильма, текста или реального объекта, создавая тем самым ситуационный контекст, чтобы содержание задания было четко понято. Материалы, предоставленные преподавателем (учителем) или принесенные студентами (учащимися), должны быть четко связаны с заданием. В процессе мозгового штурма можно составить список, сравнить идеи и поделиться опытом. Возможно совместное размышление над тем, как можно использовать материалы для выполнения поставленной задачи.

Материалы также служат руководством для сбора и структурирования полезного языкового материала, т. е. тематически ориентированных слов и предложений. Сначала они изучаются и обобщаются для активизации, затем представляются и отрабатываются на практике. Индивидуально и в зависимости от задания преподаватель должен решить, какой объем работы по лингвистической подготовке необходим обучающимся. Более сложные иноязычные структуры подключаются после первого сбора языкового материала, например: подготовка аргументов для дискуссии, разработка идей для брошюры, чтобы привлечь внимание общественности к теме/задаче, подготовка проекта отчета, подготовка ролевой игры, подготовка анкеты.

Первая фаза умственной и языковой подготовки к выполнению задания завершается основной частью обучения, основанного на задании, — (языковым) выполнением. Это может быть — в зависимости от возраста и уровня способностей — например, выступление, презентация или документация, при этом основное внимание всегда уделяется успешному выполнению заданий как: подготовка плаката, проигрывание ролевой игры, ведение дискуссии, составление брошюры, представление результатов работы или продуктов.

В процессе выполнения задания преподавателю и обучающимся полезно делать заметки, например, о других полезных языковых материалах, о менее полезных или даже контрпродуктивных структурах, о более сильных и лучших или идиоматических терминах и выражениях.

Этап рефлексии используется для самооценки и поддерживает прогресс в самоответственном, все более автономном изучении языка (самообучении) с целью обучения на протяжении всей жизни. Следующие пункты, среди прочих, обсуждаются и оцениваются вместе

со всеми обучающимися: вклад в успешное решение задач, причины нерешенных задач, предложения по улучшению, групповая динамика, требования к иностранным языкам, актуальность темы для реальной жизни и удовольствие от работы, исправление ошибок.

Оценка дает ценную информацию для эффективного планирования дальнейших задач.

Ниже приведены примеры разной степени сложности. Все предложения, конечно, могут быть адаптированы к индивидуальным требованиям обучения. Выбор задания с тем или иным уровнем сложности также сильно зависит от профиля группы, а также от размера группы.

Для начинающих: Плакат. Цель данного задания — изготовить плакат с полезной информацией для иностранца, впервые оказавшегося в определенном немецком городе. Единственные доступные ресурсы — это контекст и люди.

Введение/подготовка. Действия: Выбор, обмен, сравнение, переговоры, принятие решения (для этого можно использовать родной язык).

— Какие вещи могут показаться странными незнакомому человеку?

— Как это следует донести до него?

— Какие пять вещей означают «дом» и «чужое»?

— Что должно быть на плакате?

— Что необходимо для создания плаката?

На этом этапе следует разработать лексику, необходимую для описания тем, выбранных для плаката. Это могут быть средства передвижения, указатели времени и цен, слова, обозначающие магазины и услуги, и т. д. Также вводятся фразы, связанные с дизайном плаката — макет, пространственные термины и т. д. — представлены. Преподаватель помогает обучающимся выразить себя, когда они представляют готовое задание на пробу. Иностранный язык практикуется в контексте небольших диалогов об информации на плакате.

Исполнение: сбор материала, необходимого для изготовления плаката(ов), выполнение, презентация и комментарии.

Еще одним заданием может быть изготовление плакатов для посетителей из других стран на иностранном языке. Помимо межпредметного аспекта (например, география), это также дает возможность повторить пройденный материал и углубить межкультурную сенсбилизацию.

Для начинающих и продвинутых студентов можно предложить работу с фотографией. Цель работы — составить устное/письменное описание пропавшего человека для полиции с помощью фотографии.

В качестве подготовки члены учебной группы описывают внешний облик а) себя и/или б) партнера. Это активирует (уже выученные) языковые структуры. Для продвинутых обучающихся необходимо следить за тем, чтобы описания также были более подробными. Затем группе показывают фотографию человека (по выбору преподавателя). Им сообщают, что этот человек пропал, и что полиция попросила дать подробное описание (например, как он ходит, говорит и т. д. — особенности, которые не определяются по фотографии). Учащиеся должны работать в парах, делая пометки по фотографии и о том, что они скажут полиции.

Исполнение: Полицейский или женщина-полицейский (преподаватель или хорошо успевающий студент или ученик) опрашивает свидетелей и заполняет бланк.

Полицейские формы можно представить, сравнить и добавить язык. Также описание внешности пропавшего человека может привести к составлению подробной, письменной «истории жизни» этого человека.

Для продвинутой группы можно предложить также работу с газетной статьей, задача которой — написать письмо в газету или журнал, в зависимости от выбора статьи. Письма редактору, как правило, могут быть написаны в ответ на любую статью, которая вызывает неоднозначную реакцию. Многие газеты регулярно публикуют колонки по спорным вопросам.

Сначала обучающиеся собирают письма редактору из различных газет на иностранных языках. Преподаватель или учитель может выбрать их или предоставить сам газеты/журналы. В качестве альтернативы можно использовать электронную почту из чата, если это более актуально или более привлекательно для учебной группы.

В любом случае, материал должен содержать полезные языковые примеры того, как выражать свое мнение и как отвечать на мнения. В малых группах обучающиеся выбирают один или два примера. Затем малые группы обсуждают друг с другом содержание писем и обсуждают, согласны ли они с мнениями, выраженными в письмах или электронных письмах. На занятии можно обсудить соответствующие примеры из писем и лингвистиче-

ские способы выражения мнения и составить их в письменном виде.

После этой предварительной работы выбранная статья выдается всем обучающимся в качестве экземпляра для прочтения. Вопросы на понимание, которые обучающиеся могут сформулировать сами и ответить друг другу, обеспечат понимание содержания.

Еще на занятии обучающиеся могут показать свои первые реакции на статью. Затем им дается задание написать письмо редактору газеты/журнала. Письмо пишется с использованием ранее разработанных лингвистических пособий и примеров, а также дополнительных пособий для формулировок при написании письма.

Обучающиеся пишут свои письма самостоятельно или в парах, готовыми письмами можно обмениваться между собой. Письма можно сортировать в соответствии с выраженными в них мнениями. Обучающиеся могут написать ответ на письмо по своему выбору. После завершения работы над письмами в редакцию можно провести спор или дискуссию, если за это время хорошо развились языковые навыки по данной теме.

Пределы обучения на основе заданий достигаются там, где не даются предпосылки и установки. Кроме того, очень гибкое преподавание зависит от желания и компетенции преподавателя в области иностранных языков.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Bowen, T. What is TBL? / T. Bowen [Electronic resource] // Teaching approaches: task-based learning . — Mode of access: <https://bridge.edu/tefl/blog/what-is-task-based-learning>. — Date of access: 25.08.2022.
2. Task-Based Learning (TBL). [Electronic resource]. — Mode of access: <https://www.onestopenglish.com/methodology-the-world-of-elt/teaching-approaches-task-based-learning/146502.article>. — Date of access: 25.08.2022.
3. Willis, J. A framework for task-based learning / J. Willis. — Harlow: Addison Wesley Longman. Press, 1996. — 160 p.

СЕКЦИЯ 5. СОВРЕМЕННЫЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И КОГНИТИВНЫЕ АСПЕКТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ, ИЗУЧАЮЩИХ ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК

И. В. Авдеева

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: avdirena@mail.ru*

Критическое мышление относится к способности людей мыслить и принимать самостоятельно правильные решения. В настоящее время развитие критического мышления у учащихся считается одной из задач преподавателей иностранного языка. Существуют различные факторы, оказывающих влияние на развитие навыков критического мышления изучающих иностранный язык. К числу этих факторов относятся используемые методы оценки. Таким образом, управляя способами оценки способностей изучающих язык, учителя могут помочь им развить навыки критического мышления. В этой статье представлены некоторые предложения учителям иностранных языков по правильному выбору методов оценивания.

Ключевые слова: критическое мышление; творческое мышление; обучение иностранным языкам; метод оценивания; обратная связь.

DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING IN FOREIGN LANGUAGE LEARNERS

I. V. Avdeyeva

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: avdirena@mail.ru*

Critical thinking refers to the individuals' ability to think and make correct decisions independently. Nowadays enhancing critical thinking in learners is considered one of the foreign language teachers' tasks due to its high position in foreign language classrooms. There are various factors affecting language learners' critical thinking skills. Among these factors is the assessment methods used. Therefore, through managing the ways of assessing language learners' ability, language teachers can help them develop critical thinking skills. In this presentation, some suggestions for language teachers to make sound choice of assessment methods and activities will be presented.

Keywords: critical thinking; creative thinking; teaching foreign languages; assessment; backwash model.

Развитие критического мышления в обучении иностранным языкам в последнее время принимает все более важное значение.

Преподаватели иностранных языков рассматривают развитие навыков критического мышления у учащихся в качестве одной из первостепенных задач. Критическое мышление находится под влиянием различных факторов. К их числу относятся способы оценивания, которые применяются во время работы в классе или конце курса обучения. Задача преподавателя — помочь студентам развить навыки критического мышления посредством управления способами оценки.

Определение критического мышления можно найти у таких педагогов как Липман, Норрис и Эннис; Сигел. По утверждению Элдера и Пола [1, р. 38], критическое мышление относится к способности людей брать на себя ответственность за свое мнение и выносить свои собственные суждения и решения. Критическое мышление направлено на достижение взаимопонимания, оценку различных точек зрения и решение проблем. Критическое мышление является отправной точкой для развития творческого мышления.

Существуют различные причины для необходимости стимулирования критического мышления при обучении иностранным языкам. Во-первых, если учащиеся умеют брать на себя ответственность за свое мнение/точку зрения/позицию, то они смогут более успешно контролировать и оценивать свои собственные способы обучения. Во-вторых, с развитием навыков критического мышления учащиеся приобретают опыт обучения, что делает процесс изучения иностранного языка более значимым для них. В-третьих, критическое мышление имеет высокую степень корреляции с достижениями учащихся. Различные исследования подтвердили, что критическое мышление улучшает степень владения иностранным языком, развивает навыки письменной речи и устного общения. Студенты могут стать опытными пользователями языка, если у них есть мотивация и они обладают навыками критического мышления. Они также должны уметь размышлять о своих идеях и критически поддерживать их (идеи) логическими деталями. Процессы развития речи и мышления взаимосвязаны, и, как подчеркивают педагоги, обучение навыкам мышления высшего порядка должно быть неотъемлемой частью учебной программы. По мнению Дэвидсона [2, р. 23] эмпирические данные подтверждают эффективность обучения навыкам критического мышления одновременно с изучением иностранного языка.

Технология критического мышления как разновидность проблемного обучения предоставляет учащимся:

- умение анализировать ситуацию, мыслить критически и творчески;
- умение взаимодействовать с другими, работать в сотрудничестве;
- умение относиться к своему образованию с высокой степенью ответственности;
- умение принимать решения и разрешать проблемные ситуации;
- возможность эффективного восприятия информации;
- повышает интерес к процессу обучения и изучаемому материалу;
- стремление учиться в течении всей жизни.

Преподаватели иностранных языков через практику преподавания могут оказать существенное влияние на развитии способностей критического мышления у своих учащихся.

Развитие критического мышления через практику оценивания

Применяя технологию критического мышления преподаватель имеет возможность:

- создавать в классе атмосферу открытости, доверия и сотрудничества;
- использовать методики, способствующие развитию навыков самостоятельной работы студентов;
- формировать у студентов практические и аналитические навыки, т. е. развивать умения критически анализировать свою деятельность;
- быть источником ценной информации для коллег.

Способ оценивания на занятиях иностранного языка оказывает сильное влияние на то, что и как изучают студенты. Содержание вопросов тестов или экзамена стимулирует процесс обучения и называются эффектом обратной связи. Олдерсон и Уолл [3, р. 115] заявляют, что «тесты являются одним из факторов, определяющим то, что происходит в классе во время урока». В своей модели обратной связи Хьюз [см.: 4, р. 262] описывает результаты тестов с точки зрения трех составляющих: «участников» (преподаватели, студенты, составители материалов), «процесса» (действия, которые предпринимаются участниками для выполнения задач преподавания и обучения) и «продукта» (результаты и качество обучения). По утверждению Хьюза качество теста в значительной степени определяет уровень обратного эффекта.

Способы оценивания в основном оказывают воздействие на процесс обучение и на цели, которые учащиеся ставят перед собой

изучая иностранные языки. Если в трактовке преподавания языка оценка исходит из лингвистической компетенции учащихся, то их целью становится изучение лингвистической компетенции, в то время как в контексте, акцентирующей коммуникативную компетентность, учащиеся прилагают все свои усилия, чтобы стать коммуникативно компетентными в иностранном языке. В тоже время, если оценка направлена на объединение языковых и мыслительных навыков, учащиеся прилагают все свои усилия для достижения этой цели. Когда целью является понимание, оценивание становится самой важной составляющей процесса обучения. Оценка, которая касается понимания, должна предоставлять учащимся и преподавателям информацию о том, что именно учащиеся понимают в настоящее время, и, также, каким образом следует продолжить преподавание и обучение.

С целью развития критического мышления метод оценивания предлагает следующее.

1. Метод оценивания необходимо применять постоянно, а не только на экзамене в конце семестра. Экзамены требуют, чтобы испытуемый обладал определенным объемом знаний в рамках изучаемой программы, в основном лингвистических. Постоянная оценка, которая проводится в течение курса, дает преподавателю возможность держать под контролем более широкий спектр знаний и навыков, включая навыки критического мышления.

2. Следует применять критериально-ориентированное тестирование, а не нормативно-ориентированное. Нормативно-ориентированное тестирование — это стимул для учащихся быть лучше других, и не задумываться о том, что именно они знают и каким образом они это используют. В то время как, критериально-ориентированное тестирование поощряет различия между учащимися, эти различия приводят к формированию в дружественной неконкурентной атмосфере навыков сотрудничества, а не соперничества, студенты учатся друг у друга. Учащиеся больше озабочены пониманием процесса, чем его результатами. Таким образом, они помогают друг другу в развитии навыков критического мышления.

3. Следует использовать в своей оценке такие действия, которые бы заставляли студента задуматься об основных целях изучаемого курса, включая развитие навыков критического мышления. В процессе изучения иностранных языков такие простые действия, как запоминание, замена и т. д., не являются подходящими для развития критического мышления. Лучшими видами деятель-

ности для этой цели являются те, которые требуют от студентов умения думать, анализировать, сотрудничать, задавать вопросы самим себе и другим участникам процесса.

4. Необходимо предоставлять студентам возможность обратной связи, которая дает им понимание того, что мышление является неотъемлемой частью их учебного опыта. Это сочетание деятельности и обратной связи является той составляющей, которая необходима учащимся для работы над развитием своего понимания конкретной темы или концепции. В процессе работы над модулем механизм обратной связи должен присутствовать постоянно. Студенты должны иметь информацию не только о том, насколько хорошо они выполнили задания, но и о том, как они могут их улучшить. Кроме того, преподавателям необходимо информировать учащихся о планах на последующие занятия и мероприятия. Обратная связь должна строиться исходя из разных точек зрения — это самооценка студентов своей работы, оценка однокурсников о работе друг друга и оценка преподавателя. Обратная связь не только предоставляет студентам сведения о том насколько хорошо они успевают по предмету, но и дает им информацию о том, каким образом они могли бы добиться большего.

5. Критерии оценки следует разрабатывать совместно со студентами. Даже если есть разработанные критерии для конкретного задания, необходимо попробовать предложить студентам разработать их самостоятельно. Учащиеся должны увидеть, как критерии оценки соотносятся с целями деятельности.

Предлагаемые методы оценивания — лишь небольшая часть из многих моментов, которые могут помочь изучающим иностранный язык мыслить критически. Преподавателям также необходимо понимать, что оценка является ключевым фактором, определяющим что и как изучается на уроках иностранного языка.

С учетом обозначенных положений, можно сделать вывод, что эффективное изучение иностранных языков в рамках современной когнитивной парадигмы неразрывно связано с необходимостью развития навыков критического мышления у студентов. Преподаватели могут выполнять эту задачу различными способами, включая использование соответствующих способов оценки.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Elder, L. Critical thinking: Why we must transform our teaching / L. Elder, Paul, R. [Electronic resource] // Journal of Developmental Education. — Vol. 18, N 1. — Mode of access: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ986272.pdf>. — Date of access: 18.09.2022.

2. Davidson, B. Critical thinking: A perspective and prescriptions for language teachers / B. Davidson // The Language Teacher. — 1994. — Vol. 18, N 4. — P. 20—26.

3. Alderson, C. Does washback exist? / C. Alderson, D. Wall // Applied Linguistics. — 1993. — Vol. 14, N 2. — P. 115—129. Date of access: 18.09.2022. <https://doi.org/10.1093/applin/14.2.115>.

4. Bailey, K. M. Working for washback: a review of the washback concept in language testing. / K. M. Bailey [Electronic resource] // ELT Springboard. — Mode of access: <https://eltspringboard.files.wordpress.com/2017/02/working-for-washback-a-review-of-the-washback-concept-in-language-testing.pdf>. — Date of access: 18.09.2022.

СРЕДСТВА АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ МОДАЛЬНОСТИ В НАУЧНОМ ТЕКСТЕ

Л. С. Ахраменко

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: ahrluba@mail.ru*

Статья посвящена рассмотрению средств аксиологической модальности в научном тексте. Научный текст выполняет информативную и воздействующую функции. Для мотивирования читателя к дальнейшему прочтению текста автору необходимо убедить его в актуальности и значимости объекта описания в определенной научной сфере. Реализация этой прагматической задачи осуществляется посредством аксиологической модальности, выражающей ценностное отношение автора к объектам действительности. Стремление к объективному характеру изложения обуславливает косвенное выражение ценностного отношения, которое осуществляется имплицитными средствами. Целью настоящей статьи является выявление средств имплицитной аксиологической модальности, не содержащих оценочный компонент, но приобретающих его в контексте. Выявлены внутримодальные средства и внешнемодальные средства, осуществляющие мотивирование читателя к дальнейшему изучению объекта описания.

Ключевые слова: *модальность; аксиологическая модальность; научный текст; имплицитные средства; ценностное отношение.*

THE MEANS OF AXIOLOGICAL MODALITY THE SCIENTIFIC TEXT

L. S. Akhramenko

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: ahrluba@mail.ru*

The article is devoted to the consideration of the means of axiological modality in the scientific text. The scientific text performs informative and influencing functions. To motivate the reader for further reading of the text, the author needs to convince him of the relevance and significance of the object of description in a particular scientific

field. The implementation of this pragmatic task is carried out through an axiological modality, which expresses the author's value attitude to the objects of reality. The pursuit of the objective nature of the description determines the indirect expression of the value attitude, which is carried out by implicit means. The purpose of this article is to identify the means of implicit axiological modality that do not contain an evaluative component, but acquire it in the context. Intramodal and external modal means, which motivate the reader for further study of the object of description, are identified.

Keywords: *modality; axiological modality; scientific text; implicit means; value attitude.*

В научном тексте происходит не только информирование о различных явлениях действительности, но и убеждение читателя в правоте авторской точки зрения. Убеждение в научном тексте начинается с мотивирования читателя к дальнейшему изучению объекта научного описания. Для реализации данной прагматической задачи автору необходимо сформировать у читателя ценностное отношение к теме текста — объекту научного описания. **Модальность, выражающая** «характеристику объекта с точки зрения определенной системы ценностей», называется *аксиологической модальностью* [1, с. 147]. Аксиологический статус объекта оценки чаще всего выражен в оценочном высказывании с помощью определенных оценочных понятий. В. П. Руднев выделяет три члена аксиологической модальности: «ценное (хорошее, позитивное), антиценное (негативное) и нейтральное (безразличное)» [2, с. 17]. Это значит, что ядерным средством аксиологической модальности являются лексемы, содержащие семы «хорошо», «плохо». Однако в научном тексте ценностное отношение автора выражается преимущественно имплицитно, т. е. языковыми средствами, не содержащими собственно-оценочный компонент в своей семантике. Целью настоящей статьи является выявление различных языковых средств имплицитной аксиологической модальности. Имплицитная аксиологическая модальность выражена средствами, обладающими иным категориальным значением, но приобретающими оценочную семантику в контексте.

При анализе научных статей найдено большое количество лексем с динамической семантикой, описывающих изменения, связанные с объектом действительности:

As shown in figure 3, the prevalence of asthma, defined as a positive answer to at least one of the four questions in the broad definition, had increased significantly in all age groups. Выделенная лексема

приобретает отрицательно-оценочную семантику в сочетании с левым контекстом *the prevalence of asthma*. Используя глагол с динамической семантикой *increased*, автор констатирует отрицательную динамику развития астмы у взрослых людей и увеличение риска развития данного заболевания. Следовательно, автор акцентирует значимость объекта описания «*asthma*» с точки зрения его дальнейшего исследования.

На актуальность изучения объекта действительности указывают прилагательные, выражающие высокую степень признака или масштабность изменений, связанных с данным объектом. В следующем примере автор использует описательные конструкции с определениями, указывающими на масштабность климатических последствий, связанных с объектом «*Deception Island Volcano*», тем самым повышая его ценность для дальнейшего изучения связей между вулканическими извержениями и климатическими изменениями:

*comparable to some of the **largest** eruptions, **pronounced** cooling, **significant** widespread impacts, **pervasive** effects, **wide-ranging** consequences, **catastrophic** eruption.*

Глаголы, существительные, лексические сочетания с семой «воздействие» акцентируют масштабность влияния объекта действительности, что повышает его актуальность в научном познании:

*Consanguinity and the cultural practices surrounding it provide one example of a culturally transmitted behavior that **leaves an identifiable signature** on the human genome; Thus, societal systems and cultural norms can **have an affect** on genetic evolution; ... specific cultural events can also **leave a mark** on the genome.* Выделенные словосочетания указывают на масштабность влияния объектов «*consanguinity*», «*cultural practices*», «*societal system*» на геном человека, что усиливает их значимость с точки зрения изучения в генетике.

При описании научного объекта автор использует определения с семой «новый» (Одними из наиболее употребительных оценочных значений выделенных единиц являются такие универсальные аксиологические значения научного текста, как новизна и значимость.), «современный», «нынешний», «недавний» (*current, ongoing, recent, new*):

*At the **current** time, there is significant concern with childhood diabetes as the age of onset has been decreasing.* Прилагательное *current* указывает на актуальность проблемы детского диабета в

здравоохранении, и, следовательно, выступает в качестве индикатора ценности объекта «*childhood diabetes*» с точки зрения изучения в области медицины.

В научных текстах употребляются модальные глаголы, которые в контексте являются индикаторами значимости и ценности объектов действительности. Во-первых, модальные глаголы потенциальности подчеркивают возможности объекта описания в минимизации или решении проблем, на которые направлены научные усилия:

This device [smart shoe] could be used to classify the degree of arthritis in the user based on the severity of limping, for example. This device can additionally be applied to other fields such as fashion and sports. In fashion, models can use the device to perfect their catwalk for the runway. In sports, athletes could use the smart shoe to improve their gait and achieve faster times. Используя модальные глаголы *can, could*, автор акцентирует возможности объекта «*smart shoe*» в улучшении диагностики артрита, а также его практического использования в таких областях, как «*fashion*», «*sport*».

С другой стороны, модальные глаголы потенциальности могут указывать на возможности негативного влияния объекта действительности, что также повышает его ценность в науке с точки зрения изучения в целях минимизации негативных последствий:

Transient openness to air contamination can likewise cause migraines, queasiness, and discombobulation. These issues can be exasperated by stretched out long haul openness to the toxins, which is unsafe to the neurological, regenerative, and respiratory frameworks and causes malignant growth and even, once in a while, passings. Модальный глагол *can* выражает онтологическую возможность, указывающую на принципиальную допустимость негативного влияния объекта «*air contamination*» на различные системы органов человека, что повышает актуальность дальнейшего изучения загрязнения воздуха.

Во-вторых, модальные глаголы необходимости являются маркерами ценности объекта действительности. В следующем примере выявлены модальные глаголы необходимости, выражающие зависимость надежности результатов биофизических исследований от соблюдения принципов биометрологии, что повышает значимость объекта изучения «*biometrology*» в данной области:

... all related quantities in the measurement model must present metrological traceability in the SI units, in this case, the force and

*length. The whole weighing procedure **must** be precisely established to avoid measurement errors. Mathematical relations, software, automatic data acquiring **must** be analytically or experimentally validated. The model (influence quantities, calculations and results) **must** be validated in order to verify that the modeling provides the real effect of each identified uncertainty component in the uncertainty budget. In addition, the final construct **must** also be analyzed according to metrological rules.*

Не только модальные глаголы, но и другие лексемы с модальным значением используются авторами в целях повышения ценности объекта действительности. В частности, лексемы с модальным значением согласия могут выступать в качестве индикатора значимости объекта изучения:

*As we see here, Tennant himself asserts this pragmatic faith model to be that which underlies a great deal of knowledge, be it in reason-based or faith-based disciplines. I **share** this sentiment.* Глагол *share* выражает согласие автора с вышеизложенной точкой зрения ученого *pragmatic faith model underlies a great deal of knowledge in reason-based or faith-based disciplines*. Модальное значение согласия повышает достоверность предыдущего высказывания, в котором эксплицируется важность объекта изучения «*pragmatic faith*» в науке и религии. Тем самым автор мотивирует читателя к дальнейшему прочтению текста.

Лексемы с модальным значением сомнения также способствуют повышению ценности объекта изучения посредством понижения значимости антонимичного понятия. В следующем примере автор использует глагол *doubt* для выражения сомнения в том, что все человеческие действия подчинены детерминизму. Тем самым значимость понятия «*determinism*» понижается, что позволяет автору привлечь внимание адресата к антонимичным понятиям «*free will*», «*randomness*»:

*Arising out of this discussion of the scope of the sciences, there are further considerations which lead one to **doubt** the possibility of a comprehensive deterministic account of human behavior; There is every reason to **doubt** that any assemblage or integration of physical theories could provide a deterministic account of human behaviour including decision making; for one thing, the categories of physical theory have no bearing on those involved in human decision-making nor for that matter on rule-following behaviour which is central to human social life.*

В научных статьях также выявлены лексемы с модальным значением знания/незнания. Используя лексемы с модальным значением знания, автор акцентирует эффективность объекта изучения в восполнении пробелов в знании в определенной сфере и, следовательно, решении научных проблем:

*This approach [planetary protection] for Mars human exploration missions is based on an **understanding** of anticipated biohazards as well a growing **understanding** of martian environmental conditions and life support and habitation needs.* Существительное с модальным значением знания *understanding* акцентируют тот факт, что использование подхода «*planetary protection*» связано с повышением уровня осведомленности об опасностях при выполнении космических миссий. Иными словами, модальное значение знания служит обоснованием необходимости практического применения положений, связанных с объектом изучения «*planetary protection*», что повышает его ценность в космической отрасли.

С другой стороны, лексемы с модальным значением незнания указывают на неполноту, недостаточность знаний, связанных с объектом действительности. А в научном тексте ценность приобретает то, что не изучено в полной мере. В следующем примере выделенные лексемы акцентируют низкую степень осведомленности об астме в научном сообществе и, следовательно, имплицитно актуальность детального изучения объекта «*asthma*»:

*The fundamental causes of asthma and its changing prevalence are still not known...; Ongoing treatment is often continued, **without thinking** too much of the exogenous agents provoking or causing symptoms...; At the time of this study, **it was not fully known** to which degree sensitization was associated with onset and outcome of asthma in Swedish adults...; The scientific information has primarily focused on the biological aspects **leaving a gap in knowledge** of the complete biopsychological perspective.*

Таким образом, в выражении косвенного ценностного отношения к объектам действительности участвуют как внутримодальные (т.е. лексемы, в которых модальное значение закреплено в языковой системе), так и внешнемодальные средства (лексемы с контекстуально обусловленным модальным значением). Внутримодальные средства включают модальные глаголы потенциальности и необходимости, лексемы с модальным значением согласия, лексемы с модальным значением знания/незнания. К внешнемодальным средствам относятся лексемы с динамической семан-

тикой; прилагательные, выражающие высокую степень, масштабность изменений; прилагательные с семой «актуальность». Именно эти средства позволяют автору убедить читателя в актуальности и значимости объекта описания, а также мотивируют к дальнейшему прочтению текста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ивин, А. А. Словарь по логике / А. А. Ивин, А. Л. Никифорович. — М., 1998. — 383 с.
2. Руднев, В. П. Прочь от реальности: Исследования по философии текста / В. П. Руднев. — М.: «Аграф», 2000. — 432 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТИЛЯ УЧЕНИЯ С УЧЕТОМ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ ПОЛУШАРИЙ МОЗГА (иностраннй язык)

Е. В. Ганюшкина¹⁾, М. В. Золотова²⁾

*¹⁾ Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,
пр. Гагарина, 23, 603022, г. Нижний Новгород, Россия, e-mail: elenaganyushkina@gmail.com*

*²⁾ Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,
просп. Гагарина, 23, 603022, г. Нижний Новгород, Россия, e-mail: mviazolotova@gmail.com*

Знания об индивидуальных психофизиологических и когнитивных особенностях студентов дают преподавателям английского языка возможность существенно улучшить качество образовательного процесса, а значит и подготовку специалистов в высшей профессиональной школе. Функциональная асимметрия работы различных полушарий мозга влияет на усвоение учебного материала, предъявляемого на занятиях по иностранному языку. Эту важную физиологическую особенность необходимо принимать во внимания, разрабатывая планы проведения занятий и, главное, разрабатывая индивидуальные траектории обучения для студентов группы, учитывая латеральный профиль обучающихся. На занятиях была использована трехступенчатая методика работы по усвоению знаний и формированию всех необходимых иноязычных навыков.

***Ключевые слова:** функциональная асимметрия полушарий мозга; индивидуальные траектории в обучении; когнитивные стили обучающихся; латеральный профиль; трехступенчатая методика.*

FORMATION OF INDIVIDUAL LEARNING TRAJECTORIES BASED ON CEREBRAL HEMISPHERIC ASYMMETRY (foreign language)

E. V. Ganyushkina^{a)}, M. V. Zolotova^{b)}

*^{a)} Lobachevsky State University,
Gagarin ave., 23, 603022, Nizhny Novgorod, Russia, e-mail: elenaganyushkina@gmail.com*

^{b)} Lobachevsky State University,
Gagarin ave., 23, 603022, Nizhny Novgorod, Russia, e-mail: mviazolotova@gmail.com
Corresponding author: E.V. Ganyushkina (elenaganyushkina@gmail.com)

Awareness of the individual psychophysiological and cognitive characteristics of their students gives English teachers the opportunity to significantly improve the educational process, and hence the quality of students' training in higher education. The functional asymmetry of the cerebral hemispheres affects the assimilation of educational material presented in foreign language classes. This important physiological feature of the brain organization should be taken into account when developing lesson plans and, most importantly, individual learning trajectories for students in a group, paying attention to the individual's lateral profile. The authors applied a three-step methodology in English teaching and the formation of all necessary foreign language skills.

Keywords: *cerebral hemispheric asymmetry; individual learning trajectories; cognitive styles; individual's lateral profile; three-step methodology.*

Одной из ведущих парадигм в современной педагогической науке является личностно-ориентированная. Образовательный процесс в высшей профессиональной школе реализуется с учетом индивидуальных психофизиологических и познавательных интересов студентов. В рамках данного подхода личность обучающегося рассматривается как субъект педагогической деятельности, «которая, сама формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения» [1]. Таким образом, современное высшее профессиональное образование не только отвечает актуальным запросам общества в подготовке профессионально-компетентного специалиста, а и предоставляет студенту возможность свободного выбора индивидуальных образовательных траекторий, соответствующих его способностям и познавательным потребностям.

Определив свои индивидуальные психофизиологические и когнитивные особенности, студенты смогут самостоятельно управлять образовательным процессом, строить индивидуальные образовательные траектории, по мере необходимости самостоятельно овладевать новейшими знаниями, развивать новые умения профессиональной деятельности не только во время учебы, но и после окончания учебного заведения на протяжении всей жизни. Уместно вспомнить народную китайскую мудрость о том, что накормить голодного на всю жизнь можно, дав ему удочку и научив ловить рыбу.

В данной работе авторы обосновывают целесообразность учета функциональной асимметрии полушарий мозга для формиро-

вания индивидуального стиля учения на занятиях по английскому языку в группах студентов-биологов и студентов-медиков, обучающихся в Институте Биологии и Биомедицины Нижегородского государственного университета.

Отечественная методика обучения иностранным языкам всегда опиралась на работы выдающихся психологов Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. Н. Леонтьева, П. Я. Гальперина, которые занимались изучением процессов мышления. И. А. Зимняя внесла огромный вклад в развитие психолингвистических основ речевой деятельности в целом и речевой деятельности на иностранном языке в частности. Согласно И. А. Зимней процесс обучения иностранному языку и все методические решения преподавателя «должны преломляться через призму личности обучающегося — его потребностей, мотивов, способностей, активности, интеллекта и других индивидуально-психологических особенностей» [2].

Так, особое внимание сегодня направлено на дифференциацию и индивидуализацию процесса обучения. По словам Г. В. Елизаровой, в процессе обучения иностранный язык «должен оказывать такое воздействие на личность, в результате которого она преобразуется в саморазвивающийся эмоционально зрелый интеллектуально-познавательный организм, способный справляться с непредвиденными культурно-обусловленными ситуациями общения посредством определения или создания уникальных инструментов поиска, обработки и практического применения информации» [3].

В связи с этим особую актуальность приобретает решение вопросов, связанных с учетом в образовательном процессе когнитивных стилей обучающихся. На необходимость учета когнитивных стилей в процессе обучения указывают многие зарубежные и отечественные психологи и педагоги: Г. Уиткин, Б. Лу Ливер, В. С. Мерлин, М. Н. Берулава, Г. А. Берулава, В. А. Колга, И. М. Палей, М. А. Холодная и др. Американский педагог Б. Лу Ливер в одной из своих первых опубликованных книг по проблеме стилей обучения отмечает, что внимательное отношение к познавательным стилям — не самый простой способ помощи обучающимся, но самый эффективный на сегодняшний день; он гораздо более продуктивен, чем поиск совершенного метода обучения, поскольку ни один метод не сможет подойти всем обучающимся [4].

Индивидуальные особенности функционирования мозга (преимущественная активность левого или правого полушария) определяют стратегию обучения (или когнитивный стиль). Под когнитивным стилем понимают индивидуальные особенности восприятия и переработки поступающей информации. Ливер Бетти Лу в книге «Обучение всего класса» рассматривает различия в способностях школьников к обучению в зависимости от типа мышления: абстрактно-линейный (или дедуктивный), который свойственен людям с доминантностью левого полушария, и конкретно-нелинейный (или индуктивный), связанный с доминантностью правого полушария [4].

Итак, люди с доминирующим левым полушарием относятся к числу аналитиков и воспринимают новую информацию последовательно, концентрируясь на деталях. Им сложно воспринимать информацию целостно, они складывают целое из деталей. В познавательную деятельность они включаются постепенно. Поскольку левое полушарие отвечает за восприятие и запоминание вербальных стимулов, обучающиеся предпочитают вербальные способы передачи и восприятия информации. Люди с доминирующим правым полушарием воспринимают информацию целостно, образно, им трудно сосредоточиться на деталях, они не складывают целое из частей, а делят целое на части. Им свойственны быстрое включение в любой тип деятельности, активная когнитивная стратегия. В отличие от левополушарных студентов, они устанавливают связи не от слова к слову, а от образа к слову, опираясь на изобразительную и эмоциональную сферу [5]. Следовательно, функциональная асимметрия полушарий мозга обучающегося, которая определяет особенности восприятия, запоминания, стратегию мышления, эмоциональную сферу человека, напрямую влияет на успешность или неуспешность овладения иностранным языком по определенной методике. Поэтому целесообразно учитывать нейропсихологические и физиологические особенности студентов в процессе обучения иностранному языку, выбирая соответствующие методы и приемы работы [6].

Однако составы групп обучающихся не бывают однородными с точки зрения функциональной организации мозга. Так, одни студенты, имея от природы безукоризненный музыкальный слух, быстро и с легкостью справляются с любыми заданиями на основе аутентичных текстов, предназначенных только для аудиро-

вания, то есть без письменного подкрепления. Необходимо отметить, что студенты с подобной организацией индивидуальных личностных качеств составляют небольшой процент от общего числа обучаемых. Однако изучение языкового строя некоторым из них дается сложно. Наоборот, других студентов задания, связанные с пониманием аудитивного текста, приводят в полное замешательство. При этом письменное подкрепление текста убеждает испытуемых в том, что в прослушанном отрывке практически (или совсем) не содержится незнакомых слов и выражений. Подобные эксперименты приводят к выводу о том, что для первой группы обучаемых не требуется разработки специальных приемов и подходов при обучении аудированию, тогда как для другой (и таковых на порядок больше) необходима четкая система упражнений, подразумевающая неукоснительное соблюдение всех пунктов, свойственных системной работе: предварительное снятие языковых трудностей, продолжительность во временном плане, количество прослушиваний, последовательность с точки зрения нарастания трудностей текстов, а, главное, периодичность и т. д. Кроме того, было также замечено, что становление такого вида речевой деятельности, как говорение у одних, происходит легче после, например, продолжительного аудирования, а другим оформить речепорождение помогает чтение или письмо. Приведенные примеры подтверждают факт того, что от право- или левостороннего доминирования зависит склонность обучаемого к тому или другому виду речевой деятельности. Кроме того, индивидуальный латеральный профиль студента определяет и ведущий канал восприятия конкретного студента и индивидуальную траекторию его развития [7].

Мы заметили, что работа с англоязычными пословицами стимулирует речевую деятельность как левополушарных, так и правополушарных студентов. Пословицы — краткие и лаконичные фразы — аккумулируют опыт старших поколений и отражают народную мудрость. Рифмованная фраза моментально цепляет внимание правополушарных студентов, и представленная вербально игра слов пословицы привлекает левополушарных. Пословицы выступают триггером мыслительной деятельности, запускают работу воображения и креативного мышления. При работе над модулем *Medicine and health*, например, одна из тем для обсуждения сформулирована как *The greatest wealth is health*. Проводя аналогию с русской пословицей *Здоровье дороже золота*, студенты приходят к выводу,

что в сознании обоих народов здоровье — это высшая ценность. Размышляя над смыслом пословицы, студенты задумываются насколько они внимательны к собственному здоровью. Студенты проявляют интерес к сравнению образа мыслей народов, выраженных в пословицах: *An apple a day keeps the doctor away.* — *Лук от семи недуг.* Или разные ассоциативные ряды по проблеме сохранения здоровья: *Dry feet, warm head bring safe to bed.* — *Держи голову в холоде, а ноги в тепле.* Студенты увлеченно раскрывают смысл пословиц и развертывают в полноценное высказывание. Причем для аргументации своего согласия или несогласия студенты обращаются не только к личному опыту, а и различным источникам: книгам, журналам, статистическим данным, социологическим опросам и т. д. И у каждого свое понимание и толкование смысла пословицы, ведь студент опирается на свой индивидуальный жизненный опыт. Достаточно сложно переоценить воспитательную и развивающую роль пословиц в становлении поликультурной языковой личности.

Ранее считалось, что речевая функция обеспечивается левым полушарием. На сегодняшний день в науке утвердилось представление о том, что, во-первых, в речевых процессах участвует и правое полушарие мозга, что для обеспечения полноценного речевого акта необходимо межполушарное взаимодействие. Во-вторых, было установлено, что баланс этого взаимодействия у части людей может быть представлен и функциональным приоритетом правого полушария в организации речевой деятельности [5].

С учетом вышеизложенного можно согласиться с предложенной трехступенчатой методикой работы по усвоению знаний и формированию всех необходимых иноязычных навыков: на первой ступени — обучение с учетом лево- или правополушарной доминантности; на второй — развитие неактивно функционирующих полушарий с целью раскрытия потенциальных возможностей личности; на третьей — совершенствование обучения путем синхронизации полушарий мозга. Без включения в работу двух полушарий мозга невозможно сформировать необходимые навыки и иноязычные виды речевой деятельности, как того требуют образовательные стандарты [7].

В заключение необходимо подчеркнуть, что формирование иноязычных умений и видов речевой деятельности значительно интенсифицируется с учетом сведений о функциональной асимметрии мозга каждого студента. Эти сведения позволяют

педагогу индивидуализировать процесс обучения иностранному языку — выбрать форму предъявления учебного материала, отвечающую особенностям восприятия данного студента, найти наиболее оптимальные способы усвоения материала и использовать разные приемы и задания для активизации отдельно правого и левого полушарий и их синхронизации.

Методическая работа над развитием стилей учения, учитывающим доминирование одного из полушарий, приводит к формированию уникального, персонального познавательного стиля, с помощью которого человек изучает иностранный язык. Более того, обучение иностранным языкам с учетом природой заложенного потенциала одним обучающимся существенно облегчит усвоение языковой системы и формирование иноязычных навыков и видов речевой деятельности, другим же откроет новые возможности для совершенствования природных способностей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Зимняя, И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Логос, 2000. — 384 с.
2. Зимняя, И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. — М.: Просвещение, 1991. — 222 с.
3. Елизарова, Г. В. Культура и обучение иностранным языкам / Г. В. Елизарова. — СПб.: КАРО, 2001. — 352 с.
4. Ливер, Б. Лу. Обучение всего класса / Б. Лу. Ливер // Пер. с англ. О. Е. Биченковой. — М.: Новая школа, 1995. — 48 с.
5. Мелентьева, Т. И. Обучение иностранным языкам в свете функциональной асимметрии полушарий мозга / Т. И. Мелентьева. — М.: КРАСАНД, 2010. — 176 с.
6. Сиротюк, А. Л. Психофизиологические основы обучения школьников: учебное пособие / А. Л. Сиротюк. — М.: ТЦ Сфера, 2007. — 224 с.
7. Гришечкина, А. М. Рациональная методика обучения иностранным языкам с учетом теории о функциональной асимметрии мозга / А. М. Гришечкина [Электронный ресурс] // КиберЛенинка: научная электронная библиотека. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ratsionalnaya-metodika-obucheniya-inostrannym-yaзыкam-s-uchetom-teorii-o-funktsionalnoy-asimmetrii-mozga>. — Дата доступа: 01.09.2022.

МЕТОД КЛАСТЕРИЗАЦИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОЙ ДЕЛОВОЙ ЛЕКSIКЕ

О. С. Жуковец

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: zhukovets@bsu.by*

В статье рассмотрены преимущества и практические аспекты применения метода кластеризации на занятиях по деловому английскому. Много внимания уделяется проблемам преподавания английского для специальных целей,

изучению профессионального словаря и активизации его в международной профессиональной коммуникации. Приводятся примеры применения метода кластеризации на практике с учетом целей, интересов, мотивации студентов и требований рынка труда.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка; деловой английский; семантическое поле; кластер; кластеризация; профессиональная лексика.

CLUSTERING METHOD IN TEACHING BUSINESS ENGLISH VOCABULARY

O. S. Zhukovets

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: zhukovets@bsu.by

The article considers the advantages and practical aspects of the clustering method in Business English classes. Much attention is paid to the problems of teaching English for special purposes, studying a professional vocabulary and activating it in international business communication. Examples of application of the clustering method in practice with consideration of goals, interests, motivation of students and requirements of the labor market are provided.

Keywords: *teaching a foreign language; business English; semantic field; cluster; clusterization; professional vocabulary.*

Овладение профессиональной лексикой играет решающую роль в успехе или неудаче изучения делового английского. Цель изучения языка профессиональной деятельности — это овладение базовым лексическим запасом (ключевыми понятиями, терминами и т. д.) в рамках ситуаций профессионального общения, а также спонтанное и осознанное использование полученного словарного материала в профессиональной деятельности. Следовательно, изучение языка специальности неотделимо от изучения профессиональной лексики.

Скудный словарный запас ведет к ограничению способности говорить, читать, слушать и писать на языке специальности, а значит к снижению профессиональной компетентности.

В то же время овладение специальной лексикой сопряжено с рядом проблем, с которыми сталкиваются студенты-международники и их преподаватель на занятиях по деловому английскому. Из-за ограниченного словарного запаса учащиеся не могут общаться на профессиональные темы. Иногда студент обладает фундаментальными знаниями в области своей специальности, но отсутствие возможности общаться на английском сводит ценность этих знаний в условиях глобализованного мира к нулю.

В такой ситуации важно использовать адекватные методическим задачам приемы и методы расширения словарного запаса. В обучении деловому английскому цель преподавателя – организовать и систематизировать изучение профессиональной английской лексики, заинтересовать студентов, вовлечь в процесс не пассивного «проглатывания» «разжеванного» лексического материала, а активного поиска и осмысления. Только так профессиональные знания, мысли, идеи найдут «оболочку» в виде активной специальной лексики, станут надежной базой и инструментом общения в международной профессиональной деятельности.

Таким образом, методы обучения должны быть проактивными, предполагающими высокий уровень самостоятельности и осознанности студентов, а также обучение в тесном взаимодействии с преподавателем и одногруппниками [1].

Для решения вышеизложенных целей и задач в обучении специальной лексике, хорошо зарекомендовал себя метод кластеризации. Он позволяет учащимся устанавливать связи между новыми и уже имеющимися в запасе лексическими единицами с опорой на профессиональные знания, полученные на родном языке. С помощью кластеризации студенты систематизируют, запоминают и воспроизводят новые слова легче, чем путем заучивания слов по списку.

В процессе кластеризации студент является основным игроком. Роль преподавателя вспомогательная. Он руководит процессом и направляет его.

Метод предполагает использование контекстных подсказок, которые облегчают понимание незнакомых слов. Суть обучения состоит в создании свободных ассоциированных списков или групп слов, иногда называемых «облаками». Все начинается с основного слова, которое действует как отправная точка, стимул, чтобы заставить студентов придумать связанные термины, которые ответвляются от центрального слова. Один термин ведет к другому. И так далее к созданию сложной сети различных слов, связанных одним и тем же образом с основным понятием-стимулом. Они составляют большое семантическое облако.

Кластер — это слова, сгруппированные вокруг центральной точки. Когда появляются новые слова, их необходимо разместить в наиболее подходящем месте в кластере. Для этого нужна ревизия всего «облака», то есть повторение уже имеющихся в кластере слов.

Таким образом, кластеризация — это метод, который можно использовать для расширения и активизации словарного запаса. Цель этого метода — усилить ассоциации, которые учащиеся создают со специальными словами и терминами, поощряя их анализировать и искать родственные по значению или сфере употребления слова, создавать новые взаимосвязи, маленькие облака внутри больших [2].

В технике кластеризации учащиеся демонстрируют свои базовые профессиональные знания, умение анализировать информацию на родном языке, переносить лексические связи и ассоциации на иностранный язык, а также способность логически мыслить и группировать профессиональный вокабуляр в виде кластеров. Студенты активно участвуют в установлении связей между предоставленными преподавателем контекстными подсказками и существующим словарным запасом, оформляют полученные знания в виде схем и диаграмм, которые показывают связь между новыми словами и уже существующим лексиконом [3].

В соответствии с вышесказанным кластеризация — это метод превращения целевых слов в новые слова и их распределение по семантическим облакам.

В данном методе важно интуитивное понимание значения новых слов и постоянный анализ уже имеющегося словарного запаса. Студенты расширяют свой профессиональный вокабуляр, объединяя новые слова со связующим словом.

Метод кластеризации в изучении профессиональной лексики очень эффективен, так как имеет практическую базу в виде профессиональных знаний, интересов и опыта студентов. Использование учащимися ассоциативных связей улучшает запоминание.

Кластеризация или использование семантических кластеров в основном означает изучение слов вокруг одной темы или идеи. Эти темы или идеи могут быть довольно обширными, например, «работа» (виды организаций, собеседование, работа в офисе, удаленная работа, названия профессий и т. д.) или могут быть более сфокусированными, например, «офис» (секретарь, письменный стол, принтер, комната собраний, кофемашина и т. д.).

Рассмотрим на примере темы «Торговля», некоторые идеи использования метода кластеризации. Тема вызывает затруднения у

студентов из-за обширного словаря, большого количества терминов, аббревиатур, названий международных организаций и т. д. Со своей стороны преподаватель сталкивается с большими объемами специфического учебного материала, в смысловом содержании которого он не чувствует себя достаточно компетентным, может не полностью понимать суть терминов и описываемых ими явлений. Сложность темы заключается еще и в том, что в быстроменяющихся условиях мировой торговли многие понятия и термины теряют свою актуальность, появляются новые лексические единицы на смену устаревшим. То есть список слов по теме должен постоянно обновляться.

В этой ситуации целесообразно отталкиваться от основных понятий, чтобы на основе ассоциативных связей актуализировать вокабуляр. Ключевые понятия темы не так быстро меняются, например, «международная сделка», «условия доставки», «условия оплаты», «участники международного контракта», «виды транспортировки товара» и т. д. А вот понятия, ассоциированные с ними, детализирующие их, часто обновляются в зависимости от ситуации в мировой торговле. В заполнении этого кластера очень важно сотрудничество студентов, имеющих специальные профессиональные знания и компетентного в языке преподавателя. В аудитории возникает атмосфера партнерства и взаимного уважения.

Работа с кластерами требует кропотливой работы с языковыми, толковыми и профессиональными словарями, консультации со специалистами в этой сфере. В результате такой осознанной работы слова надежнее закрепляются в памяти, ассоциируются с другими словами этого семантического поля, а позднее легче актуализируются в спонтанной коммуникации на профессиональные темы.

В рамках работы с кластерами преподаватель может давать следующие задания:

- найдите синонимы к ключевым словам;
- найдите общее объединяющее понятие для ряда слов;
- найдите место новому слову в уже имеющемся семантическом поле;
- детализируйте понятие, найдя прилагательные, характеризующие его качественно/ положительно/ отрицательно;
- опишите все виды действий, которые можно осуществить в связи с новым понятием в рамках семантического поля;

— приведите конкретные примеры использования термина в разных ситуациях делового общения и т. д.

Для выполнения подобных заданий хорошо использовать парную и групповую работу, разноуровневые задания для объединения усилий сильных и слабых студентов. Работа с кластером — это исследование через общение и сотрудничество.

Таким образом, метод кластеризации позволяет овладеть достаточным профессиональным словарным запасом, активизированным в спонтанной речи, что выводит компетентность специалиста-международника на новый уровень, является конкурентным преимуществом, облегчает межличностное общение в рамках специальности и не только.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Brown, H. D. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. 2nd ed. /H. D. Brown. — New York: Longman, 2003. — 480 p.

2. Волкова, Г. А. Создание «онтологии всего». Проблемы классификации и решения / Г. А. Волкова // Новые информационные технологии в автоматизированных системах: материалы Междунар. науч.-практ. семинара. — М., 2013. — С.293—300.

3. Fraenkel, J. R. How to Design and Evaluate Research in Education. 6th ed. / J. R. Fraenkel, N. E. Wallen. — New York: McGraw-Hill, 2006. — 640 p.

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ПРИЕМОВ ПОЗИТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Ю. Л. Майсюк

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: julmai@yandex.ru*

Рассмотрена проблема повышения эффективности обучения в вузе, высказаны предположения об уместности использования приемов позитивной психологии для решения этих задач. Рассмотрены основные положения позитивной психологии, проанализированы существующие статистические данные, доказывающие положительное влияние позитивных эмоций и удовлетворенности жизнью на процесс обучения и его результаты. Изучены модели достижения удовлетворенности жизнью, представленные в работах наиболее известных психологов, и продемонстрировано, как эти модели соотносятся с процессом обучения. Доказана важность применения приемов позитивной психологии, в целях создания психологически комфортной среды обучения и повышения мотивации обучаемых. Продемонстрировано на примерах, каким образом овладение приемами позитивной психологии может быть интегрировано в процесс обучения в вузе в рамках освоения различных аспектов иностранного языка.

Ключевые слова: позитивная психология; удовлетворенность жизнью; повышение мотивации к обучению; позитивные эмоции; повышение эффективности обучения в вузе.

ON THE USE OF POSITIVE PSYCHOLOGY TECHNIQUES IN THE PROCESS OF LEARNING AT THE UNIVERSITY

Yu. L. Maisiuk

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: julmai@yandex.ru

The problem of increasing the effectiveness of teaching at a higher educational institution is considered, and assumptions are made about the appropriateness of using positive psychology techniques to solve these problems. The main provisions of positive psychology are considered, the existing statistical data proving the positive impact of positive emotions and life satisfaction on the learning process and its results are analyzed. The models of achieving satisfaction with life, presented in the works of the most famous psychologists, have been studied, and it has been demonstrated how these models correlate with the learning process. The importance of applying the techniques of positive psychology has been proved in order to create a psychologically comfortable learning environment and increase the motivation of students. It is demonstrated on examples how mastering the techniques of positive psychology can be integrated into the learning process at the university within the framework of mastering various aspects of a foreign language.

Keywords: *positive psychology; life satisfaction; increasing motivation for learning; positive emotions; improving the efficiency of higher education.*

Одной из наиболее важных задач, которая стоит перед специалистами в сфере образования, является повышение эффективности обучения. Диапазон методов, которые используются преподавателями для решения этой задачи, достаточно широк. В настоящее время чрезвычайно популярны методы, которые основываются на активном использовании современных информационных технологий (обучающие платформы, интерактивные задания), которые позволяют разнообразить процесс обучения и адаптировать его, с учетом индивидуальных особенностей обучаемых (исходный уровень знаний, скорость усвоения материала). Другая популярная группа методов рассчитана на повышение мотивации к обучению, важным условием для реализации этих методов является позитивное отношение обучаемых, комфортная обстановка на занятиях, понимание студентами целей и задач обучения, стремление к новым достижениям. Одним из способов, который может положительно повлиять на отношение к изучаемой дисциплине, повысить мотивацию к обучению, лучше узнать себя, задуматься о некоторых аспектах личностного роста, успеха, и факторах, которые влияют на ощущения счастья, и при-

менять полученные знания в различных жизненных ситуациях, является использование приемов позитивной психологии.

Что же такое позитивная психология, и в чем состоят преимущества ее использования в сфере высшего образования? Являясь одним из направлений традиционной психологии, и эффективно ее дополняя, позитивная психология направлена в первую очередь на поддержание ментального здоровья и благополучия, и созданию условий по их обеспечению. По определению Кристофера Петерсона, позитивная психология — это «теория и исследования тех факторов, которые делают жизнь действительно стоящей» [1]. Согласно результатам исследований Мартина Селигмана, основоположника позитивной психологии, и его коллег, позитивный настрой обеспечивает внимательное отношение к обучению, увеличивает креативность, усиливает аналитические способности и критическое мышление [2]. Согласно статистическим исследованиям, выявлена зависимость между высоким уровнем удовлетворенности жизнью и желанием продолжать образование; обучаемые, чувствовавшие себя более счастливыми имели более высокий средний балл и меньшее количество пропусков [3]. Такого рода статистические данные вполне объяснимы с точки зрения биологии, так как позитивные эмоции связаны с образованием дофамина и серотонина, которые, в свою очередь оказывают влияние на умственные способности и память, что позволяет лучше структурировать новую информацию, надежнее ее сохранять и быстрее извлекать из памяти [4]. Таким образом, в настоящий момент имеется достаточно оснований для преподавателей обращать самое пристальное внимание на ментальное благополучие обучаемых, и прилагать усилия для создания благоприятной психологической обстановки в аудитории.

Рассмотрим подробнее положения позитивной психологии в интерпретации авторов, проводивших исследования в этой области.

Для начала необходимо определиться, до какой степени человек может контролировать и влиять на обстоятельства своей жизни, испытывая чувство удовлетворения и счастья, или наоборот, разочарования и пессимизма. Этот вопрос достаточно глубоко проработан в исследованиях Сони Любомирски [5], где описывается своего рода «формула счастья». Согласно этим исследованиям, около 50 % счастья конкретного человека определяется его генетикой, то есть способность чувствовать себя счастливым изначально отличается у различных людей, так же, как и наличие

музыкального слуха, навыков рисования, танца, пения, или других способностей. Еще 10 % определяют обстоятельства, которые трудно или невозможно изменить. Обстоятельства такого рода в первую очередь включают в себя рождение в определенной семье, а также все жизненные ситуации, на которые человек не может воздействовать и которые способны кардинально изменить его жизнь: от стихийных бедствий до крупного выигрыша в лотерею. Но остаются еще 40 %, и этот компонент формулы счастья определяется сознательным выбором человека. Таким образом, почти половина ощущения счастья конкретного человека зависит от его поведения, жизненных установок, и того выбора, который он делает каждый день.

Теория, разработанная Мартином Селигманом и описанная в его книге «Путь к процветанию» (*Flourish*) [6], представляет собой 5-компонентную модель *PERMA*, которая включает ключевые аспекты, необходимые для дальнейшего процветания и ощущения благополучия. Рассмотрим подробно основные элементы, выделенные Селигманом, применительно к ситуации обучения в вузе.

Позитивные эмоции (positive emotions) — базовый элемент, который необходим в любой деятельности человека, и в процессе обучения, в частности. Источники позитивных эмоций, испытываемых студентами, могут быть крайне разнообразны, к ним относятся и доброжелательная и творческая атмосфера на занятии, радость от получения новых знаний, общения с однокурсниками, удовлетворение от своих достижений.

Вовлеченность (engagement) — предполагает активное участие обучаемых в предлагаемых видах работ на занятиях. Понятие вовлеченности предполагает состояние «потока», когда время летит незаметно для человека, который занимается чем-нибудь действительно интересным и важным.

Отношения (relationships) — применительно к обучению в вузе этот элемент включает как отношения студентов и преподавателя, так и отношения, сложившиеся в студенческой группе. Для повышения эффективности обучения эти отношения должны быть основаны на взаимном уважении, поддержке, принятии, и создавать комфортную среду для усвоения знаний и личностной реализации обучаемых.

Смысл (meaning, meaningfulness) — любая деятельность предполагает осмысленность, понимание, для чего прилагаются усилия. Наличие смысла создает мотивацию, в связи с этим препода-

давателю рекомендуется обсуждать со студентами как общую значимость получения высшего образования, их будущей профессии, изучения конкретной дисциплины, так и преимущества, которые дает выполнение определенного задания на занятии.

Достижения (achievement) — важные вехи на пути к цели, показатель прогресса в области обучения. Достижения создают ощущение успешности, поддерживают мотивацию и являются источником положительных эмоций. В связи с этим, преподавателю следует акцентировать внимание на цели и задачах занятия в его начале, проводить анализ достижения цели совместно со студентами в конце, а также найти возможность обсудить с каждым студентом его персональные цели на учебный год, семестр, или в рамках изучаемой темы. Постановка цели и задач способствует осмысленности обучения, помогает отслеживать прогресс, как групповой, так и индивидуальный.

Соня Любомирски внесла весомый вклад в развитие позитивной психологии, обозначив восемь шагов, способствующих повышению удовлетворенности жизнью: помните о хороших событиях, которые произошли в вашей жизни; творите добро; будьте благодарны; находите время для общения с семьей и друзьями; прощайте людей, которые вас обидели; заботьтесь о своем здоровье; обращайтесь внимание на то хорошее, что происходит в настоящий момент; учитесь работать со своими проблемами и преодолевать стресс [7]. Следует отметить, что большинство из вышеперечисленных рекомендаций психолога находит отражение при обучении иностранному языку в вузе. Так, темы «Семья», «Друзья», «Отношения», «Чувства и эмоции», «Счастье», «Здоровье» неизменно рассматриваются в ходе обучения иностранному языку, как на начальном этапе для отработки базовой лексики и грамматики, так и позднее, на продвинутом этапе, когда студенты достаточно свободно владеют иностранным языком и могут изучать информацию по предложенной тематике в оригинале, анализировать, обсуждать, высказывать свое мнение.

Таким образом, не подлежит сомнению, что положения позитивной психологии играют важную роль в процессе обучения иностранному языку в вузе. Рассмотрим подробнее, каким образом принципы позитивной психологии могут быть реализованы в рамках аспектов «Общий английский» и «Грамматика» для студентов с различным исходным уровнем владения иностранным языком (базовый и продвинутый).

На 2-м курсе специальности «Таможенное дело» (дисциплина «Иностранный язык второй (общее владение) (английский)», аспект «Общий английский») в рамках темы «*Happiness*» студентам продвинутого уровня предлагаются следующие виды заданий:

— Изучить цитаты известных людей о счастье, обсудить их в парах или небольших группах, выделить основные идеи и разделить цитаты на несколько групп согласно общности выраженных авторами идей, обосновать свой выбор. Задание такого рода дают студентам пищу для размышления о том, что же такое счастье, позволяет увидеть, что мнения людей о счастье могут быть различными, но, как правило не взаимоисключающими, учит анализировать, выделять основную мысль автора цитаты, обобщать и выразить свое мнение.

— Изучить высказывания нескольких людей (8—10 высказываний по 5—10 предложений) о том, что делает их счастливыми, выделить факторы, которые упоминаются чаще всего.

— Сравнить «формулы счастья», представленные Соней Любомирски (чтение статьи в оригинале) и *Arthur Brooks* (просмотр видео лекции), объяснить, чей вариант кажется наиболее приемлемым. Обосновать свой выбор.

— Изучить информацию о факторах, которые влияют на ощущение счастья прямо или опосредованно, разработать свои рекомендации на основе изученного материала.

— Изучить список моделей поведения, которые негативно влияют на ощущение счастья (перфекционизм, частое обдумывание прошлых негативных событий, боязнь совершить ошибку и т. п.), в группах разработать рекомендации, как избавиться от этих привычек или уменьшить их влияние, затем сравнить их с рекомендациями психологов.

— Вести дневник, в котором каждый день записываются три хороших события, которые произошли в этот день.

На 3-м курсе специальности «Мировая экономика» (дисциплина «Иностранный язык (2-й) (английский)», аспект «Грамматика», базовый уровень) студентам можно предложить следующие задания:

— в рамках темы «*Past Tenses*» можно организовать игру, в которой каждый студент описывает какое-либо хорошее событие, которое имело место в недалеком прошлом. Задача остальных студентов — задать как можно больше вопросов для уточнения информации, за каждый правильно составленный вопрос начисляется одно очко.

— В рамках изучения повелительного наклонения в английском языке (*imperative*) можно попросить студентов разделиться на небольшие группы и составить список добрых дел, выполняя которые, они могли бы помочь или просто сделать приятное знакомым или незнакомым людям. Рекомендации должны быть сформулированы в повелительном наклонении (*Smile at someone in the street. Make a compliment. Invite your younger brother to the cinema.*) После того, как список готов, каждый студент выбирает себе одно-два добрых дела, которое сделает в этот день. К следующему занятию нужно подготовить отчет (устно или письменно) о том, как все прошло, какие эмоции испытал студент, и какие выводы сделал.

Таким образом, можно утверждать, что знание основ и использование разработок позитивной психологии на занятиях по иностранному языку в вузе создают предпосылки для создания и поддержания доброжелательной и комфортной обстановки в аудитории, в которой студенты могут свободно делиться личной информацией, испытанными эмоциями, переживаниями, тем самым становясь ближе друг к другу. Включение в содержание обучения тематики, связанной с ощущением счастья, чувств и эмоций, заставляет студентов задуматься об этих серьезных вещах, их влиянии на учебу и жизнь в целом, и внести необходимые изменения, которые должны благотворно сказаться на отношениях с людьми, повышении мотивации, что, в конечном итоге, приведет к повышению эффективности обучения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Peterson, C. A primer in positive psychology / C. Peterson. — New York; Oxford: Oxford University Press, 2006. — 400 p.
2. Positive education: Positive psychology and classroom interventions / M. E. P. Seligman [et al.] // Oxford Review of Education. — 2009. — Vol. 35, N 3. — P. 293—311. DOI: 10.1080/03054980902934563
3. Oishi, S. The optimum level of well-being: Can people be too happy? / S. Oishi, E. Diener, R. E. Lucas // Perspectives on Psychological Science. — 2007. — Vol. 2, N 4. — P. 346—360. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2007.00048.x>.
4. Achor, S. The happiness advantage: The seven principles of positive psychology that fuel success and performance at work / S. Achor. — New York: Crown Business, 2010. — 272 p.
5. Lyubomirsky, S. The how of happiness / S. Lyubomirsky. — New York: Penguin, 2007. — 384 p.
6. Seligman, M. E. P. Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being / M.E. P. Seligman. — New York: Free Press, 2011. — 349 p.
7. Sonja Lyubomirsky: 8 Steps Toward a More Satisfying Life [Electronic resource] // beliefnet. — Mode of access: <https://www.beliefnet.com/columnists/beyondblue/2009/07/sonja-lyubomirsky-8-steps-towa.html>. — Date of access: 05.09.2022.

К ВОПРОСУ О РОЛИ РОДНОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ

В. В. Мальцев

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: malvict@mail.ru

В статье рассматриваются психолингвистические особенности влияния родной речи на формирование мышления в процессе изучения иностранного языка. В условиях рациональной организации обучения привлечение родной речи может ограничиваться и занимать ничтожную долю времени процесса усвоения. Изучение особенностей взаимодействия внутренней и внешней речи на родном и иностранном языках имеет теоретическое значение для методики, психологии речи и практическое — для повышения эффективности процесса обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: иностранный язык; родная речь; овладение; обучение; иноязычный.

TO THE QUESTION OF THE ROLE OF THE NATIVE LANGUAGE IN THE PROCESS OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHING

V. V. Maltsev

Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: malvict@mail.ru

The article discusses the psycholinguistic features of the influence of native speech on the formation of thinking in the process of learning a foreign language. In the conditions of rational organization of learning, the involvement of native speech may be limited and take a negligible fraction of the time of the assimilation process. The study of the features of the interaction of internal and external speech in the native and foreign languages has theoretical significance for the methodology, psychology of speech and practical — to improve the effectiveness of the process of teaching foreign languages.

Keywords: foreign language; native speech; mastering; learning; foreign language.

Виды речевых взаимодействий, с которыми мы имеем дело при анализе развития иноязычной речи представляют собой соотношение иноязычной и родной внешней речи, иноязычной внешней и внутренней родной речи, внутренней речи на родном и иностранном языках. При таких взаимодействиях, безусловно, особое значение имеет внутренняя речь на родном языке.

Следует отметить, что овладение иностранным языком, осуществляемое в процессе его усвоения, является этапом, на ко-

тором знание материала, запоминаемого на основе родной речи, преобразуется во владение им. Процесс овладения иностранным языком осуществляется как при восприятии речи на слух и чтении, так и при устной речи. Упражнения в овладении языком являются средством, которое позволяет достичь определенного уровня владения иностранным языком. Отметим, что в качестве результата системы упражнений, направленной на овладение языком, необходимо рассматривать и формирование иноязычной внутренней речи, без которой, естественно, невозможны вышеуказанные виды речевой деятельности на иностранном языке.

Следует отметить, что основной задачей в усвоении иноязычной речи является в первую очередь овладение структурой иноязычного предложения. По мнению Д. Миллера ядро языка представляют собой простые утвердительные предложения [1, р. 17]. Фраза в том числе обладает свойствами динамичности связной речи и в ее составе осуществляется преодоление статичности отдельных слов. В связи с этим, при изучении процесса усвоения иностранного языка наибольшее внимание уделяют именно развиту владения иноязычным предложением.

В процессе развития иноязычной речи, принимая во внимание роль родной, важно отметить ее двойственный характер, который состоит в следующем: она служит целям своей же замены — сначала частичной, а впоследствии и полностью — средствами иностранного языка. Безусловно, процесс привлечения родной речи в помощь усвоению иностранного языка представляется достаточно сложным и зависит от возраста студентов, условий обучения и т. д. Использование родной речи при обучении второму языку обычно предполагает использование внешней речи, как правило речи преподавателя. В связи с тем, что внешняя речь преподавателя легко спланировать, ограничение и исключение ее из учебного процесса не представляется сложным. Следует отметить, что родная речь учащегося при этом также учитывается как внешняя и как речь, соответствующая плану и содержанию учебных занятий. На самом деле родная речь студентов бывает не только внешней, но и внутренней, к тому же часто это речь спонтанная, не планируемая преподавателем.

Важно отметить, что в процессе восприятия учащимся иностранного языка происходит осмысление его и во внутренней родной речи. Кроме того, родная речь может участвовать и при восприятии зрительно-предметной наглядности, причем в этих

условиях может быть как планируемой, так и не планируемой, в виде громкой речи преподавателя и учащегося или внутренней речи студента. Отметим, что родная внутренняя речь является устойчивым явлением в процессе усвоения иностранного языка, соответственно для ее замены внешней и внутренней иноязычной речью необходимо обязательное условие, которое состоит в максимальной интенсификации процесса овладения, а именно темп внешних воздействий нужно привести в соответствие с возможностями работы сознания обучаемого. При грамотной и рациональной организации обучения процесс привлечения родной речи может быть ограниченным и, соответственно, занимать малую долю времени процесса усвоения. Таким образом, основной тенденцией данного процесса, его позитивной характеристикой является ограничение и вытеснение родной речи из процесса развития иноязычной речи.

Отметим, что исследователи по-разному подходят к решению задач при изучении процесса овладения иностранным языком: так, по мнению психолога В. Вундта, для обучения иностранному языку необходимым условием является взаимодействие как можно большего числа органов чувств. Вместе с тем, для того, чтобы установить непосредственные связи иноязычного слова с соответствующим ему образом родная речь студента может быть полностью исключена из процесса усвоения второго языка и, таким образом, это способствует формированию непосредственной ассоциативной связи: иноязычное слово, предмет, образ.

М. Берлиц, разработавший практическую систему овладения иностранным языком, выдвигал предположение, что перевод иногда приводит к искажению смысла иностранных слов, а родные же слова препятствуют достижению возможности мыслить на иностранном языке. Согласно теории М. Берлица, родной язык следует исключать из сознания студента, а это в свою очередь даст возможность его мышлению переключиться на иностранный язык. Соответственно, можно предположить, что процесс овладения лексикой иностранного языка должен быть идентичен процессу овладения лексикой на родном языке.

Важно отметить, что положение о возможности беспереводного овладения лексикой иностранного языка должно распространяться и на овладение в том числе и иноязычным предложением, связной речью в целом. Практически это осуществляется в назывании глаголами последовательности определенных действий,

которые наглядно предъявляются учащимся в процессе произнесения ими соответствующих иноязычных комплексов.

Такой подход к процессу усвоения иностранного языка содержится в основе натурального (прямого) метода обучения иностранным языкам, который состоит в подборе необходимых для общения иноязычных слов, и организация ее в предложении в соответствии с грамматическими нормами должна быть без участия родного языка учащегося. Согласно мнению некоторых приверженцев этой концепции к владению иностранным языком гораздо проще прийти посредством упражнений в чтении, [2, р. 21] а другие теоретики и практики прямого метода уделяют внимание главным образом иноязычной устной речи [3, с. 35]. Владение иностранным языком обычно может начинаться с так называемого «непосредственного понимания», т. е. понимания общего смысла иноязычной речи без осуществления ее перевода на родной язык. В таком случае связывание иноязычного комплекса с его смыслом может происходить с помощью предъявления определенных предметов, жестов, мимики и т. д. Теоретики прямого метода сосредотачивают внимание преимущественно на исключительном значении подсознательной деятельности в процессе овладения иностранным языком, упоминая о возможности в отдельных случаях семантизации с помощью перевода на родной язык.

Подавляющее большинство лингвистов приходит к выводу, что полноценное владение иностранным языком вполне достижимо и, соответственно, можно считать уместным использование родного языка обучающихся в процессе усвоения ими иноязычной речи. Психолог Х. Флагстадт, например, высказывал возражения против попыток исключить родной язык из процесса овладения иноязычной речью, так как, по его мнению, это невозможно и неправильно [4, р. 25]. Согласно его теории, система родной речи уже упрочена, и студенты находятся у нее в плену, поэтому, соответственно, только прибегнув к помощи сознательного использования родного языка есть возможность избежать влияния со стороны родной речи на процесс развития иноязычной.

Отметим, что семантизация иноязычных слов с помощью описания на иностранном языке обычно получается намного хуже перевода, поскольку точную формулировку иноязычного оригинала невозможно лучше объяснить, чем адекватно перевести. Безусловно, при переводе легко возникают и закрепляются слуховые ассоциативные связи (лексическая единица на родном

языке — лексическая единица на иностранном языке). Тем не менее, впоследствии, в процессе выполнения упражнений в беглой речи от таких легко возникающих ассоциаций есть возможность достаточно быстро отвыкнуть. Таким образом, только благодаря системе активных упражнений появляется возможность создания прочных ассоциативных связей иноязычной лексики с понятиями, этим и обеспечивается овладение иностранным языком.

В соответствии с теоретическим анализом и экспериментами можно предположить, что запоминание лексических единиц иностранного языка с помощью приемов «прямого» метода представляется не таким эффективным, как заучивание их в прочной связи с лексическими единицами родного языка [5, с. 21]. Исследователи-лингвисты, как правило, предупреждают об опасности чрезмерного увлечения конкретно-предметной наглядностью, которая может вытеснить контролируемое и целенаправленное использование родного языка. В дальнейшем критика натурального метода приобретает еще более резкий характер. Родной язык объявляется «другом» иностранного языка, но вместе с тем отрицается специфика процесса овладения иностранным языком, которая состоит в том, что усвоение иноязычного материала может представлять собой только механическую замену определенных «символов» (лексических единиц на родном языке) другими «символами» (иноязычными комплексами), а это, соответственно, приводит весь процесс овладения языком всего лишь к запоминанию иноязычных звуковых комплексов.

Представляет интерес мнение Л. С. Выготского, которое состоит в том, что процесс усвоения иностранного языка взрослым человеком не представляет собой простое повторение овладения родным языком в раннем детстве, т. е. обозначение иноязычными словами и явления происходят сознательно [6, с. 53]. Труды Л. В. Щербы имели большое значение в формировании взглядов теоретиков и специалистов в сфере лингвистики и дидактики. Он полагал, что при овладении иностранным языком учащийся в первую очередь имеет дело с системой понятий, которая значительно отличается от закрепленной в словах родного языка. В этой связи усвоение иноязычной речи предполагает также и овладение специфическими особенностями мышления на этом языке. Таким образом, в процессе обучения иноязычной речи студенты сначала используют родной язык («перевод»), который некоторое время может играть роль языка-посредника. В тот мо-

мент, когда учащийся уже непосредственно переходит к пониманию и письменной и устной иноязычной речи, необходимости в опосредствовании уже нет [7, с. 18].

Важно отметить, что использование родного языка в процессе обучения иноязычной речи многие авторы считают необходимым, а большинство специалистов в области лингвистики и методики преподавания иностранных языков — неизбежным. Действительно, стадию опосредствованного использования материала на иностранном языке миновать нельзя, но, тем не менее, следует преодолевать привычку студентов все сводить к переводу. Такой процесс перевода является посторонним фактором и его действие нужно «нейтрализовать» с самого начала процесса обучения [8, с. 22].

Для обоснования процесса усвоения иноязычной речи представляют интерес положения И. П. Павлова о первой и второй сигнальных системах. В этом отношении также утверждается, что иноязычный комплекс сначала не связывается непосредственно с обозначаемым образом предмета, а ассоциируется с ним через лексическую единицу на родном языке. Попытки выражения мысли непосредственно на иностранном языке не представляются успешными, поскольку при возбуждении первой сигнальной системы замыкается связь со словом родного языка и от него возбуждение передается к комплексу на иностранном языке.

«Внутренний перевод», который представляет собой расшифровку иноязычного текста при помощи родного языка обязательно приводит к беспереводному владению иностранным языком [9, с. 37]. На начальном этапе процесса усвоения второго языка внутренний перевод, как отмечают сами студенты, является более развернутым по структуре и представляет собой полное предварительное выражение мысли средствами родного языка. Далее осуществляется переход к так называемому частичному переводу, а в процессе выполнения дальнейших упражнений в иноязычной речи неконтролируемая связь между лексической единицей на родном языке и мыслью становится все слабее. Таким образом, происходит некоторое укрупнение определенных «оперативных единиц» на иностранном языке, которые являются терминами более позднего происхождения. По мнению некоторых лингвистов, в начале обучения иностранному языку у студентов пока еще нет реальной основы приводящей к «трансформированию» мышления, следовательно, на этом этапе для них не представляется возможным не использовать родной язык.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Jakobovits, L. A. Experimental Approaches to Language Readings in the Psychology of Language / L. A. Jakobovits. — Munich: Beck, 2015. — 57 p.
2. West, M. Learning to Read a Foreign Language / M. West. — London, 2017. — 87 p.
- 3 Пальмер, Г. Устный метод обучения иностранным языкам / Г. Пальмер. — М.: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1960. — 165 с.
4. Flagstadt, Chr Psychologie der Sprachpadagogik / Chr. Flagstadt. — Leipzig — Berlin, 2003. — 198 p.
5. Нечаев, А. П. К вопросу о родной речи и иностранных языках / А. П. Нечаев // сб. науч. ст. / Воронеж. гос. ун-т; редкол.: А. И. Андриянов (гл. ред.) [и др.]. — Воронеж: ВГУ, 2003. — С. 15—21.
6. Выготский, Л. С. Умственное развитие детей в процессе обучения / Л. С. Выготский. — М.: Высш. шк., 1985. — 122 с.
7. Щерба, Л. В. Преподавание иностранных языков. Общие вопросы методики / Л. В. Щерба. — Москва: Высшая школа, 1974. — 112 с.
8. Леман, Г. Роль перевода в преподавании иностранных языков / Г. Леман // Иностранные языки в школе. — 2007. — № 7. — С. 21—25.
9. Ительсон, Е. И. Внутренний перевод и его роль в обучении устной речи / Е. И. Ительсон // Иностранные языки в школе. — 2005. — № 5. — С. 35—38.

РОЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ

И. А. Непомнящих

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: dor_irin@mail.ru*

Профессиональное воспитание специалистов является актуальной проблемой современной педагогики высшего образования. Для будущих юристов-международников оно направлено на формирование у них этико-правовой позиции и становление студентов как субъектов профессиональной деятельности. Богатый педагогический потенциал иностранного языка способен эффективно способствовать этому. В статье раскрывается роль иностранного языка в профессиональном воспитании в контексте компонентов последнего: когнитивно-мировоззренческого, мотивационно-ценностного, коммуникативно-деятельностного. Иностранный язык — способ развития когнитивной гибкости, расширения индивидуальной языковой картины мира, формирования ценностей как мотивационного ядра деятельности, навыков межкультурной коммуникации и поведения с позиции права и этики.

Ключевые слова: профессиональное воспитание; компоненты профессионального воспитания; коммуникативная компетенция; юристы-международники; межкультурная коммуникация.

THE ROLE OF A FOREIGN LANGUAGE IN PROFESSIONAL EDUCATION OF FUTURE INTERNATIONAL LAWYERS

I. A. Niapomniashchykh

Belarussian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: dor_irin@mail.ru

Professional education of specialists is an actual problem of modern pedagogy of higher education. For international lawyers it is aimed at the formation of an integrative type of personality and the formation of students as subjects of professional activity. The rich pedagogical potential of a foreign language can effectively contribute to this. The article reveals the role of a foreign language in professional education in the context of the components of the latter: cognitive, motivational, communicative-active. A foreign language is a way of developing cognitive flexibility, expanding an individual linguistic picture of the world, forming values as a motivational core of activity, intercultural communication skills and analysis of behavior from the standpoint of law and ethics.

Keywords: *professional education; professional education components; communicative competence; international lawyers; intercultural communication.*

Человечество сегодня живет в эпоху антропологических и экзистенциальных вызовов. Все чаще ведутся дискуссии о качестве человеческого капитала как двигателе национальной и мировой экономики. Гарантом повышения качества профессиональной подготовки выступает образование, где важную роль играет профессиональное воспитание (ПВ). Высокнравственный и ответственный профессионал и гражданин, осознающий созидательную роль своей профессии, стремящийся к самореализации и саморазвитию, способен внести вклад в устойчивое развитие общества [1, с. 70]. Термин «профессиональное воспитание» был введен в педагогическую науку в 60-х гг. XX в. Однако и сегодня он представляет интерес для ученых. Под ПВ можно понимать процесс взаимодействия субъектов образования, направленного на формирование личности профессионала интегративного типа и его восхождение к субъектности в профессиональной сфере. Именно ПВ, определяя деонтологические ориентиры, формируя определенную профессиональную позицию будущего специалиста, способно выступать в роли морального компаса в современной неустойчивой и быстро изменяющейся действительности. Будущие юристы-международники — это правовая элита, от мотивов и целей деятельности которой зависит мир и безопасность,

международное сотрудничество, порядок и благополучие каждого человека. ПВ будущих специалистов в области международного права направлено на формирование у них этико-правовой позиции как системы устойчивых этических и правовых отношений к себе, к профессии, к другим, к миру.

Одним из мощных инструментов в достижении этой цели ПВ будущих юристов-международников является иностранный язык, поскольку иноязычная коммуникативная компетенция включена в основу формирования профессиональной компетентности. Ведение переговоров с иностранными партнерами, правовой анализ зарубежных материалов и проблем, ведение другой профессиональной деятельности на международном уровне невозможно успешно осуществить без высокого уровня владения иностранным языком (ИЯ). Иностранный язык выступает универсальным средством познания и саморазвития, личностного и профессионального роста.

Широкий круг исследований посвящен вопросам методики как технологии иноязычного образования студентов-международников: Н. В. Алонцева (2007), Е. В. Воевода (2011), Н. М. Громова (2007), Л. В. Медведева (2008), И. Н. Петрова (2012), Н. Л. Рябенко (2019), К. В. Стрекалова (2018), Н. П. Хомякова (2011), Г. А. Циммерман (2007) и др. Однако, помимо знания лингвистических особенностей того или иного языка, экстралингвистических факторов, влияющих на ситуацию, учет социокультурного контекста страны пребывания, особое внимание должно уделяться формированию у будущих юристов-международников чувства ответственности за свои решения, необходимости исполнения профессионального долга, справедливости, уважения прав человека и верховенства права, приобщению их к общечеловеческим и профессиональным ценностям. Иными словами, иноязычное образование может способствовать достижению цели ПВ будущих юристов-международников — формированию у них этико-правовой позиции.

Все вышесказанное и обусловило актуальность проблемы, рассматриваемой в статье, *цель* которой — описать роль иностранного языка в профессиональном воспитании будущих юристов-международников.

Педагогические возможности иноязычного образования исследовались в работах таких методистов, как И. Л. Бим, Н. Д. Гальскова, И. А. Зимняя, Р. П. Мильруд, Е. И. Пассов и др.

Они обращали внимание на то, что иноязычное образование сегодня призвано создать условия для развития личности студента «не только как субъекта речи, но и как субъекта нравственности, субъекта культур, субъекта деятельности, субъекта познания, субъекта межкультурной коммуникации» [2, с. 17]. Такие идеи отражают антропологический подход, все ярче заметный сегодня как в педагогике высшей школы, так в методике и лингводидактике. Он подразумевает обращение к целостной природе человека, где воспитание как «гуманитарная практика» (Н. М. Борытко) формирует профессиональную позицию и обеспечивает восхождение студента к субъектности в профессиональной сфере.

ПВ будущих юристов-международников подразумевает единство его компонентов: когнитивно-мировоззренческого, мотивационно-ценностного и коммуникативно-деятельностного. Предполагается логичным рассмотреть роль иностранного языка в контексте этих компонентов ПВ.

Когнитивно-мировоззренческий компонент. При изучении языка происходит постоянная смена языковых кодов, и, следовательно, непрерывное развитие когнитивной гибкости и мыслительных операций (сравнительный анализ, обобщение, аналогия, абстрагирование), увеличивается объем памяти, произвольного внимания. Понимание миссии своей профессии и осознание ее этической составляющей происходит через изучение таких международных документов, как «Основные принципы, касающиеся роли юристов» (приняты восьмым Конгрессом ООН по предупреждению преступлений в 1990 г. в Гаване), «Общие принципы для сообщества юристов», (приняты Международной ассоциацией юристов (IBA) 20 июня 2006 г. в Чикаго). Происходит расширение индивидуальной языковой картины мира за счет включения в нее концептов других культур и языков. Например, при изучении темы «Юридическая профессия» студенты знакомятся с такими понятиями английской системы права как *solicitors and barristers*, эквивалентов которым не существует в нашей системе права. Или при изучении англо-саксонской системы права происходит знакомство с такими понятиями как деликтное право (*tort*), институт доверительной собственности (*trust*), полного отражения которых не существует в континентальной системе права. Формированию основ гуманитарного мировоззрения способствует изучение таких документов на иностранных языках как «Всеобщая декларация прав человека», «Устав ООН», «Пакт о гражданских

и политических правах» и пр., где четко отражены принципы международного права: суверенное равенство, мирное урегулирование споров, добросовестное выполнение обязательств и т. д. Кроме этого, специальная организация процесса изучения иностранного языка способствует формированию навыков самостоятельного поиска и преобразования информации, умений учиться новому. Таким образом, иностранный язык выступает в роли средства познания мира, профессии, себя, инструмента мышления и самообразования.

Мотивационно-ценностный компонент. Деятельность юриста-международника регулируется рядом этических кодексов и правил, где сформулированы основные деонтологические ориентиры. В процессе ПВ происходит изменение внешней мотивации на исполнение требований извне на внутреннюю. Добровольно исполненный долг перед собой, государством, профессией и миром постепенно становится основным мотивом деятельности будущего специалиста. Поощряется и стимулируется интерес и потребность студентов в развитии идей созидательной деятельности, самовыражении и саморазвитии. Мотивы, как внутренние ориентиры, сформированы на основе индивидуальной системы ценностей. Расширение этой системы, ее устойчивость может обеспечить иноязычное образование, поскольку «содержание иноязычного образования базируется на культуре как системе ценностей» (Е. И. Пассов). Н. Д. Гальскова считает, что «основная функция любого образования, в том числе языкового, — это приобщение обучающегося к общечеловеческим ценностям, формирование у него ценностно-смысловых ориентиров и потребности в учении/познании как средстве преобразования мира и самореализации в социальной и личной сфере» [2, с. 30—31]. Так, при изучении тем «Смертная казнь», «Права заключенных», «Вопросы гражданства», «Миротворческие операции ООН» студенты приобщаются к таким ценностям как мир, жизнь, верховенство права, Родина и т.д. В процессе обсуждения они учатся уважать чужие ценности и тактично отстаивать свои. Таким образом, мотивационным ядром деятельности выступают ценности, а ИЯ способствует пониманию студентами себя как гуманистов, как носителей и хранителей правовых, национальных и общечеловеческих ценностей.

Коммуникативно-деятельностный компонент. Профессия юриста-международника относится к группе профессий «че-

ловек-человек», и общение, в том числе на иностранном языке, предстает необходимым звеном профессиональной деятельности. В условиях глобализации и международного сотрудничества языковая подготовка студентов приобретает культуроведческий характер. Ученые исследовали и исследуют проблему соизучения языков и культур (Е. И. Пассов, В. В. Сафонова, П. В. Сысоев, С. Г. Тер-Минасова и др.) и формирования межкультурной коммуникативной компетенции (МКК) сегодняшних выпускников (И. Л. Плужник, 2003; Н.Д. Усвят, 2008; Л. П. Халяпина, 2006 и др.). Методологической основой формирования МКК выступает так называемый «диалог культур». По мнению Е. И. Пассова «продуктом иноязычного образования выступает интегративное умение индивидуальности как духовного человека вести диалог культур» [3, с. 34]. Для ведения межкультурной коммуникации студентам предлагается осваивать и разные коммуникативные стратегии (аргументация, нейтрализация конфликтов и т. д.) в процессе изучения ИЯ. Этому способствуют такие формы работы как дебаты, инсценированный судебный процесс, форум, круглый стол, мини-конференция и т.д. Так, во время дебатов соперникам необходимо не просто указать на слабые стороны своих оппонентов, но и аргументировать свои положения, соблюдать речевой этикет. Кроме этого, познавая другую культуру, студенты познают и свою. Таким образом, иностранный язык в процессе ПВ способствует формированию поликультурной языковой личности, способной и готовой осуществлять коммуникацию с представителями разных культур.

Студент является субъектом речи, деятельности, культуры, межкультурной коммуникации, познания себя и окружающего мира, нравственности [2, с. 33]. В процессе изучения ИЯ, исходя из задач ПВ, создаются условия для успешной творческой самореализации личности, их субъектного становления в профессии. Необходимыми психолого-педагогическими условиями становления субъектности человека являются свобода действия, возможность выбора, ответственность за последствия своих действий и поступков [4]. В процессе изучения ИЯ студенты учатся самостоятельно ставить цели, работать в команде над проектом, разрабатывать пути достижения этих целей, т. е. разрабатывать индивидуальную образовательную траекторию. Если на младших курсах преподаватель еще выступает в роли фасилитатора, то на старших автономия студентов возрастает, а преподаватель может

принимать на себя роль ментора, вдохновляющего на дальнейшее самосовершенствование и создание уникального творческого продукта. Для юристов-международников способность креативного решения проблем профессионального характера является необходимым условием успешности. Предлагаются проблемные ситуации, в которых студенты учатся действовать согласно этическим и правовым требованиям профессии, при этом свобода выбора действий не ограничивается. Иноязычное образование способствует формированию определенных ключевых компетенций (критическое мышление, креативность, цифровая грамотность, эмоциональный интеллект и пр.), которые обеспечивают легкую адаптацию к изменяющимся условиям.

Таким образом, ИЯ для юриста-международника — это не только средство профессионального общения, познания правовых категорий, приобщения к культурам других народов. ИЯ — это эффективный и действенный инструмент ПВ, процесса без которого невозможно становление профессионала. Через когнитивную, аксиологическую, коммуникативную, деятельностьную функции иностранный язык способен сформировать высоконравственную, компетентную, поликультурную языковую личность, стремящуюся к созидательной деятельности и непрерывному саморазвитию.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Непомнящих, И. А. Деонтологические ориентиры профессионального воспитания будущих юристов-международников / И. А. Непомнящих // XV Машеровские чтения: материалы междунар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, Витебск, 22 окт. 2021 г.: в 2 т. Т. 2 / Витебск. гос.ун-т; редкол.: Е. Я. Аршанский (гл. ред.) [и др.]. — Витебск: ВГУ им. П. М.Машерова, 2021. — С. 70—73.

2. Гальскова, Н. Д. Современные направления лингводидактики как науки / Н. Д. Гальскова // Интегрированное обучение иностранным языкам и профессиональным дисциплинам. Опыт российских вузов / Политехн. ун-т; под ред. Л. П. Халяпиной. — СПб, 2018. — С.7—53.

3. Пассов, Е. И. Методика как наука будущего. Краткая версия новой концепции / Е. И. Пассов. — СПб.: Златоуст, 2015. — 172 с.

4. Исаев, Е. И. Антропологическая перспектива российского образования / Е. И. Исаев [Электронный ресурс] // Психология образования в XXI веке: теория и практика. — Режим доступа: https://psyjournals.ru/education21/issue/54076_full.shtml. — Дата доступа: 11.09.2022.

ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «МЕЖДУНАРОДНОЕ ПРАВО»

С. В. Соловьёва

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: solovjevasv@bsu.by*

Настоящая статья подготовлена в рамках выполняемого диссертационного исследования по проблеме формирования культурного интеллекта студентов международного профиля и содержит обобщенные результаты анкетирования, проведенного среди обучающихся второго курса по специальности «Международное право» (экспериментальной группы). Диагностический инструментарий включал опросник культурного интеллекта в адаптации Е. В. Беловол, К. А. Шкварило, Е. М. Хворовой, а также тестовые задания и вопросы на анализ проблемных ситуаций кросс-культурного взаимодействия. Отмечен более высокий уровень культурного интеллекта студентов экспериментальной группы, проходившей обучение по дисциплине «Иностранный язык 2 (общее владение)» по новой учебной программе, нацеленной на формирование межкультурной компетенции, а также их лучший суммарный результат по предложенным тестовым заданиям.

Ключевые слова: культурный интеллект (CQ); компетентностно-деятельностный подход; межкультурная компетенция; четырехфакторная модель К. Эрли и С. Анга; учебная программа.

ASSESSMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE OF INTERNATIONAL LAW STUDENTS

S. V. Solovjeva

*Belarusian State University
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: solovjevasv@bsu.by*

The given article has been prepared within the framework of the ongoing PhD research that focuses on the problem of future international specialists' cultural intelligence formation. It contains a summary of survey results conducted among second-year students majoring in International Law (the experimental group). The diagnostic tools included the cultural intelligence inventory in adaptation by E. V. Belovol, K. A. Shkvarilo, E. M. Khvorova, as well as test tasks and questions for analyzing problematic cross-cultural communicative situations. The survey identified a higher level of cultural intelligence and a better overall result on the suggested test tasks among the members of the experimental group who had been studying the discipline Foreign Language 2 (General Command) in accordance with the new curriculum aimed at the formation of intercultural competence.

Keywords: cultural intelligence (CQ); competence-based activity approach; intercultural competence; four-factor model of C. Earley and S. Ang; study curriculum.

На современном этапе общественного развития исследования в области *культурного интеллекта* являются высоко востребованными в таких областях гуманитарного знания, как теория управления, организационная психология и сфера образования. Это связано, главным образом, с усилением роли процесса глобализации, наращиванием культурно-образовательных и экономических связей, расширением транснационального бизнеса. Создание международных команд для решения насущных социально-экономических и гуманитарных задач стало неотъемлемой частью современной реальности. Как было обосновано в одной из предыдущих тематических публикаций, посвященных *культурному интеллекту* в рамках проводимого диссертационного исследования, способность успешно адаптироваться к новому культурному контексту и успешно в нем функционировать рассматривается как важное надпрофессиональное качество специалиста международного профиля [1, с. 505—506].

Четырехфакторная модель *культурного интеллекта*, предложенная американским профессором К. Эрли и его сингапурским коллегой С. Ангом, в значительной степени по своей структуре согласуется с основными *элементами* межкультурной компетенции по А. П. Садохину, признанному российскому ученому в области межкультурной коммуникации. Теоретические представления о структуре межкультурной компетенции являются важными для практики преподавания *иностранного языка* на современном этапе, поскольку умение эффективно осуществлять иноязычную коммуникацию для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (УК-3) является ключевым ориентиром при разработке учебно-методического содержания по дисциплине в соответствии с положениями действующей нормативной документации [2; 3].

Так, *метакогнитивный и когнитивный компоненты культурного интеллекта* по К. Эрли и С. Ангу (*CQ Strategy* и *CQ Knowledge*) во многом соответствуют *когнитивному элементу межкультурной компетенции* в модели А. П. Садохина; *мотивационный и поведенческий компоненты* (*CQ Drive* и *CQ Action*) — *аффективному и процессуальному элементам* [4, с. 163—165; 5, р. 143].

В данной статье речь пойдет о результатах диагностики сформированности межкультурной компетенции студентов 2-го курса специальности «Международное право», проходивших обучение по дисциплине «Иностранный язык 2 (общее владение)» по новой

учебной программе в 2021—2022 гг. [6]. Данная группа обучающихся была выбрана в качестве экспериментальной. В качестве контрольной группы выступили студенты 1-го курса: обучающиеся, имеющие достаточный уровень предметной подготовки для освоения учебной дисциплины, однако не прошедшие специального обучения на момент тестирования.

В качестве диагностического инструментария были использованы: опросник культурного интеллекта *К. Эрли и С. Анга* в адаптации *Е. В. Беловол, К. А. Шкварило, Е. М. Хворовой* [7, с. 10—11]; тестовые задания на иностранном языке открытого и закрытого типов, подготовленные из различных источников: учебно-методических рекомендаций кафедры английского языка международной профессиональной деятельности факультета международных отношений Белорусского государственного университета, специализированных онлайн-ресурсов [8, с. 18—19; 9—10]. Результаты анкетирования обрабатывались при помощи программы *Microsoft Excel*.

Следует отметить, что при проверке тестовых заданий в аудитории было уделено внимание глубине обоснования студентами того или иного варианта ответа, чтобы удостовериться в том, что обучающиеся руководствовались знаниями, а не интуитивными соображениями. На этапе рефлексии была организована дискуссия, в ходе которой участники тестирования могли дополнительно поделиться своими знаниями по обсуждаемой тематике.

Обобщенные результаты анкетирования представлены в следующих таблицах. Во втором столбце указано правильное количество ответов на тестовые задания закрытого типа (всего 20 вопросов); в третьем — набранный балл по адаптированному опроснику культурного интеллекта (из 140 возможных).

Таблица 1

2 курс «Международное право»	<i>Intercultural quiz</i>	Опросник культурного интеллекта	<i>CQ (Strategy)</i>	<i>CQ (Knowledge)</i>	<i>CQ (Drive)</i>	<i>CQ (Action)</i>
Студентка 1	12/20	111/140	27/28	27/42	29/35	28/35
Студентка 2	14/20	119/140	25/28	34/42	30/35	30/35
Студентка 3	14/20	115/140	27/28	32/42	25/35	31/35
Студентка 4	15/20	107/140	25/28	30/42	27/35	25/35
Студентка 5	12/20	102/140	24/28	26/42	24/35	28/35
Студентка 6	12/20	112/140	21/28	31/42	30/35	30/35
Студент 7	17/20	111/140	23/28	27/42	26/35	35/35
Медианное значение	14/20	111/140	25/28	30/42	27/35	30/35

Таблица 2

1 курс «Международное право»	<i>Intercultural quiz</i>	Опросник культурного интеллекта	<i>CQ (Strategy)</i>	<i>CQ (Knowledge)</i>	<i>CQ (Drive)</i>	<i>CQ (Action)</i>
Студентка 1	12/20	114/140	22/28	29/42	26/35	31/35
Студентка 2	13/20	96/140	22/28	25/42	23/35	26/35
Студентка 3	13/20	83/140	21/28	18/42	23/35	21/35
Студентка 4	11/20	98/140	23/28	24/42	25/35	26/35
Студентка 5	12/20	92/140	20/28	24/42	26/35	22/35
Студентка 6	11/20	119/140	26/28	30/42	32/35	31/35
Студент 7	12/20	89/140	28/28	23/42	14/35	24/35
Медианное значение	12/20	96/140	23,5/28	24/42	25/35	26/35

На основании полученных данных можно убедиться в том, что студенты экспериментальной группы (2-й курс специальности «Международное право») чаще выбирали правильные ответы по тестовым заданиям закрытого типа. Во время аудиторной проверки они давали более развернутые комментарии (например, о правилах японского делового этикета), а также отметили, что, отвечая на отдельные вопросы, вспоминали эпизоды из специально подобранных рассказов на тему межкультурного взаимодействия по аспекту «Домашнее чтение», пройденных в прошлом учебном году в соответствии с новой учебной программой [6]. Интересно, что при интерпретации проблемных ситуаций межкультурной коммуникации они чаще, чем студенты контрольной группы использовали выражения, демонстрирующие неуверенность (*I don't know exactly, but...*), но при этом давали правильные ответы.

В отношении результатов опроса на определение уровня культурного интеллекта медианное значение участников экспериментальной группы составило 111 баллов, что является высоким показателем. Для сравнения, медианное значение у студентов контрольной группы — 96 баллов, что свидетельствует о среднем уровне культурного интеллекта в соответствии с предложенной шкалой интерпретации результатов [7, с. 11]. Примечательна разбежка баллов у студентов экспериментальной и контрольной группы в отношении *когнитивного компонента культурного интеллекта* (30 против 24), что подтверждает необходимость целенаправленной систематической работы над его совершенствованием. Будем надеяться, что апробированная в 2021—2022 гг. учебная программа по дисциплине «Иностранный язык 2 (общее владение)» с одной стороны, а также сравнительно высокий показатель мотивации студентов к изучению предмета с другой будут оптимальным образом содействовать достижению поставленной цели.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Соловьёва, С. В. Прикладной потенциал исследований культурного интеллекта в практике преподавания иностранного языка / С. В. Соловьёва [Электронный ресурс] // Международные отношения: история, теория, практика: материалы XII науч.-практ. конф. молодых ученых фак. междунар. отношений Белорус. гос. ун-та, Минск, 3 февр. 2022 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: Е. А. Достанко (гл. ред.) [и др.]. — Минск: БГУ, 2022. — С. 505—510. — Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/278729>. — Дата доступа: 15.09.2021.
2. Типовой учебный план 1-й ступени высшего образования для специальности 1-24 01 01 Международное право № Е24-1-001 тип. 14.07.2021 [Электронный ресурс] // Электронная библиотека БГУ. — Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/271430>. — Дата доступа: 11.09.2022.
3. Учебный план УВО для специальности 1-24 01 01 Международное право № Е24-1-23 уч. 23.07.2021 [Электронный ресурс] // Электронная библиотека БГУ. — Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/271515>. — Дата доступа: 11.09.2022.
4. Садохин, А. П. Межкультурная компетенция и компетентность в современной коммуникации (Опыт системного анализа) / А. П. Садохин // *Общественные науки и современность*. — 2008. — № 3. — С. 156—166.
5. Earley, P. C. Cultural intelligence / P. C. Earley, E. Mosakowski // *Harvard Business Review*. — 2004. — Vol. 82, N 10. — P. 139—146.
6. Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности: 1-24 01 01 Международное право № УД-10966/уч. [Электронный ресурс] // Электронная библиотека БГУ. — Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/285780>. — Дата доступа: 11.09.2022.
7. Беловол, Е. В. Адаптация опросника «Шкала культурного интеллекта» К. Эрли и С. Анга на русскоязычной выборке / Е. В. Беловол, К. А. Шкварило, Е. М. Хворова // *Вестн. РУДН. Сер. «Психология и педагогика»*. — 2012. — № 4. — С. 5—14.
8. Дубинко, С. А. Межкультурная компетенция в успешном деловом общении = Intercultural Competence in Successful Business Communication: учеб.-метод. рекомендации / С. А. Дубинко. — Минск: БГУ, 2021. — 48 с.
9. Test Your Intercultural Competence [Electronic resource] // The London School of International Communication. — Mode of access: <https://www.london-school.com/lsc/resources/intercultural-quiz/>. — Date of access: 12.09.2022.
10. Intercultural Competence Questions [Electronic resource] // ProProfs Quizzes. — Mode of access: <https://www.proprofs.com/quiz-school/story.php?title=test-your-intercultural-competence>. — Date of access: 12.09.2022.

ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ КАК ОСНОВНОЙ ЭЛЕМЕНТ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

О. А. Туркина

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: turkinaoks@mail.ru*

В статье рассматривается понятие языковой личности как основного элемента образовательного процесса в целом и процесса обучения студентов иностранным языкам в частности. В ходе овладения студентами новым языком происходит формирование новой языковой личности в сложном структурном и

функциональном многообразии категорий, которыми данное понятие характеризуется. В статье указывается на влияние формирования новой (вторичной) языковой личности на развитие у субъекта новой концептуальной картины мира. В статье предлагается рассматривать языковую личность, ее концептуальную картину мира и весь процесс обучения иностранному языку в дискурс-проекции.

Ключевые слова: языковая личность; вторичная языковая личность; дискурс портрет; концептуальная картина мира; дискурс-картина мира; самоидентификация.

LANGUAGE PERSONALITY AS THE MAIN ELEMENT IN THE PROCESS OF TEACHING STUDENTS A FOREIGN LANGUAGE

O. A. Turkina

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: turkinaoks@mail.ru

The article discusses the concept of a linguistic personality as the main element of the educational process in general and the process of teaching students foreign languages in particular. In the course of mastering a new language by students, a new linguistic personality is formed in a complex structural and functional variety of categories that characterize this concept. The article points to the influence of the formation of a new (secondary) linguistic personality on the subject's development of a new conceptual picture of the world. The article proposes to consider the concepts of a linguistic personality, its conceptual picture of the world and the entire process of teaching a foreign language in a discourse projection.

Keywords: *linguistic personality; secondary linguistic personality; discourse portrait; conceptual picture of the world; discourse-picture of the world; self-identification.*

Процесс обучения студентов иностранному языку требует его понимания с точки зрения содержательных компонентов образования, обучения студентов вообще, а также с учетом специфики данного образовательного процесса, а именно, обучения студентов — будущих специалистов в сфере международных отношений — иностранному языку, в том числе и иностранных студентов, обучающихся в смешанных группах вместе со студентами-резидентами того государства, на территории которого находится данное учреждение образования.

В данном случае от преподавателя иностранного языка требуется четкое понимание своей аудитории как единой коллективной языковой личности, так и как совокупности составляющих ее языковых личностей в разнообразии всех характеристик, опре-

деляющих каждого студента как индивидуальность с одной стороны, и как языковую личность с другой. Это необходимо в целях создания комфортной конструктивной рабочей обстановки в смешанных межкультурных, межконфессиональных академических группах и достижения максимальной эффективности в освоении иностранного языка.

В процессе обучения студентов иностранный язык является как объектом изучения, так и средством коммуникации, инструментом коммуникации как с преподавателем, так и с другими студентами академической группы. Поэтому необходимо учитывать то, что в структуру языка как сложного явления входит социолингвистическая составляющая, которая представляет из себя элемент, зависящий от общего социального контекста, в котором он функционирует, а именно, от аудитории, обстановки, целей, социальных и психологических установок каждого из членов аудитории.

В процессе обучения студентов иностранному языку в академической группе, в состав которой входят представители разных этнических, религиозных, возрастных групп, объединенных одной целью освоить предложенную программу по изучению языка, следует учитывать, что в процессе обучения будет наблюдаться такая социолингвистическая переменная, которая отражает как социальную, так и стилистическую стратификацию.

Рассматривая процесс обучения студентов иностранному языку как сложный целостный процесс, считается целесообразным применить для его изучения деятельностный подход, который берет свое начало во второй половине XX в. Его основоположниками явились специалисты в области психологии, психолингвистики, социальных и политических наук Т. Н. Ушакова, А. А. Павлова, Г. Крауз, С. Киршиейер, У. Найсер и др. [1, с. 14]. В данном случае коммуникация рассматривается как реальное действие внутри социальной (в нашем случае академической) группы. При этом каждый из студентов обладает индивидуальными психологическими характеристиками и лингвистическими особенностями, проявляя и реализуя в процессе освоения языком свою индивидуальность, что и будет в результате отражено в их вербальных и невербальных кодах общения. Поэтому в ходе данного процесса каждый из субъектов образовательного процесса проявляет себя как языковую личность.

Обращаясь к теоретическим основам языковой личности, согласимся с Ю. Н. Карауловым, который предложил структурную

модель языковой личности, а именно, как состоящую из трех основных уровней – вербально-семантического (собственно языкового аспекта), логико-когнитивного, отражающего образ мира и деятельностно-коммуникативного, связанного с прагматикой, целевыми установками общающегося субъекта [2].

Прежде всего языковая личность является категорией, которая лежит в основе обучения индивида родному языку. В процессе обучения уже сформированной языковой личности иностранному языку закладываются основы формирования новой языковой личности как будущего носителя иностранного языка. При этом понятие языковой личности тесно связано с понятием социальной идентичности. Понятие социальной идентичности было предложено Дж. Тэрнером в рамках его теории самоидентификации [3, с. 8—17]. При этом социальная идентичность определяется как представление о себе как члене социальной группы, его ценности, которую он представляет для этой группы, в результате чего он осознает ценность и эмоциональную значимость, которую он представляет для этой группы. Здесь речь идет о проблеме социализации индивида в том или ином коллективе. С одной стороны, индивиды социализируются как сложившиеся языковые личности на своем родном языке, с другой стороны, перед ними встает задача социализации в новом языковом коллективе как новых языковых личностей, обучаемых иностранному языку. При этом новая языковая личность будет коммуникативно себя реализовывать в определенной коммуникативной ситуации с применением определенного репертуара языковых средств.

Поведение индивида зависит от его коммуникативной компетенции. Это является еще одним важным аспектом в формировании языковой личности. Коммуникативная компетенция определяется знаниями об общепринятых нормах поведения в языковом сообществе в определенной коммуникативной ситуации в том числе о приемлемых языковых и речевых средствах в данной коммуникативной ситуации. В ходе обучения иностранному языку необходимо уделять внимание не только языковым средствам и приемам, предлагаемым студентам для усвоения, а также и той роли, то есть тем функциям в коммуникации, которые они выполняют. Это необходимо для того, чтобы язык использовался максимально эффективным образом и выполнял свою основную функцию коммуникации.

Новый подход в методологии преподавания иностранного языка предполагает, что в ходе данного процесса формируется вторичная языковая личность. Согласно В. В. Гориной и И. И. Халеевой формирование вторичной языковой личности подразумевает овладение студентами не только репертуаром языковых средств и приемов иностранного языка, но и глубокое изучение культуры, истории, традиций народа-носителя данного языка. В результате этого студенты обретают новое сознание, новое восприятие мира, свойственное народу-носителю этого языка. Иными словами, речь идет о формировании не только новой языковой картины мира, но и новой концептуальной картины мира, которая представляет сложное структурно организованное, динамически развивающееся функциональное единство [4]. Рассматривая образовательный процесс как тип дискурса, коммуникант обладает индивидуальной дискурс-картиной мира, которая определяется как совокупность представлений о мире, в многообразии множества связанных с ним фрагментов, определенный способ концептуализации и вербализации действительности. Мы рассматриваем дискурс-картину мира как функциональную типобразующую дискурс-категорию, которая подлежит реконструкции с учетом ее системных, структурных, прагматических и когнитивных характеристик [1, с. 137].

Языковая личность, проявляющая себя в текстах, дискурсах, рассматривается как статическая и в то же время динамическая модель индивида общающегося в функциональном единстве его языковых и коммуникативных способностей, опыта, психологических и социальных установок и убеждений, потенциальных возможностей осуществлять речевые поступки и действия, которые в последствии приводят к тем или иным коммуникативным последствиям – как коммуникативным удачам (когда коммуникативная цель успешно достигнута), так и к коммуникативным неудачам. Поэтому языковую личность следует рассматривать не только с точки зрения ее структуры, но принимать во внимание и ее функциональную составляющую.

Таким образом, процесс обучения студентов иностранному языку можно рассматривать как тип образовательного дискурса. В образовательном дискурсе, в частности, в контексте обучения студентов иностранному языку важной задачей является формирование языковой личности в конкретных условиях обучения. Проблемой для преподавателя иностранного языка становится не

только обучение языку по аспектам (фонетике, грамматике, лексике, говорению и т. д.), но также некоторые экстралингвистические факторы, которые выходят в поле исследования дискурса как сложного явления. При этом изучение языка и текстов выходит в дискурсное пространство, то есть с учетом психолингвистических, социолингвистических, прагматических аспектов языковой личности. В результате чего общающийся субъект может быть реконструирован, используя методику дискурс-портретирования [5]. При этом дискурс-портрет определяется как функциональная категория дискурса, несущая представление об адресанте, находящегося в определенном пространстве, времени, ситуации общения, в тесной связи с его представлениями о мире и типу дискурса, в котором он задействован [1, с. 138].

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Туркина, О. А. Дискурс конфронтации-соперничества: реконструкция и моделирование / О. А. Туркина. — Минск: РИВШ, 2017. — 142 с.
2. Караулов, Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов ; отв. ред. Д. Н. Шмелев; Акад. наук СССР, Отд-ние лит. и яз.— М.: Наука, 1987. — 263 с.
3. Социальная идентичность, самокатегоризация и группа / Дж.С. Тэрнер [и др.]; пер. с англ. Н. В. Витт // Иностр. психология. — 1994. — Т. 2, № 2. — С. 8—17.
4. Горина, В. В. Формирование языковой личности в условиях преподавания второго иностранного языка / В. В. Горина / Вестн. Моск. гос. ун-та. — 2015. — Вып. 4 (715). — С. 44—56.
5. Методология исследований политического дискурса: актуальные проблемы содержательного анализа общественно-политических текстов: сб. науч. тр.: в 6 вып. Вып. 1 / Белорус. гос. ун-т; под общ. ред. И. Ф. Ухвановой-Шмыговой. — Минск: Технопринт, 1998. — 256 с.

СЕКЦИЯ 6. ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ И СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТЫ В ПРАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

РАЗРАБОТКА УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ И УСТРАНЕНИЯ ТИПИЧНЫХ ИЕРОГЛИФИЧЕСКИХ ОШИБОК

К. В. Карасева

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: , karasjova84@gmail.com*

В статье рассматриваются ряд наиболее типичных ошибок, встречающихся в процессе изучения китайского иероглифического письма, которые группируются в соответствии с уровнями организации китайского письма, а именно: на нижнем уровне находятся черты, на втором уровне графемы, и на высшем уровне собственно иероглифы. Для каждой группы приводятся различные типы упражнений, направленные на предупреждение и устранение указанных ошибок.

***Ключевые слова:** китайское письмо; китайский иероглиф; графема; ключ; фонетик; дидактический материал.*

DEVELOPMENT OF EXERCISES FOR PREVENTION AND ELIMINATION OF CHINESE CHARACTERS TYPICAL WRITING ERRORS

K. V. Karasjova

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: karasjova84@gmail.com*

The article discusses a number of the most typical errors encountered in the process of studying Chinese writing. Errors are grouped according to the levels of organization of Chinese writing, namely: at the lower level there are strokes, at the second level there are graphemes (components), and at the highest level there are Chinese characters. For each group of writing errors, different types of exercises are given, which aimed at preventing and eliminating these errors.

***Keywords:** Chinese writing; Chinese character; component; semantic component (radical); phonetic component (phonetic); teaching materials.*

В связи с большой популярностью китайского языка и растущей практикой его преподавания внимание исследователей все чаще обращается к вопросу совершенствования процесса его изучения и используемых дидактических материалов. В последние десятилетия появилось достаточно большое количество работ, обобщающих опыт изучения китайского языка студентами, говорящими на разных языках, излагающих методики его преподавания, а также описывающих различного рода ошибок,

возникающие при его изучении. При этом гораздо меньше специализированных работ, обобщающих опыт преподавания китайской иероглифики — аспект китайского языка, как правило, вызывающий наибольшие трудности у учащихся [1—7].

Настоящая статья посвящена описанию наиболее часто встречающихся ошибок, возникающих при изучении китайского иероглифического письма, а также предлагаются примеры упражнений, направленных на устранение и избежание наиболее типичных из них. В нашей практике преподавания особый акцент делается на иероглифическом знаке, как на самостоятельной единице, которая сначала изучается автономно, а затем, когда семантика и навыки написания иероглифа закреплены, он тренируется в единицах более высокого порядка. В связи с этим, ошибки выделяются в соответствии с уровнями организации китайского письма, а именно: на нижнем уровне находятся черты, на втором уровне графемы (Графемы — простые иероглифические знаки, обладающие устойчивыми лексическими значениями.), и на высшем уровне собственно иероглифы.

I. Группа ошибок, связанных с неправильным употреблением черт.

На начальном этапе изучения иероглифики студенты при написании иероглифов часто путают схожие черты, поэтому используемые иероглифические упражнения направлены на закрепление восприятия и распознавания различных черт, встречающихся в китайских иероглифах.

Определите, чем отличаются пары иероглифов:

手毛 夕夕 支支 乃卩 未未

Объедините иероглифы в группы на основании первой по порядку написания черты:

土小人甬何木穴虎户河乃水识白与予

II. Группа ошибок, связанных с неправильным употреблением графем.

Наиболее распространенными ошибками при изучении иероглифического письма являются ошибки, связанные с заменой в структуре иероглифа одних графем на другие. Здесь можно выделить два типа ошибок: ошибки, связанные с неправильным употреблением в иероглифе графем, играющих роль ключа или фонетика (ключ — графема, указывающая на предметную область значения иероглифического знака, фонетик — графема, дающая намек на чтение иероглифического знака и указывающая на подпредметную область его значения).

Разработка дидактического материала, направленного на предотвращение ошибок неправильного употребления ключа, должна быть связана с одной стороны с формированием у студентов сознательного подхода к анализу семантики знака и, как следствие, пониманию причин употребления того или иного ключа в иероглифе, а с другой стороны на формирование определенных групп знаков, объединенных одним и тем же ключом.

Определите значение иероглифа на основании его ключа, объясните свой выбор:

期	богатство, состояние; имущество
醉	болезнь, недуг, немочь
财	срок; период
病	пьяный; опьянеть

Определите лишний иероглиф в каждой из групп знаков:

忘必怕恣情 九千久及才 红素续累继

Для выполнения указанного упражнения студенты должны обладать теоретическими знаниями правил расположения ключа в иероглифе, которые должны помочь студентам определить в каждой группе тот иероглиф, где общая для всей группы знаков графема не является ключом (соответственно, 必, 才, 累).

Упражнения, на запоминание правильного фонетика в иероглифе должны быть направлены на закрепление связи чтения фонетика с чтением всего иероглифа. Здесь наиболее эффективными, на наш взгляд, являются упражнения на группировку знаков на основании общего чтения, причиной которого как раз и является наличие одного и того же фонетика.

Определите общий фонетик для представленных ключей:

父		口
	?	
才		爪

β		γ
	?	
雨		彳

亻		斗
	?	
β		又

Вспомните возможные чтения для представленных фонетиков:

令	leng ling lai lin
佺	jian xian lian jian
亥	hai mu gai ke

Достаточно эффективными также являются упражнения, направленные на закрепление присутствия тех или иных структурных элементов в иероглифическом знаке вне зависимости от тех функций, которые выполняют ключ или фонетик в иероглифе.

Определите, какие иероглифы пропущены (каждый следующий иероглиф, должен содержать одну из графем предыдущего; каждая графема используется один раз):

续 ——— 舍 ——— 观 ——— 冷
 Ответ: 续 读 话 舍 全 现 观 欢
 次 冷

Составьте известные вам иероглифы из графем двух столбцов (каждая графема используется один раз):

Ответ:

口	两			响
车	勿			铃
车	向			辆
田	令			男
心	力			忽

III. Ошибки, связанные с неправильным чтением или переводом иероглифа.

Большая часть ошибок студентов вызвана особенностями фонологической системы китайского языка, в которой содержится большое количество одинаково или схоже звучащих иероглифов.

Прочитайте группы иероглифов, обращая внимание на разницу в чтении:

故	舞	轻	并	正	疼	强	亮	困	运
兰	狼	感	满	望	忙	品	邻	刻	得
留	求	差	擦	线	面	破	莫	藏	躺
抽	谋	遇	率	热	乐	弄	公	切	鞋
卖	奶	除	苦	认	盆	府	努	鼎	厅

Прочитайте и переведите группы иероглифов с одинаковым чтением:

助主注住竹珠 于豫鱼语羽 原园圆远员院愿

Немаловажным, также, является и сознательный подход к семантике иероглифического знака. Зачастую студентам трудно ориентироваться в большом количестве синонимичных или многозначных иероглифических знаков, что приводит к их неэффективному запоминанию и ошибкам в употреблении.

Вспомните значения иероглифов, определите лишний иероглиф, объясните причину:

杯	棕	桂	橡
洋	油	海	河
请	译	讲	访
办	弄	做	擦

Студенты должны вспомнить и проанализировать значения представленных иероглифов, сопоставить эти значения и определить, какой иероглиф в каждой группе не имеет с другими схожих семантических черт. Например, в первой группе знаков лишним является иероглиф 杯, который в отличие от других представленных иероглифов не обозначает один из видов деревьев.

Представленными выше упражнениями не исчерпывается все разнообразие дидактического материала, который может быть использован в процессе изучения и совершенствования навыков владения китайским иероглифическим письмом, а лишь задает направление разработки таких учебных материалов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Дай Юаньюань. Исследование методики преподавания и анализ типичных ошибок российских студентов, изучающих китайский язык продвинутого уровня / Дай Юаньюань // Перевод и сопоставительная лингвистика. — 2020. — № 8. — С. 44—51.
2. Жэнь Гэнтянь. Проблема забываемости иероглифов в методике преподавания китайского как иностранного / Жэнь Гэнтянь // Вестник ПНИПУ. Проблемы языкознания и педагогики. — 2020. — № 2. — С. 155—164.
3. Задорожных, Д. П. Методика преподавания китайской иероглифической письменности / Д. П. Задорожных // Вестник науки Сибири. — 2014. — № 1 (11). — С. 182—187.
4. Макаренко, Л. А. Знаково-семиотическая составляющая китайской культуры в практике образовательного процесса (на примере изучения иероглифики) / Л. А. Макаренко, Н. В. Баграмова // Вестн. Новосибирск. гос. пед. ун-та. — 2016. — № 4 (32). — С. 167—177.
5. Макаренко, Л. А. Связь преподавания иероглифики китайского языка как иностранного с выделением его базового элемента / Л. А. Макаренко // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2017. — № 9 (75), в 2-х ч. Ч. 2. — С. 192—195.
6. Мальцева, И. В. Формирование иероглифической компетенции обучающихся в рамках компетентностно-уровневого подхода к обучению китайскому языку // Междисциплинарные исследования: опыт прошлого, возможности настоящего, стратегии будущего: сб. ст. — 2021. — № 5. — С. 88—96.
7. Молоткова, Ю. В. Обучение китайскому иероглифическому письму студентов языкового вуза / Ю. В. Молоткова. — Минск: РИВШ, 2016. — 178 с.

«ГЛОБАЛЬНОЕ ПОТЕПЛЕНИЕ» ИЛИ ПОЯВЛЕНИЕ НОВЫХ СЛОВ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ БЛАГОДАРЯ АНОМАЛЬНО ЖАРКОМУ ЛЕТУ

Т. С. Коротюк

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: Geest@yandex.ru*

Объект исследования — факторы, которые напрямую влияют на возникновение и исчезновение слов в современном немецком языке. Предмет исследования — исторические и политические события, природные явления, которые напрямую приводят к изменению активного словаря современного языка. Цель исследования — обзор новых лексических единиц, а также определение событий, повлиявших на их появление.

Ключевые слова: *глобальное потепление; неологизм; критерии появления новых слов; отбор лексического материала; аномально жаркое лето.*

«GLOBAL WARMING» OR THE EMERGENCE OF NEW WORDS IN GERMAN THANKS TO AN ABNORMALLY HOT SUMMER

T. S. Karatsiuk

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: Geest@yandex.ru*

The object of the study is the factors that directly affect the emergence and disappearance of words in modern German. The subject of the research is historical and political events and natural phenomena which directly lead to changes in the active vocabulary of the modern language. The aim of the research is to review new lexical units as well as to identify the events which influenced their emergence.

Keywords: *global warming; neologisms; criteria of new words appearance; lexical material selection; abnormally hot summer.*

Как и все современные языки, немецкий язык не стоит на месте и постоянно развивается. В активном словаре этого языка всегда появляются новые слова, а некоторые слова устаревают и перестают употребляться.

Все существенные изменения в жизни общества фиксируются в словарном составе языка в виде новых слов и выражений, которые называются неологизмами (*neos* ‘новый’ + *logos* ‘слово’). Неологизмы это своеобразные маркеры времени, отражающие актуальные социально-значимые для носителей языка события

внеязыковой действительности. Понятие «неологизм» является относительным во временном плане, так как слово остается неологизмом с момента своего создания до закрепления в языке, т. е. до включения в лексический словарь.

В немецком языке для обозначения неологизмов используются слова *ein neues Wort*, *ein lexikalisch neues Wort*, *der Neologismus*, *der Okkasionalismus*. Такое многообразие наименований отсылает к историческим и политическим событиям, природным явлениям, которые напрямую приводят к изменению активного словаря современного языка [1].

Особенно популярными всегда были, есть и будут сленговые выражения, которые, как правило, являются заимствованиями из других языков. Так, в 2020 г. самым популярным словом среди молодых людей по результатам опроса, проведенного Институтом немецкого языка (*Institut für Deutsche Sprache, IDS in Mannheim*), стало заимствованное из английского языка слово «*lost*», которое на языке оригинала обозначает «потерянный». Скорее всего, популярность именно этого слова объясняется состоянием современных молодых людей, которые чувствуют себя одинокими вследствие процесса глобализации и полного перехода в виртуальный мир интернета.

Но наиболее интересными являются слова, которые выдумывают сами носители языка по причине каких-либо важных политических, социальных или культурных событий в обществе.

Начало распространения коронавируса в 2019 г. не обошло стороной немецкий язык. В нем появились новые слова, непосредственно связанные с этим заболеванием. Такое понятие как «*die Korona-Pandemie*» — пандемия коронавирусной инфекции стало словом 2020 г. В настоящее время в немецкий язык прочно вошло слово «*der Lockdown*» — локдаун — закрытие границ между странами и городами, которое теперь используется для обозначения любых ограничительных мероприятий, даже не связанных с пандемией коронавируса. Скорее всего, это связано с тем, что коронавирус стал основной причиной, из-за которой люди начали впадать в депрессию и ждать окончания заболевания.

События 2008 г., связанные с массовой гибелью пчел в Германии, признали национальным экологическим кризисом. Было проведено экстренное расследование, которое установило, что больше всего пчелы погибают от интенсивного ведения сельского хозяйства с применением пестицидов. На волне этих печаль-

ных событий в Германии появилось слово «*bienenfreundlich*», которое переводится как *пчелолубивый*, которое добавлено теперь в известный во всем мире словарь "Дуден" (*Duden*).

Появление понятия «Политической корректности» особенно коснулось в немецком языке традиционного употребления названий профессий мужского рода (*der Lehrer, der Professor*), характерных для определения как мужских, так и женских профессий. И как отклик на новое явление появились следующие написания: «*LehrerInnen*»; «*Lehrer*Innen*». Это явление в немецком языке называется словом «*das Gendersternchen*», которое переводится как «гендерная звездочка». Это символ *, который используется для обращения одновременно как к женскому, так и мужскому полу. Например, *дорогие читатели*цы — liebe Leser*innen*. Такой типографский знак для гендерной нейтрализации речи в 2003 г. был предложен лингвистом Ш. К. Херманном, но его никто не поддержал. В 2020 году такой вариант употребления «гендерной звездочки» предложил словарь "Дуден", и это вызвало возмущение со стороны немцев, которые выступают за сохранение истинного немецкого языка, без добавления англицизмов, сленга и подобных новых слов, которые относятся к борьбе с равноправием. Объединение любителей немецкого языка в Дортмунде даже обратилось к издательству словаря с призывом «*положить конец гендерной чепухе*» [2].

Погодные условия также могут влиять на появление новых слов в языке. Аномально жаркое лето в Германии в 2022 г. дало повод для появления не менее «аномальных» слов и выражений. Немецкие метеорологи так описали лето 2022 г.: слишком жарко, слишком сухо и много солнца. Лето для немцев является императивом хорошей жизни. Когда наступает лето, то меняется все: люди, чувства, язык.

Слово «*das Balkonien*» — это искусственно образованное слово от «балкон» и названия стран на «-ien», напр. *Bosnien, Slowenien, Spanien* и т. д. Тот, кто проводит отпуск на балконе, не путешествует, а проводит отпуск на своих 2 кв. м балкона, где он может загорать, готовить на гриле, т. е. полноценно проводить отпуск. Это слово возникло из-за невозможности всех немцев проводить свой отпуск в жарких странах на море, в частности, из-за ограничений, связанных с пандемией.

Слово «*der Barfußpark*» обозначает личные ощущения природы, когда Вы без обуви ступаете по дереву, камням, земле, траве.

У немцев этим летом появилось излюбленное место для таких экспериментов — это *Egestorf* (Нижняя Саксония).

Слово «*der Bauchklutscher*» обозначает экстремальный крайне неудачный прыжок в воду, когда живот вступает в контакт с водой, образуя при этом специфический звук. Это выражение появилось благодаря любви немцев отдыхать летом у водоемов.

Новинка современного двуязычного словаря, которая появилась из-за сильной жары летом, слово «*das Blasenpflaster*» — продукт медицинского назначения, который можно найти жарким летом в любой дамской сумочке. Он имеет круглую форму и необходим всем тем, кто летом носить открытую обувь без носков и колготок. Нередко *das Blasenpflaster* наклеивают уже на готовую мозоль.

Одно из самых популярных этим жарким летом слов — слово «*das Hitzefrei*». Оно обозначает отмену или сокращение школьникам уроков, а работникам рабочего дня в самые жаркие летние дни. При какой максимально жаркой температуре отменяются или сокращаются занятия — решение принимает администрация каждой школы самостоятельно. Что касается фирм и учреждений, то при температуре выше 30° С, работодатель должен разрешить ношение более свободной одежды и предоставить бесплатные прохладительные напитки [3].

Немецкий язык постоянно меняется, в нем появляются новые слова и выражения, которые определяют существенные изменения в жизни общества. И даже влияние погодных условий способно привнести в словарный запас языка достаточное количество слов, способных изменить отношение людей к тому, чтобы быть готовыми принимать эти изменения в положительном ключе и использовать в речи. Но не стоит забывать, что появление таких слов лишь отражает действительность, а не меняет ее.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Розен, Е. В. На пороге 21 века. Новые слова и словосочетания в немецком языке / Е. В. Розен. — М.: Менеджер, 2000. — 192 с.
2. Duden. Wörterbuch [Elektronenquelle]. — Zugangsregime: <https://www.duden.de/>. — Zugangsdatum: 15.01.2021.
3. Neologismen — Neuer Wortschatz rund um die Coronapandemie [Elektronenquelle] OWID. — Zugangsregime: <https://www.owid.de/docs/neo/listen/corona.jsp>. — Zugangsdatum: 09.09.2021.

СПЕЦИФИКА ПЕРЕВОДА РЕЛИГИОЗНЫХ ТЕРМИНОВ С КИТАЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ (на примере понятия 气 ци в трактате «Даодэцзин»)

А. Я. Лобанова

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: a.labanava@gmail.com*

В статье описывается специфика перевода с китайского языка на русский китайских религиозных терминов на примере понятия 气 ци в основополагающем даосском памятнике «Даодэцзин». Сравниваются и анализируются выполненные в разное время переводы данного текста на русский язык. Предлагается авторская стратегия перевода термина ци.

Ключевые слова: *ци, «Даодэцзин», переводоведение, безэквивалентная лексика.*

SPECIFICS OF RELIGIOUS TEXTS TRANSLATION FROM CHINESE TO RUSSIAN (on the example of term 气 qi in «Daodejing»)

A. Y. Labanava

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: a.labanava@gmail.com*

The article describes specifics of Chinese religious terminology translation from Chinese to Russian with the term 气 qi in fundamental Taoist text «Daodejing» taken as an example. It compares and analyzes Russian translations of the text which were made in different times. The author offers their own strategy of term 气 translation.

Keywords: *qi; «Daodejing»; translation studies; culture-specific terms.*

Китайские религиозно-философские тексты изобилуют безэквивалентной лексикой, работа с которой представляет отдельный интерес и особую трудность для переводчика. Несмотря на наличие разработанных стратегий перевода культурных реалий, среди исследователей нет единого подхода к переводу религиозно-философских понятий. На примере фрагментов из канонического даосского текста «Даодэцзин» рассмотрим, как на русский язык переводится понятие, обозначаемое иероглифом 气 ци.

Прежде чем приступить к анализу переводов, стоит отметить, что знак выбран не случайно. 气 ци — одна из важнейших категорий китайской философии, традиционной китайской медицины и даосской внутренней алхимии. А. И. Кобзев выделяет три глав-

ных смысловых уровня данного понятия: 1) *космологический*. Ци как универсальная субстанция Вселенной; 2) *антропологический*. Ци как наполнитель человеческого тела, связанный с кровообращением; 3) *психологический*. Ци как проявление психического центра, «сердца» (心, синь) [1, с. 549—551].

В «Словаре иероглифов древнекитайского языка» (《古代汉语字典》) зафиксировано десять групп значений иероглифа 气 *ци*, среди которых: ‘дымка’, ‘дыхание’, ‘погода’, ‘аромат’, ‘сила’, ‘энергия’, ‘дух’ и др. [2, с. 484—485].

В «Даодэцине» знак 气 *ци* встречается три раза — в 10-м, 42-м и 55-м чжанах (см. таблицу).

Сопоставление переводов иероглифа 气 *ци* в «Даодэцине»

10-й чжан 专气致柔，能婴儿乎？	42-й чжан 万物负阴而抱阳，冲气以为和	55-й чжан 心使气曰强
Если сделать <i>дух</i> мягким, можно ли стать [бесстрастным] подобно новорожденному? [4, с. 16—17]	Все существа носят в себе инь и ян, наполнены <i>ци</i> и образуют гармонию [4, с. 38]	Стремление управлять <i>чувствами</i> называется упорством [4, с. 45]
Сосредоточь <i>пневмуци</i> и мягкость этим обрети — тогда сумеешь уподобиться дитяте! [5, с. 208]	Все сущее носит на себе инь — силу темную и обнимает ян — силу светлую, так достигая гармонии <i>энергий жизни</i> и сил равновесия [5, с. 229]	Контроль сознания над <i>жизненной энергией</i> дарит Силу [5, с. 236]
В сосредоточении <i>силы дыхания</i> и достижении мягкости способен ли ты уподобиться новорожденному младенцу? [6]	Множество предметов несут на спине инь, но объемлют спереди ян. Удерживая средину <i>потока дыхания</i> , создают слаженность движений [6]	Управление <i>силой дыхания</i> через сердце выражается в качестве силы [6]
Сосредоточь <i>дух</i> , приходи к мягкости — можешь ли быть как младенец? [7]	Все вещи несут в себе Инь и обнимают Ян, Пустотное <i>дыхание</i> приводит их к согласию [7]	Когда ум повелевает <i>жизненной силой</i> — это насилие [7]
Можно ли, регулируя <i>ци</i> и становясь податливым, обрести состояние новорожденного? [8, с. 224]	Мириады существ несут в себе инь и объемлют ян, а пустотное <i>ци</i> приводит их в гармонию [8, с. 258]	Регулирование [<i>круговорота</i>] <i>ци</i> сердцем зовется укреплением [8, с. 271]

И т о н и к: оригинальный текст приводится по: [3] Рассмотрим переводы выбранных фрагментов:

1. «专气致柔，能婴儿乎？» (10-й чжан). Предложение надо рассматривать в контексте всего чжана, который, как отмечают А. А. Маслов [9, с. 206], М. А. Исаченкова [10] посвящен даос-

ской самокультивации. Здесь упоминаются практики *инно*, *бао* и др. — неотъемлемые части даосской внутренней алхимии, в которой циркуляция энергии ци и ее преобразование занимают центральное место. Ци вместе с 精 *цзин* и 神 *шэнь* входят в триаду сокровищ в теле человека для создания бессмертного зародыша — новой энергетической оболочки, которая должна соединиться с Дао. Таким образом достигается бессмертие в даосском понимании.

Если переводить 气 *ци* как ‘дух’ (перев. Ян Хиншуна, В. Малявина), может возникнуть неясность, поскольку иероглифы 神 *шэнь*, 精 *цзин*, 心 *синь*, 灵 *лин*, 魂 *хунь* также часто понимаются как ‘дух, душа’ [11]. Поскольку весь 10-й чжан связан с практикой внутреннего делания, то, вероятнее всего, и в анализируемом нами предложении речь идет об энергии ци в теле человека, работа с которой зависит от правильного дыхания, но не отождествляется с ним (как понимает В. Виноградский). В данном фрагменте имеется в виду «антропологическое *ци*» (по А. И. Кобзеву) и, на наш взгляд, лучше при переводе использовать прием транскрипции (*ци*) (применил А. Маслов) или транскрипции с пояснением («энергия *ци*») (близкий вариант предложил Е. Торчинов, но пояснительное слово «пневма» отличается многозначностью в русском языке, поэтому само требует дополнительного толкования).

На основании вышесказанного предлагаем перевести данный фрагмент следующим образом: «[Если] управлять энергией ци и [добиться] мягкости, можно [уподобиться] младенцу?».

2. «万物负阴而抱阳，冲气以为和» (42-й чжан). Сложность перевода фрагмента связана с определением значения иероглифа 冲 *чун*. В «Даодэцзине» знак 冲 *чун*, помимо 42-го чжана, встречается в 4-м («道冲 («Дао пусто» [4, с. 14]»)») и 45-м («大盈若冲 («Великая полнота похожа на пустоту» [4, с. 40].)»), при переводе которых большинство исследователей для передачи знака использовали слова «пустота», Б. Виноградский — «равновесие». Такие же значения были выбраны ими при переводе этого иероглифа в 42-м чжане: ‘силы равновесия’ (Е. Торчинов), ‘середина’ (Б. Виноградский), ‘пустотный’ (В. Малявин, А. Маслов) без учета нового контекста.

Среди значений 冲 *чун* есть ‘оппозиция, противостояние’ [2, с. 124], поэтому предложение «冲气以为和» можно трактовать следующим образом: гармония, которая достигается противостоянием *ци*. Это вполне логично, учитывая, что сначала в

тексте упоминается наличие у всего сущего *инь* и *ян*, которые являются противоположными силами. *Ци* выступает как воплощение «диалектического единства противоположностей, нося в себе положительный заряд *ян* и отрицательный заряд *инь*, переходящие друг в друга и свивающие энергетическую спираль Дао» [12, с. 295]. При таком понимании перевод *ци* как «дыхание» (использовали Б. Виноградский и В. Малявин) кажется нам не подходящим. «Пустотное *ци*» — более уместный вариант (у А. Маслова), поскольку *ци* в единстве своей противоположной заряженности соотносится с Дао, для которого Пустота является важнейшей характеристикой.

Полагаем, в данном случае речь идет о *ци* как о космогоническом и антропологическом начале, поскольку в даосизме устанавливается принцип фрактальности — тождественности макрокосма (Вселенной) и микрокосма (человека), «человек тем самым оказывается как бы эхом Великого Дао» [13, с. 422].

Мы предлагаем следующий вариант перевода фрагмента: «Все сущее содержит в себе инь[-*ци*] и ян[-*ци*], их противостоянием достигается гармония».

3. «心使气曰强» (55-й чжан). Данный фрагмент требует пояснения ряда иероглифов и обозначаемых ими понятий.

Понятие *синь* (心, буквально: ‘сердце’) занимает особое место в даосской традиции. Сердцу отводится координирующая функция, в «очищенном» (Под «очищением сердца» в даосской практике самосовершенствования подразумевается устранение проявлений познавательной и психической деятельности человека (мыслей, чувств, желаний и др.) [14, с. 152].) виде оно выступает в качестве аналога вселенского Дао в теле человека [14, с. 154].

Знаку 心 *синь* в представленном отрывке на русском языке были подобраны следующие соответствия: «стремление» (Ян Хиншун), «сознание» (Е. Торчинов), «ум» (В. Малявин), которые в целом не противоречат даосскому пониманию, но, на наш взгляд термин «сердце» (Б. Виноградский, В. Малявин) является наиболее подходящим, потому что включает в себя перечисленные выше понятия и не ограничивается ими [14].

Знак 气 *ци* был переведен как «чувства», «жизненная энергия», «сила дыхания», «жизненная сила», «круговорот *ци*».

В 55-м чжане «Даодэцзина» можно условно выделить две части: в первой описывается «совершенный» человек; во второй — тот, кто отступился от Дао. Рассматриваемый фрагмент находится

на стыке частей. В одних переводах (Ян Хиншуна, Е. А. Торчинова, Б. Виногородского, А. А. Маслова) управление/подчинение ци определяется как проявление силы/упорства, укрепления, в переводе В. В. Малявина — как насилие. То, что переводится как сила/упорство/укрепление/насилие, в китайском тексте обозначается иероглифом 强 *цян*.

Для лучшего понимания 55-го чжана обратимся к тексту 52-го, где говорится: «守柔曰强». Во всех переводах 强 *цян* соотносится с силой/могуществом. В этом контексте можно вспомнить 柔 *жоу* ('мягкость') в рассматриваемом ранее 10-м чжана, где данное понятие соотносится с состоянием младенца, к достижению которого стремятся даосские адепты. В 52-й главе говорится о необходимости «соблюдения постоянства» (习常, *си чан*) как способе следования Дао. В 55-м чжана также используется 常 *чан*: «知和曰常, 知常曰明» — «знание гармонии называется 常 *чан*, знание 常 *чан* называется ясностью/просветлением». В 55-м чжана речь, вероятнее всего, также идет о постоянстве, в таком случае состояние, при котором управление/подчинение *ци* сердцем действительно можно понимать как силу. В данном фрагменте *ци* понимается в качестве внутренней энергии.

Перевод В. В. Малявина: «Когда ум повелевает жизненной силой — это насилие» — можно объяснить даосским принципом естественности (недеяния). Тем не менее, на наш взгляд, данная трактовка является несколько вольной, поскольку в иных даосских текстах указывается на то, что контроль сердца над чувствами, мыслями, желаниями непосредственно связан с подчинением *цзин*, *ци* и *шэнь*, что в свою очередь является залогом успешной практики самосовершенствования.

Полагаем, наиболее точный перевод рассматриваемой фразы — «[Когда] сердце управляет [энергией] *ци* [— это] называется силой».

Анализ трех небольших фрагментов из «Даодэцзина» демонстрирует сложность, с которой сталкиваются переводчики при работе с китайскими религиозно-философскими текстами. В современной китаистике не сформировался единый подход к переводу понятий, связанных с данной сферой. Проблема перевода знаков решается переводчиком самостоятельно в каждой конкретной ситуации, исходя из его собственного понимания общей идеи текста и культурологической подготовки. На наш взгляд, при переводе текстов подобной тематики следует транслитериро-

вать понятия с возможным добавлением уточнений значения (например, энергия *ци*, пневма *ци*, дыхание *ци*). При таком подходе не будет возникать смешение понятий при их определении, даже если уточнение было добавлено достаточно субъективно. Это облегчит работу читателей с текстом и избавит от необходимости постоянно обращаться к оригинальному памятнику для устранения неопределеннозначности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Духовная культура Китая: энциклопедия: в 6 т. Т. 1. Философия. / гл. ред. М. Л. Титаренко; Ин-т Дальнего Востока. — М.: Вост. лит., 2006. — 727 с.
2. 古代汉语字典 / 钟维克编著 = Древнекитайский словарь / под ред. Чжун Вейке. — 成都 = Чэнду: 四川出版集团•四川辞书出版社 = Sichuan Dictionary Publishing House, 2012. — 920 с. (на кит. яз.)
3. 道德经 = Дао Дэ Цзин [Электронный ресурс] // 中国哲学书电子化计划. = Проект оцифровки книги по китайской философии. — Режим доступа: <https://ctext.org/dao-de-jing/zhs>. — Дата доступа: 14.09.2022 (на кит. яз.)
4. Дао дэ цзин. Книга пути и благодати. — М.: Эксмо, 2011. — 400 с.
5. Торчинов, Е. А. Даосизм. «Дао-Дэ цзин» / пер. Е. А. Торчинова. — СПб.: «Азбука-классика»; «Петербургское Востоковедение», 2004. — 256 с.
6. Лао-цзы. Книга об истине и силе / Б. Б. Виноградский [Электронный ресурс] // RuTLib.com. — Режим доступа: <https://rutlib5.com/book/22428>. — Дата доступа: 14.09.2022.
7. Дао дэ цзин (пер. В. В.) Малявина [Электронный ресурс] // Электронная библиотека книг ebook. — Режим доступа: https://d8.ebook.surf/knigi_online/11061998/. — Дата доступа: 14.09.2022.
8. Мистерия Дао. Мир «Дао дэ цзина» / А. А. Маслов. — М.: Сфера, 1996. — 512 с.
9. Маслов, А. А. Тайный смысл и разгадка кодов Лао-цзы / А. А. Маслов. — Ростов на Дону: Феникс, 2005. — 288 с.
10. Исаченкова, М. А. Семантика 营魄 *инпо* в даосском трактате «Даодэцзин» / М. А. Исаченкова // Изучение китайского языка и культуры как фактор устойчивого развития регионов Беларуси: сб. науч. ст. / ГрГУ им. Янки Купалы [и др.]; редкол.: С. В. Адамович (гл. ред.) [и др.]. — Гродно, 2021. — С. 77—82.
11. 大БКРС [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://bkrs.info/>. — Дата доступа: 14.09.2022.
12. Давыдик, М. В. Новый взгляд на космогенез в древнекитайском памятнике «Даодэцзин» / М. В. Давыдик // Пути Поднебесной: сб. науч. тр. Вып. II / редкол.: А. Н. Гордей (отв. ред.), Лу Гуйчэн (зам. отв. ред.) [и др.]. — Минск: РИВШ, 2011. — С. 293—301.
13. Васильев, Л. С. Древний Китай. В 3 т. Т. 3: Период Чжаньго (V—III вв. до н.э.) / Л. С. Васильев. — М.: Вост. лит., 2006. — 679 с.
14. Лобанова, А. Я. Сердце как центр микрокосма даосов / А. Я. Лобанова // Пути Поднебесной: сб. науч. тр. Вып. VII. в 2 ч. Ч. 2 / редкол.: А. Н. Гордей (отв. ред.), Н. В. Михалькова (зам. отв. ред.) [и др.]. — Минск: МГЛУ, 2022. — С. 151—154.

ФЕМИНИННОСТЬ И МАСКУЛИННОСТЬ В БЕЛОРУССКИХ, АНГЛИЙСКИХ И ИСПАНСКИХ ПАРЕМИЯХ

Н. А. Новик¹⁾, А. М. Новик²⁾

*¹⁾ Белорусский государственный экономический университет,
пр. Партизанский, 26, 220070, г. Минск, Беларусь, e-mail: nonnanovik@mail.ru*

*²⁾ Белорусский государственный университет физической культуры
пр. Победителей, 105, 220020, г. Минск, Беларусь,
e-mail: alla.novik.78@mail.ru*

В статье приводятся результаты исследования особенностей описания женского и мужского поведения в белорусской, английской и испанской фразеологии. Экспериментально подтверждено, что, несмотря на языковые и культурные различия, фразеологическое наследие в исследуемых языках служит инструментом для увековечивая старых патриархальных норм и традиций. Также рассматривается вопрос пересмотра, трансформации и появления новых фразеологических единиц в современном белорусском, английском и испанском языках как результат языковой игры с хорошо известными паремиями.

***Ключевые слова:** гендер; паремия; фразеологические единицы; андроцентрическая картина мира; антипоговорки; поведенческая норма.*

FEMININITY AND MASCULINITY IN BELARUSIAN, ENGLISH, AND SPANISH PAREMICS

N. A. Novik^a, A. M. Novik^b

^a Belarus State Economic University,

26 Partizansky Avenue, 220070, Minsk, Belarus

^b Belarusian State University of Physical Culture,

105, Pobediteley Avenue, 220020, Minsk, Belarus

Corresponding author: N. A. Novik, e-mail: nonnanovik@mail.ru

The article studies the peculiarities of female and male behavior displayed in Belarussian, English and Spanish phraseology. It is experimentally confirmed that despite linguistic and cultural differences, the phraseological heritage in the studied languages serves as a tool for perpetuating old patriarchal norms and traditions. The issue of revision, transformation and emergence of new phraseological units in modern Belarussian, English and Spanish as a result of linguistic play with well-known paremics is also considered.

***Keywords:** gender; phraseological units; androcentric picture of the world; phraseological units; antiproverbs; behavioral norm.*

Фразеологические единицы в силу своей устойчивости и частого использования в речи является средством накопления и передачи национальной культурного наследия. Укорененные во

фразеологии поговорки часто являются и отражают определенную поведенческую модель или норму. К ним можно отнести и гендерные нормы поведения, которые в нашем сознании закреплены как эталоны женственности и мужественности.

Пословицы с гендерным компонентом составляют культурный фон, знание которого в процессе межкультурного общения необходимо для успешного понимания иноязычного партнера и правильной интерпретации его поведения.

В настоящей статье мы попытались проанализировать фразеологические единицы с гендерным компонентом, выбранные из фразеологических словарей [1—4] методом сплошной выборки в объеме более 300 пословиц с концептом «мужчина» и «женщина» (табл. 1).

Таблица 1

**Количество исследуемых пословиц с компонентами
«женщина» и «мужчина»**

	Кол-во пословиц о женщинах, шт.	Кол-во пословиц о мужчинах, шт.	Доля пословиц о женщинах, %	Доля пословиц о мужчинах, %
Белорусский	65	32	67	33
Английский	62	31	67	33
Испанский	85	45	65	35

Было установлено, что во всех трех языках пословицы с концептом «женщина» встречались почти в 2 раза чаще, чем с концептом «мужчина». Более того, во всех проанализированных фразеологических единицах очевидно преобладание пословиц и поговорок, отрицательно характеризующих женщин (таблицы 2—3), что можно объяснить главенствованием патриархального уклада мира, где женщина не имела возможности публично высказать свое мнение о мужчине: *Баба многа знае, толькі мала праўды кажа. У бабы розуму не пытай. A woman's tongue wags like a lamb's tail. Women are the root of all evil. Perro, caballo y mujer, tener bueno o no tener. la dama y la galga, en la cama o en la manga*

Так, например, из 97 фразеологических единиц на белорусском языке только 22 описывают женщину с положительной стороны, из 93 на английском языке лишь 23 пословицы о женщине имеют положительную коннотацию, аналогичная ситуация наблюдается в испанском языке, где из 130 фразеологизмов положительную оценку женщины можно встретить только в 33 из них.

Что касается пословиц и поговорок о мужчинах, напротив, было отмечено преобладание положительных характеристик над отрицательными.

Таблица 2

Количественное соотношение пословиц с компонентами «женщина» и «мужчина» с положительной и отрицательной коннотацией в трех языках

	Кол-во пословиц о женщинах, шт.	Кол-во пословиц о мужчинах, шт.	Кол-во пословиц с отрицательной коннотацией женщины, шт.	Кол-во пословиц с отрицательной коннотацией мужчины, шт.
Белорусский	22	21	43	11
Английский	23	17	39	14
Испанский	33	27	52	18

Таблица 3

Процентное соотношение пословиц с компонентами «женщина» и «мужчина» с положительной и отрицательной коннотацией в трех языках

	Доля пословиц с положительной коннотацией женщины, %	Доля пословиц с положительной коннотацией мужчины, %
Белорусский	34	66
Английский	37	63
Испанский	39	61

Изучив гендерные характеристики, приписываемые мужчинам и женщинам в белорусских, английских и испанских пословицах, были выявлены как сходства, так различия. В частности, было установлено, что с концептом «женщина» во всех трех исследуемых культурах связывают такие понятия и характеристики как плаксивость, болтливость, материнство, связь со злом, зависимость от мужчины.

Интересен тот факт, что, если в английском и испанском языках большое внимание уделяется внешней привлекательности женщины, верности и скромности, то в белорусском языке больше всего ценится женское трудолюбие, умение быть хорошей хозяйкой и заботиться о своей семье. Полученные данные свидетельствуют о том, что собирательный образ белорусской женщины являет собой терпеливую, смиренную и сильную духом

женщину, английской — обольстительную, элегантную и прагматичную красавицу, испанской — хитрую, своенравную, иногда даже мстительную, но в то же время добрую и в меру привлекательную женщину.

Во фразеологизмах с концептом «мужчина» в белорусском, английском и испанском языках, были выявлены такие общие мужские характеристики и понятия, как храбрость, смелость, тяга к алкоголю и азартным играм, защита семьи, главенствующее положение в семье. Белорусы ценят такие мужские качества как хозяйственность, силу, смелость, ответственность и порицают несамостоятельность, лень и пьянство. Англичане наиболее ценят в мужчине «джентельменские» качества: умение вести себя в обществе, честность, сдержанность, а порицают праздность, распушенность и пьянство. Испанцы отмечают как положительные такие мужские качества как сила, напористость, отважность, а как отрицательные — ревнивость, вспыльчивость, тягу к алкоголю и азартным развлечениям.

Наибольшее количество фразеологизмов с концептами «мужчины» и «женщины» было посвящено следующим темам: внешности мужчины и женщины, положению в обществе и роли в семье, личным качествам. Так, большее внимание внешности женщины уделяется в пословицах на английском языке — 50 %, а наименьшее в белорусском — 10 %. При анализе пословиц, описывающих внешность мужчины, то их больше всего в английском языке — 50 %, а также в испанском — 45 %.

Процентное соотношение фразеологизмов, касающихся роли женщины в семье, оказалось практически одинаковым — 35 % в белорусском и испанском языке, 30 % — в английском. В то же время фразеологические единицы с описанием роли мужчины в семье наиболее часто встречались в белорусском языке — 40 %, далее идет английский язык — 35 % и оставшиеся 25 % — в испанском языке.

Процентное соотношение фразеологизмов, описывающих личностные качества женщины, тоже не отличается большой вариативностью. В белорусском и испанском языках данный показатель составил 33 %, на 1 % больше данного рода фразеологизмов оказалось в английском языке. Рассматривая же фразеологические единицы, описывающие личностные качества мужчины, стоит отметить, что наибольшее их количество встретилось в испанском языке — 40 %, а наименьшее — в белорусском (25 %).

Фразеологизмы, затрагивающие зависимое от мужчины положение женщин в обществе, больше всего их было выявлено в английском языке — 50 %, в испанском языке — 30 % и в белорусском — 20 %. Положение мужчин в обществе наиболее явно раскрывается в фразеологизмах на английском языке — 50 % фразеологизмов, наименьшее же количество фразеологизмов данной категории оказалось в белорусском языке — 10 %.

Таким образом, изучив специфику выражения гендерных отношений в английском, белорусском, испанском явно видна андроцентрическая картина мира, имеет место приглушение женского голоса более авторитетным мужским, даже несмотря на то, что количество фразеологических единиц, характеризующих женщин, явно количественно преобладает над теми, что описывают мужчин.

Следовательно, можно без всяких сомнений утверждать, что фразеологическое наследие служит инструментом для контроля менталитета общества, увековечивая определенные представления о том, что доминирующий пол (т. е. мужчина) считает необходимым сохранить установленный порядок и, в частности, оставить женщину в предназначенном ей положении, делая вид, что это является результатом естественного различия между полами, а не продуктом и манипуляциями со стороны патриархальной культуры.

Однако стремительное изменение современного мира вокруг нас приводит к необходимости пересмотра и замены старых патриархальных стереотипов.

Протест против старых стереотипов вследствие, прежде всего, роста феминистского движения привел к появлению антипословиц, своеобразной реакции на принятые в обществе стереотипы женского и мужского поведения, которые закреплены в существующих пословицах и фразеологических оборотах.

Антипословицы образуются от пословиц-оригиналов, основываясь на их первичном значении и являются результатом языковой игры, хотя с некоторой трансформацией или искажением смысла и часто с юмористическим подтекстом.

Антипословицы со свойственным им ироничным взглядом на жизнь, свидетельствуют о том, что положение женщины в обществе изменилось. Ей сейчас доступны другие формы деятельности, она осваивает новые профессии, становится полноценной личностью и открыто выражает свой женский и часто негативный взгляд на мужчин в отличие от обычных пословиц.

Как и в пословицах, в антипословицах отражается пристальное внимание женщин к своей внешности: *The average woman would rather have beauty than brains, because the average man can see better than he can think.* Жанчына амаль бездапаможная, пакуль у яе не высахлі нафарбаваныя пазногці. *Dejemos las mujeres bonitas a los hombres sin imaginacion.*

Однако в испанском языке наблюдается снижение важности красивого внешнего облика и порицание созданных масс-медиа идеалов красоты: *Dejemos las mujeres bonitas a los hombres sin imaginacion* — оставьте красивых женщин мужчинам без воображения. *Cuando un hombre espera por la mujer perfecta la culpa es de Playboy; cuando una mujer espera el hombre perfecto la culpa es de Disney* — когда мужчина ждет идеальную женщину — виной тому журнал Playboy; когда женщина ждет идеального мужчину — виной тому Дисней.

В анализируемом материале было найдено несколько антипословиц, характеризующих внешность мужчины: *Inside every fat man there is a thin man trying to get out.*

Антипословицы, представляющие морально-психологические характеристики женщин, многочисленны и часто ироничны. Причем, как и в пословицах, акцентируются отрицательные качества, такие как капризность, мстительность, непунктуальность, болтливость и т. д.: *Beware of women bearing gifts: remember Eve. A woman on time is one in nine. Woman's work is never done, probably because she can't get off the telephone long enough to do it.*

В антипословицах фиксируется большая самостоятельность женщин и снижение важности мужчин: *Being a woman is a terribly difficult task since it consists principally in dealing with men; Сапраўды мужчына павінен пабудаваць жонку, ададаваць жы- вот, і пасадзіць печань! Мужчына працуе, колькі можа, а жанчына — колькі трэба. Detrás de una gran mujer seguramente hay varios hombres.*

Изменения социально-бытовых отношений также нашли свое отражение в антипословицах, указывающих на уравнивание ролей мужчин и женщин в обществе: *A woman's place is in the delicatessen store and the beauty salon. Cuando las mujeres tienen poder, mejoran inmensamente las vidas de todos los que estan a su alrededor. Называлі жанчын бабамі, а цяпер клічуць прабамі.*

Таким образом, в антипословицах асимметрия в репрезентации «мужского» и «женского» стала менее явной. Женская деятель-

ность не противопоставляется столь категорично мужской, замечен женский голос и женская оценка. В белорусском языке отмечается замена компонента «баба» на «жанчына», что уже указывает на положительные изменения по отношению к женщине.

Наблюдается преобладание антипословиц на английском языке по сравнению с белорусским и испанским языками. С одной стороны, это объясняется тем, что английский язык является интернациональным, он более гибок, динамичен и восприимчив к социальным изменениям в обществе. С другой стороны, в английской культуре также сильнее феминистическое движение за права женщин.

Таким образом, антипословицы — это явление, характерное для современного развития культуры Беларуси, Великобритании и Испании, они отражают изменения в жизни людей и в отношениях между ними. Имеющиеся сходства можно объяснить тем, что они отражают взгляды на женщину и мужчину с позиции общечеловеческих ценностей, в которой нет национальных ограничений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Янкоўскі, Ф. М. Беларускія прыказкі, прымаўкі, фразеалагізмы / Ф. М. Янкоўскі. — Мінск: Беларус. навука, 2004. — 494 с.
2. Anderson, G. L. Dictionary of proverbs / G. L. Anderson, M. H. Mansen, S. J. Curtis. — London: Worldsworth Editions, 2007. — 656 p.
3. López, X.P. Fraseología española de origen latino y motive grecorromano / X. P. López. — Lleida: Universitat de Lleida, 2015. — 1084 p.
4. Mieder, W. Twisted Wisdom: Modern AntiProverbs / W. Mieder. — Tasmania: DeProverbio, 2002. — 254 p.

КРАТКИЙ ОБЗОР РАЗВИТИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФЕДЕРАТИВНОЙ РЕСПУБЛИКЕ БРАЗИЛИЯ

Ю. И. Синявская

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: y.siniavskaya@gmail.com*

Бразилия стала одной из первых стран региона Латинской Америки и Карибского бассейна, где появилось дистанционное образование. С появлением радио и телевидения, развитием информационных технологий страна активно развивает возможности получения образования всеми слоями общества. С началом пандемии коронавируса миллионы учащихся в регионе были вынуждены приостановить посещения учебных заведений и перейти на дистанционное

обучение. Однако развитие дистанционного образования в Бразилии началось еще в начале XX в. Благодаря взаимодействию между штатами, Федеральным округом и муниципалитетами страны, правительственным инвестициям, поддержке Католической церкви Бразилии, регион находится среди лидеров по показателям уровня развития дистанционного образования в Латинской Америке и Карибском бассейне.

Ключевые слова: дистанционное образование; Федеративная Республика Бразилия; использование информационных технологий; регион Латинской Америки и Карибского бассейна; пандемия COVID-19.

SUMMARY OF THE DEVELOPMENT OF DISTANCE EDUCATION IN THE FEDERAL REPUBLIC OF BRAZIL

Yu. I. Siniavskaya

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: y.siniavskaya@gmail.com

Brazil is one of the first countries in the Latin America and Caribbean region to introduce distance education. From the time when radio and television was invented and with the development of information technology, the country is actively developing educational opportunities for all sectors of society. With the onset of the coronavirus pandemic, millions of students in the region were forced to suspend school attendance and switch to distance learning. However, the development of distance education in Brazil began in the early twentieth century. Thanks to the interaction between the states, the Federal District and the municipalities of the country, government investments, support from the Catholic Church of Brazil, the region is among the leaders in terms of the development of distance education in Latin America and the Caribbean.

Keywords: *distance education; Federative Republic of Brazil; use of information technology; Latin America and the Caribbean region; COVID-19 pandemic.*

В Бразилии дистанционное образование появилось примерно в 1904 г. [1]. В то время международные учебные заведения предлагали платные заочные курсы, где студенты, оплачивая желаемый курс, получали печатные материалы для самостоятельного изучения, а затем выполняли задания и отправляли их на проверку преподавателю.

В 1934 г. был создан Универсальный институт Бразилии (порт. *Instituto Universal Brasileiro*), предлагающий дистанционные курсы в различных областях знаний, направленных на формирование профессионального рынка труда. В 1947 г. у *SENAC* (порт. *Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial Departamento Nacional*; СЕНАК (Национальный департамент Национальной службы

коммерческого обучения)) — агент профессионального образования, в чье портфолио входят очные и дистанционные курсы в различных областях знаний от начального и непрерывного до последипломного образования.) в сотрудничестве с радиостанциями страны продвигал дистанционное образование через обучение в Университете авиации [2]. Длительность занятий была от 1 часа до 1 часа 30 минут, трансляция велась по радио, что способствовало передаче знаний в отдаленные регионы страны.

В 1960 г. Движение за массовое образование (порт. *Movimento de Educação de Base*) (Программа обучения грамоте сельского населения Бразилии, организованная правительством страны и Национальной конференцией епископов Бразилии.) также начало использовать радиостанции Бразилии для распространения знаний, благодаря чему Бразилия стала одним из лидеров этой области в регионе. В 1976 г. была создана Национальная система телеобразования (порт. *o Sistema Nacional de Teleeducação*), радио уступило место телевидению. Телекурсы транслировались по всей стране и были очень популярны среди населения Бразилии вплоть до 1990-х гг. [3]. Телеобразование представляло собой прямые трансляции, а также уроки в записи, с предусмотренным выполнением домашнего задания. Во второй половине 1970-х гг. система дистанционного образования была опробована на курсах бакалавриата.

Следующий период дистанционного образования в Бразилии связан с появлением Интернета. Впервые глобальная сеть появилась в Бразилии в 1988 г., когда студентам и преподавателям университетов Сан-Паулу (Фонд исследований Сан-Паулу (порт. *Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo*)) и Рио-де-Жанейро (Национальная лаборатория научных вычислений (порт. *Laboratório Nacional de Computação Científica*)) удалось подключиться к сети Мэрилендского университета (США), *Bitnet* (Акроним от «*Because It's Time to NETwork*», сеть, позволяющая обмениваться сообщениями.). В 1989 г. Федеральный университет Рио-де-Жанейро (порт. *Universidade Federal do Rio de Janeiro*) также подключился к *Bitnet* через американский университет, став третьим учреждением образования, имеющим доступ к этой технологии.

Также в 1989 г. при поддержке Национального совета по научно-техническому развитию (порт. *Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico*) была создана Нацио-

нальная исследовательская сеть (порт. *Rede Nacional de Pesquisa (RNP)*), которая в течение 1990-х гг. отвечала за доступ в интернет более 600 различных учреждений страны, включая учреждения образования [4]. В то время данная сеть давала возможность обмениваться файлами, участвовать в научных дебатах, иметь доступ к национальным и международным базам данных.

Однако, коммерческое использование глобальной сети Интернет в Федеративной Республике Бразилия началось в 1996 г., что открыло новые возможности для развития дистанционного образования в регионе. Появились такие новаторские проекты как Виртуальный университет Бразилии (порт. *IUVB (Universidade Virtual do Brasil)*), предлагающий дистанционное обучение через Интернет. Во время обучения студенты и преподаватели имели синхронные (общий чат онлайн, видеоконференции и др.) и асинхронные (электронная почта, обновляющаяся доска объявлений и др.) средства коммуникации. Таким образом, Интернет стал третьим каналом передачи знаний после радио и телевидения в Бразилии.

В 1997 г., благодаря взаимодействию между штатами, Федеральным округом и муниципалитетами, Бразилия создала «Национальную программу информационных технологий в образовании» (порт. *O Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo)*), целью которой является продвижение и использования информационных технологий в сети базового образования [5, с. 511]. Благодаря данной программе осуществляется оснащение школ современной компьютерной техникой, создаются цифровые и образовательные ресурсы, преподаватели проходят повышение квалификации, обучаясь современным технологиям [5, с. 511].

В настоящее время в Бразилии представлено более 10 800 дистанционных курсов, разработанных, как для базового образования, так и для курсов последипломного образования. Общее количество обучающихся на дистанционных курсах составляет почти 4 млн. человек [3]. Наиболее развито дистанционное образование в высших учебных заведениях, так как не все школы и колледжи страны имеют возможность перехода на дистанционное обучение.

Согласно исследованию *Online Business School* (Образовательная платформа Великобритании.), в период до *COVID-19* показатель уровня развития дистанционного образования Бразилии

вырос на 21,5 %, что укрепило лидирующие позиции страны в регионе Латинской Америки и Карибского бассейна [5, с. 510].

Второе исследование, проведенное консалтинговой фирмой *Kaagan Research*, утверждает, что распространение и развитие дистанционного образования в Латинской Америке с приходом *COVID-19* также значительно возросло. В исследовании говорится, что Федеративная Республика Бразилия лидирует в регионе с увеличением показателя на 41 % [6].

В 2021 г. среди штатов-лидеров в проведении дистанционного обучения в Бразилии находились: Параиба, Федеральный округ, Минас-Жерайс, Парана. Так, в штате Параиба активно используется образовательная платформа *Paraíba Educa*, которая объединяет педагогов и учащихся со всего штата. Телевизионный канал *TV Paraíba Educa* позволяет смотреть видео-уроки 150 000 учащимся из 296 школ, 45 муниципалитетов [7].

Таким образом, эволюция дистанционного образования в Бразилии происходит непрерывно, с активным применением современных информационных технологий, учитывая современные глобальные вызовы. Цифровые инструменты облегчают процесс получения образования, делают его более доступным в регионе, что позволяет переходить на гибридные формы получения знаний. Пандемия *COVID-19*, создав определенные угрозы в мировой системе образования, стала триггером развития дистанционного обучения в Бразилии, укрепив лидирующие позиции страны в регионе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. A evolução da educação à distância no Brasil [Recurso eletrônico] // Brsil Ecola. — Modo de acesso: <https://monografias.brasilescola.uol.com.br/educacao/a-evolucao-educacao-distancia-no-brasil.htm/>. — Data de acesso: 05.09.2022.
2. Senac EAD — Educação a distância com a qualidade Senac [Recurso eletrônico] // Senac. — Modo de acesso: <https://www.ead.senac.br/conheca-o-senac-ead/>. — Data de acesso: 06.09.2022.
3. Você sabe como surgiu o EaD no Brasil? [Recurso eletrônico] // TeleSapiens. — 03.08.2020. — Modo de acesso: https://telesapiens.com.br/2020/08/03/voce_sabe_como_surgiu_o_ead/. — Data de acesso: 07.09.2022.
4. RNP nossa história [Recurso eletrônico] // RNP. — Modo de acesso: <https://www.rnp.br/sobre/nossa-historia>. — Data de acesso: 07.09.2022.
5. Синявская, Ю. И. Эпоха цифровизации с сфере образования в странах Латинской Америки / Ю. И. Синявская, Т. С. Шарупич // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XV Междунар. науч. конф. Белорус. гос. ун-та, Минск, 29 окт. 2021 г. / редкол: Е. А. Достанко (пред.) [и др.]. — С. 509—512.

6. México y Brasil lideran la utilización del e-learning en Latinoamérica [Recurso electrónico] // Campus Virtual de Salud Pública. — Modalidad de acceso: <https://www.campusvirtualsp.org/es/mexico-y-brasil-lideran-la-utilizacion-del-e-learning-en-latinoamerica>. — Fecha de acceso: 08.09.2022

7. Paraíba obtiene el mejor índice en enseñanza a distancia en Brasil [Recurso electrónico] // Brecha Cero. — 30.09.2021. — Modalidad de acceso: <https://brechacero.com/paraiba-obtiene-el-mejor-indice-en-ensenanza-a-distancia-en-brasil/>. — Fecha de acceso: 08.09.2022.

ЭНАНТИОСЕМИЯ КАК СЛЕДСТВИЕ НЕОДНОЗНАЧНОГО РАСПРЕДЕЛЕНИЯ РОЛЕЙ ИНДИВИДОВ В СТРУКТУРЕ СОБЫТИЯ

В. А. Степанюк

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: stepanyuk_vikulya@mail.ru*

Мы рассматриваем энантиосемию как частный случай образования номинативных единиц, то есть как двухаспектную единицу, состоящую из актуализатора и модификатора. Модификатор формируется в предикативном ядре предложения, следовательно, лексема представляет собой свернутое предложение, в котором присутствуют субъект, акция и объект. В связи с необходимостью экономии языковых средств при передаче информации посредством знаков в структуре китайских логограмм часто наблюдаются многочисленные эллипсисы, что приводит к затемнению внутренней формы и разночтению семантики знака. Таким образом, основной причиной энантиосемии является неоднозначное распределение ролей индивидов ядерной семантической цепочки. Статья позволяет по-новому взглянуть на проблему происхождения энантиосемии, методика рекурсивного анализа, применяемая к энантиосемичным номинативным единицам китайского языка, может быть использована в этимологическом анализе.

Ключевые слова: энантиосемия; рекурсивный анализ; ядерная семантическая цепочка; китайский язык; ролевая структура события.

ENANTIOSEMY AS A CONSEQUENCE OF AN AMBIGUOUS DISTRIBUTION OF THE ROLES OF INDIVIDUALS IN THE STRUCTURE OF AN EVENT

V. A. Stepanyuk

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus,
e-mail: stepanyuk_vikulya@mail.ru*

We consider enantiosemy as a special case of the formation of nominative units, that is, as a twoaspect unit consisting of an actualizer and a modifier. The modifier is formed in the predicative core of the sentence, therefore, the lexeme is a folded sentence, in which there are a subject, an action and an object. Due to the need to save

language resources when transmitting information through signs, the structure of Chinese logograms often contains ellipses, which leads to obscuring the internal form and discrepancies in the semantics of the sign. Thus, the main cause of enantiosemey is the ambiguous distribution of the roles of individs in the core semantic chain. The article allows a new look at the problem of the origin of enantiosemey, the technique of recursive analysis applied to the enantiosemic logograms of the Chinese language can be used in etymological analysis.

Keywords: *enantiosemey; recursive analysis; core semantic chain; Chinese language; role structure of an event.*

Благодаря сравнению и сопоставлению человек может устанавливать сходства и различия явлений, объектов и процессов. В языке отношения сходства и различия естественным образом проявляются через такие категории, как синонимия и антонимия. Для сравнения необходимо наличие как минимум двух языковых единиц, однако, каким же образом следует воспринимать слово, внутри которого уже содержится два противоположных значения?

Энантисемия — это лингвистическое явление, при котором в рамках одной языковой единицы содержатся два взаимоисключающих значения. Древние китайские философы обратили внимание на это явление на рубеже III—IV вв., европейские ученые занялись этой проблемой лишь в конце XIX в. Однако, несмотря на то, что наличие фактов энантисемии неоднократно отмечалось учеными, долгое время данная тема оставалась за рамками научного изучения. Среди исследователей до сих пор не сложилось однозначного мнения о причинах и способах возникновения энантисемии. Это обуславливает необходимость применения новых подходов и теорий.

Мы объясняем явление энантисемии посредством применения метода рекурсивной реконструкции в соответствии с принципом экономии говорящим времени и мускульной энергии и универсальными принципами порождения языковых единиц.

Мы разделяем идею о том, что лексема представляет собой свернутое предложение и поэтому существует изоморфизм синтаксической модели предложения и лексемы [1, с. 98].

Роли семантических эквивалентов подлежащего, сказуемого и дополнения на глубинном уровне играют субъект (инициатор акции), акция (отношение) и объект (реципиент акции). Именно они постулируют минимальную ядерную семантическую цепочку $S-A-O$ (субъект — акция — объект).

На наш взгляд, применение рекурсивного анализа к китайскому языку является более показательным, так как китайский язык не относится к морфологическим и поэтому обозначения ролевых отношений (субъект, акция, объект, продукт) более отчетливы.

При этом в структуре китайских логограмм часто наблюдаются многочисленные эллипсисы. Эллипсисы — вынужденная мера в языке, поскольку наблюдатель не может бесконечно распространять описываемую ситуацию. Связано это с необходимостью экономии языковых средств при передаче информации посредством знаков. В то же время пропуски элементов ядерной семантической цепочки приводят к затемнению внутренней формы и в некоторых случаях — к неоднозначному отображению распределения ролей компонентов ядерной семантической цепочки в структуре события.

Рассмотрим это на примерах.

Одним из классических примеров энантиосемии, отмеченных древними китайскими учеными-конфуцианцами, является иероглиф 乱 *luàn*, который в современном языке имеет следующие значения:

1. Спутанный, запутанный, беспорядочный, сумбурный: 一团乱线 *yī tuán luàn xiàn* моток спутанных ниток; 乱说乱动 *luàn shuō luàn dòng* говорить наобум и действовать как попало.

2. Запутываться, приходить в беспорядок: 国家乱了 *guójiā luànle* государство в беспорядке.

3. Теряться, заблуждаться, приходить в смятение: 昨天乱了一天 *zuótiān luànle yītiān* вчера прохлопотал целый день

4. Взбунтоваться, поднимать мятеж: 全国乱了 *quánguó luànle* вся страна возмутилась.

В словарях [2, 3] можно обнаружить и другие значения, однако общим признаком для них будет являться значение неупорядоченности. В тоже время в Шовэньцзецзы мы обнаруживаем следующее значение: «亂，治也» (букв. упорядочить) [4]. В современных словах данное значение указывается в самом конце словарной статьи с пометой «устаревшее»:

1. Способный в делах управления, талантливый (о государственном деятеле) (устар.): 予有乱臣十人 *yǔ yǒu luànchén shí rén* у меня десять талантливых сановников;

2. Приводить в порядок; упорядочивать (устар.): 乱越我家 *luàn yuè wǒjiā* привести в порядок и возвысить мой дом [2].

В эпоху надписей цзягувэнь и цзиньвэнь иероглиф представлял собой изображение двух рук, между которыми находятся спутанные шелковые нити. В эпоху надписей сяочжуань справа был добавлен элемент 乙. Таким образом, ядерное значение логограммы — ‘двумя руками мотать шелк’.

Ситуация, которая закодирована в логограмме с предикативной рекурсией, может быть представлена в виде ядерной семантической цепочки, состоящей из определенного набора элементов [5]. Набор элементов может быть различным, часть их них может выражаться имплицитно: так, субъект может восстанавливаться по инструменту, объект — по медиатору.

Однако наиболее «неуловимым» элементом является акция. Акция не может существовать вне элементов ядерной цепочки, именно они раскрывают суть процесса. Мы кодируем процессуальное значение ‘рвать’ 破 через сочетание знаков 石 ‘камень’ и 皮 ‘кожа’, значение ‘отдыхать’ 休 — через знаки 人(亻) ‘человек’ и 木 ‘дерево’ и т.д.

Происходит это потому, что процесс сложно выразить с помощью статичного зрительного образа, в то время как физические объекты (человек, камень, дерево и т.д.) легко передаются с помощью изображения. Как правило, путем различных мыслительных операций и с опорой на модель мира мы легко воссоздаем ситуацию. Однако иногда такая система дает сбой и ситуация может быть осмыслена по-разному.

Именно это произошло с логограммой 亂 *luàn*. Две руки совершают операцию над нитями, однако остается неясным: запутанность нитей — это результат (то есть продукт) совершенных человеком действий или объект, над которым субъекту только предстоит совершить действие, то есть ‘распутать’, ‘упорядочить’. В первом случае, руки выступают в качестве инструмента и являются актуализатором, а спутанные нити выступают в роли продукта и являются модификатором (схема *IP*). Во втором случае руки также являются инструментом и актуализатором, а спутанные нити выступают в роли объекта и модификатора (схема *IO*).

Чем сложнее структура иероглифа, тем больше вариантов трактовок. В эпоху надписей цзиньвэнь логограмма 與 (与) *yǔ* представляла собой изображение четырех рук, предмета, который держат руки (возможно, ступа), и рта. Согласно этимологическому словарю [6], первоначальное значение — ‘договариваться’,

хотя мы понимаем, что данное действие состоит как минимум из трех микропроцессов: держать, передавать, говорить. Отсюда потенциальная возможность семантики знака развиваться в нескольких направлениях. Так, в современном языке данный иероглиф имеет следующие значения:

1) платить, выплачивать; вносить: 货钱者多不能与其息 (букв. взявшие деньги займы в большинстве не в состоянии выплачивать проценты);

2) помогать, благоприятствовать; приносить пользу (кому-л., чему-л.) 爱民好与 любить народ и охотно помогать ему;

3) сообщать, говорить; делиться; объявлять 莫与梅花筋力倦 Не говори цветущей сливе, что сила мышц твоих ослабла;

4) участвовать в; быть причастным к: 与于国政 (букв. принимать участие в государственных делах);

5) противостоять (кому-л., чему-л.); достойно отвечать: 单于不能与汉兵 (букв. Шаньюй не смог устоять против ханьского оружия) [2].

Наше сознание воспринимает семантику знака, опираясь на сумму значений его элементов, однако, как и в случае со знаком 乱 *luàn*, отношения между элементами неоднозначны. Ситуации можно описать следующим образом: некий индивид (S) с помощью двух рук (I) передает в руки (M) другого индивида (O) предмет (I2), ядерное значение — ‘передать’, которое в общем смысле означает ‘взаимодействовать’. Наличие элемента ‘рот’ означало параллельный с передачей процесс говорения, отсюда рождается значение ‘договариваться’.

В то же время акт передачи можно воспринимать как возврат, как акт дарения, акт помощи или как конфликт, при котором каждый индивид пытается завладеть предметом, отсюда значение ‘противостоять, справляться’. Полагаем, что в таком случае роли индивидов следует определять следующим образом: один индивид (S1) руками (I1) удерживает (A1) предмет (O), в то время как другой индивид (S2) руками (I2) отнимает (A2) этот предмет (O). Следует отметить, что постепенно структура знака упрощалась: исчез элемент □ ‘рот’, в разнописи эпохи сяочжуань можно наблюдать пропуск верхней пары рук, что также усложняет однозначное понимание закодированной иероглифом ситуации.

Иероглиф 赶 в современном языке имеет следующие значения:

1) следовать за, идти вслед: 你在前边走, 我在后边赶 ты иди впереди, а я пойду вслед (сзади);

- 2) догонять, настигать, нагонять; поспевать: 走远了, 赶不上
ушли далеко, не догнать;
- 3) изгонять, прогонять, гнать вон: 赶苍蝇 гонять мух;
- 4) торопиться, спешить, стремглав лететь, мчаться; быстро;
поспешно: 赶工 торопиться с работой;
- 5) погонять, гнать (скот); управлять, вести: 赶火车 вести поезд [2].

В словарях иероглиф 赶 определяется как фоноидеограмма со значением ‘бежать, задрать хвост’ [4, 6], при этом знак 干 рассматривается исключительно как фонетик. Однако мы считаем, что так называемый фонетик также участвует в производстве семантики логограммы. Пиктограмма 干 в древности изображала некое охотничье орудие, по форме напоминавшее вилы.

В таком случае ядро семантики знака 赶 — ‘бежать с вилами’ → ‘нападать; догонять’. Левый компонент представляет собой акцию, правый компонент — инструмент. Субъект и объект явно не выражены, но легко восстанавливается с опорой на модель мира: человек бежит с вилами = нападает на кого-то. Наличие одушевленного объекта позволяет рассмотреть ситуацию с обратной стороны: пока кто-то нападает и догоняет, кто-то в ответ защищается и прогоняет. При таком понимании семантическая разметка останется прежней: левый компонент представляет собой акцию, правый компонент — инструмент. Значение ‘прогонять’ вторично, значение ‘нападать’ — первично, что поддерживается моделью мира.

Таким образом, мы рассматриваем энантиосемию как частный случай образования номинативных единиц, то есть как двухаспектную единицу, состоящую из актуализатора и модификатора. Объем языка ограничен, поэтому невозможно создавать новый языковой знак для каждой новой реалии. Мышление человека устроено таким образом, что при встрече с новой реалией человек пытается объяснить ее через уже имеющийся опыт, присоединяя к старой реалии новый признак. Далее развитие языковой единицы идет по пути семантической конденсации, которая в итоге приводит к синтаксической свертке — языковая единица сжимается для компактной передачи информации. Наличие семантической и синтаксической сверток неизбежны в языке. В силу ограниченности объема оперативной памяти наблюдатель не может бесконечно распространять описываемую ситуацию и стремится передать как можно большее количество информации меньшим объемом средств.

Результатом этого являются многочисленные эллипсисы в структуре знака, что неизбежно приводит к затемнению внутренней формы и разноточению семантики знака. Таким образом, разновекторная интерпретация ролей индивидов ядерной семантической цепочки — основная причина энантиосемии.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гордей, А. Н. Принципы исчисления семантики предметных областей / А. Н. Гордей. — Минск: Белгосуниверситет, 1998. — 156 с.
2. БКРС [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://bkrs.info>. — Дата доступа: 10.09.2022.
3. 现代汉语词典: 2002 年增补本 = Словарь современного китайского языка: Приложение 2002 г. / 中国社会科学院语言研究所词典编辑室编 = Ин-т языковедения Китайской акад. соц. наук (ред.). — 北京: 商务印书馆 = Пекин: Коммерческая пресса, 2002. — 1767 с. (на кит. яз.)
4. 漢典 = Почетный кодекс [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.zdic.net/>. — Дата доступа: 11.09.2022 (на кит. яз.)
5. Карасева, К. В. Принципы декодирования китайских логограмм и реконструкция их семантики / К. В. Карасева. — Минск: РИВШ, 2014. — 202 с.
6. 汉字源流字典 / 谷衍奎编 = Словарь источников китайских иероглифов / Под ред. Гу Сянькюя. — 北京: 华夏出版社 = Пекин: Nuaxia, 2003. — 863 с. (на кит. яз.)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЛЬМОВ И ПЕСЕН ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В. В. Ткаченко¹⁾, Т. М. Дворникова²⁾

¹⁾ *Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: vika.tkachenko.69@mail.ru*

²⁾ *Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: dvornikova.70@mail.ru*

Просмотр фильмов и использование песен позволяет значительно расширить словарный запас, улучшить восприятие английского языка на слух, дает возможность изучить особенности другой культуры, разнообразить занятия и увлечь студентов.

Ключевые слова: *говорение; письмо; произношение; прослушивание; музыка; грамматика.*

TEACHING AND LEARNING ENGLISH THROUGH SONGS AND MOVIES

V. V. Tkachenko^{a)}, T. M. Dvornikova^{b)}

^{a)} *Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: vika.tkachenko.69@mail.ru*

^{b)} *Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: dvornikova.70@mail.ru*

Corresponding author: V. Tkachenko (vika.tkachenko.69@mail.ru)

The use of songs and movies is able to motivate and entertain the students in the learning. Songs and movies can make the learning more fun, help the students to easily memorize vocabulary and practice pronunciation.

Keywords: *speaking; writing; pronunciation; listening; music; grammar.*

Поддерживать интерес студентов на протяжении всего занятия — одна из самых больших проблем, с которой сталкиваются преподаватели. Что делает песни и фильмы прекрасным инструментом для преподавания — их универсальная привлекательность, объединяющая все культуры. Это превращает их в один из самых стимулирующих ресурсов в аудитории, не взирая на возраст и происхождение студентов.

Определяемся с тем, чему мы хотим научить студентов на этом занятии. Будем ли мы акцентировать внимание на лексике, произношении или определенной разговорной теме. Хотя, возможно, преподаватель, наряду с основной целью, захочет обратить внимания на какие-то интересные идиомы или выражения. Принимаем во внимания уровень подготовленности нашей группы. Языковой уровень наших студентов не только влияет на выбор определенного фильма или песни, но также и на виды деятельности. Необходимо определиться будут ли это игры или письменные упражнения. Для начинающих изучать английский язык будет трудно справиться с песней в быстром темпе, тогда как сильным студентам будет неинтересно слушать несложные песни с повторами.

Учитывать необходимо также и возраст обучаемых, а также их вкусы. Лучшим выходом будет узнать у студентов, какие песни и фильмы они предпочитают. Работая с иностранными студентами желательно продумать, что может быть неприемлемым для их культуры. Необходимо продумать способы прослушивания песни и просмотра фильма. В настоящее время на *You tube* можно найти практически любой фильм или песню. Тем не менее, неплохо иметь и *MP3* диск, который не зависит от сигнала интернета и будет хорошим подспорьем.

Работа с фильмом может быть очень интересной для изучения английского языка, так как студенты будут совмещать приятное с полезным. Часто возникает проблема, какой фильм выбрать для изучения. Для начинающих изучать английский язык лучше выбрать анимационный фильм, такой как «*Toy Story*». Одна из причин, по которой «*Toy Story*» один из лучших фильмов для изучения, — он увлекательный и изобилует юмором. В этой сцене игрушечный динозавр по имени Рекс пытается напугать своего друга Вуди.

«Woody: Hey! Who moved my doodle pad over here?»

Rex: Roar!

Woody: Hey, how ya doin', Rex?

Rex: Were you scared? Tell me honestly.

Woody: I was close to being scared that time.

Rex: I'm going for fearsome hear, but I just don't feel it! I think I'm just coming off as annoying.»

В этом фильме употребляется много американского сленга. Из этого отрывка мы видим фразу «*doodle pad*» — это игрушка, на которой можно рисовать. Вуди также говорит: «*How ya doin'?*» Он — игрушечный ковбой и поэтому часто употребляет американские фразы, которые означают «*How are you?*» Язык в этом фильме простой и это делает его одним из лучших для изучения английского языка.

«The Theory of Everything»

Причина, по которой этот фильм подходит для изучения: все актеры говорят с очень понятным британским акцентом. Частично этот фильм снимался в Кембриджском Университете, и многие актеры говорят на очень хорошем, понятном и правильном английском языке. Главный герой парализован и пользуется специальным устройством, которое помогает ему говорить. Это значит, что он говорит медленно. Поэтому фильм будет легко понять студентам, так как главный герой не может говорить быстро.

«Jane Hawking: What about you? What are you?»

Stephen Hawking: Cosmologist. I'm a cosmologist.

Jane Hawking: What is that?

Stephen Hawking: It is a kind of religion for intelligent atheists!»

В этом отрывке мы видим, что используются довольно трудные слова. Этот фильм подойдет для студентов, которые уже хорошо говорят по-английски и хотят его усовершенствовать. В этом отрывке можно встретить научные слова. Стивен говорит, что он — «*cosmologist*», что значит «он изучает вселенную». С помощью этого фильма студенты могут выучить много английских научных слов.

Работа с фильмом состоит из нескольких этапов:

1. Попросите студентов представить, что они актеры фильма.
2. Просматриваем фильм и выбираем несколько интересных сцен.

3. Используем www.imsdb.com, где студенты смогут найти скрипты фильма и просмотреть его. Сравниваем слова, сказанные актерами и слова, данные в скрипте. У студентов часто возникают вопросы, связанные с беглой речью актеров, так называемой «*relaxed speech*». Например, в скрипте студенты видят фразу «*What do you want?*», а произносят «*Whatda ya want?*» Преподавателю следует обратить внимание на такие различия и объяснить их. Такое сравнение поможет студентам научиться лучше понимать беглую английскую речь. Просматривая эпизоды с такими фразами, студенты их запоминают и потом используют в речи. Они понимают, что нет необходимости произносить каждое слово отдельно. Именно то, что студент произносит каждое слово отдельно и четко выдает тот факт, что он — иностранец.

4. Просматриваем выбранные отрывки, имея перед глазами скрипт. Это помогает запомнить новые слова, так как студенты видят их в скрипте, а затем слышат, как их произносят актеры. Таким образом, слова запоминаются. Обратите внимание студентов на то, как актеры произносят эти слова, на их артикуляцию и просмотрите эпизоды несколько раз и снова прочитайте скрипты. Студентам следует произнести эти фразы в таком же темпе, в каком их произносят актеры.

5. На следующем этапе студенты должны подражать актерам. Преподаватель читает скрипт, а студенты должны успеть сказать свой текст. Подражая актерам, студенты не думают на родном языке, их речь звучит по-английски или приобретает американский акцент. Студенты могут распределить роли между собой и разыграть выбранную сцену. Таким образом, в процессе обучения можно избавиться от акцента. В любом фильме много обычных, каждодневных действий, персонажи говорят о своих проблемах, отношениях, выполняют рутину. Поэтому просмотр фильмов может обогатить словарь повседневной лексикой, которую студенты смогут использовать в речи.

Существует еще один способ научиться говорить по-английски без акцента — при помощи песен. Все знают, как влияет на людей музыка, мы не только начинаем подпевать, но и заучиваем слова после нескольких прослушиваний. Музыка помогает студентам не только помнить, но и удерживать информацию долгое время. Студенты легко изучают больше материала с помощью музыки. Основная идея заключается в том, что музыка превращает процесс обучения в удовольствие и студенты не воспринимают это

как обучения. Песни отличаются от фильмов. Использовать песни для изучения английского языка необходимо по другой причине. Сказать любую фразу гораздо легче, чем пропеть ее. Часто у студентов есть проблемы с английским акцентом, но, когда они копируют иностранных певцов, акцент исчезает. Существует большое количество различных форм работы над песенным материалом и авторских методик использования песен при обучении английскому языку [1].

Для работы с песней в аудитории существуют следующие шаги:

1. Выбираем песню.

2. Используем сайт www.youtube.com, где можно найти много песен с текстами.

3. Прослушиваем песню или лучше демонстрируем клип. Узнаем, знакомы ли студенты с этой песней, но не загружаем их большим количеством вопросов на этом начальном этапе, позволяем им насладиться музыкой.

4. Обсуждаем название песни. Задаем вопросы. Например, для песни: «*Jealous guy*» они могут быть такими:

What is a «jealous guy»?

What are three things a jealous guy might do?

What kinds of jealousy are there?

Для песни «*We are the champions*»?

What is a champion?

What kinds of champions are there in the world?

What activities have champions?

Такие вопросы лучше обсуждать в группах по 3—4 человека, а затем обменяться мнениями. Возможно, перед прослушиванием познакомить студентов с некоторыми словами и фразами и попросить их во время прослушивания найти рифмующиеся слова. Когда работаем с фильмом — мы слушаем и читаем одновременно. Когда работаем с песней — мы сначала слушаем, так как певцы изменяют звуки слов, и студенты не всегда понимают даже знакомые слова и фразы. Пение гораздо сложнее говорения. Затем мы читаем текст, слушаем певца. На этом этапе можно сделать следующее:

— студенты могут читать слова во время прослушивания песни. Они могут подчеркнуть незнакомые слова для дальнейшего уточнения;

— можно подготовить раздаточные листы и дать задание студентам заполнить пропуски словами, которые они услышат;

— вырезать полоски с пропущенными словами и подготовить раздаточный материал со словами песни. На этот раз даем задание соединить полоски с пробелами во время прослушивания песни.

5. Обращаем внимание на определенное грамматическое время или аспект. Обычно в каждой песне используется какое-то одно грамматическое время. Это хорошая возможность для изучения времен. Можно начать со следующих вопросов:

How many examples of the past continuous can you find in the lyrics?

Why did the writer of the song choose this verb tense?

Это подготовит студентам к обсуждению функции определенного времени, а также его образованию. Студенты ожидают, что в песнях будут соблюдаться грамматические правила, но очень часто они приходят к выводу, что в песнях нередко встречаются отступления от этих правил.

6. Концентрируемся на лексике, идиомах и устойчивых выражениях. Начинаем с вопросов. Для песни «We are the champions» они могут быть следующими:

— *What does «I've paid my dues» mean?*

— *What does «my share of» mean?*

What does «I've taken my bows» mean?

Обсуждаем их значения и приводим другие примеры. Необходимо убедиться, что студенты правильно понимают их значение. Как в случае с грамматикой, таким способом можно добиться понимания многих трудностей.

7. Стараемся вовлечь студентов в творческий процесс. В зависимости от факторов, о которых мы говорили ранее (возраст, уровень владения языком, культурные особенности и т. д.). Преподаватель может закончить работу с песней заданием, которое стимулирует творческий подход. Несколько примеров:

— написать стихи в таком же стиле и настроении, как и оригинал. Такое задание лучше выполнять в группах, а затем представить на обсуждение.

— обычно в песне представлены мнение и взгляды певца. Просим студентов дать оценку от лица другого персонажа и не обязательно в стихотворной форме.

— просим студентов придумать видеоролик к песне. В группах они должны будут обсудить место съемки, предложить главных персонажей и сюжет. Затем каждая группа объясняет свою идею остальным студентам, затем они голосуют за лучший вариант.

— студентам необходимо сделать записи для персонажа из песни, описать чувства и мысли, которые вдохновили написание этих песен

8. Проводим караоке

В *YouTube* есть версия караоке, которой можно воспользоваться.

Использование фильмов и песен в обучении приводит к улучшению навыков аудирования, чтения, лексики и грамматики. Чтобы процесс обучения не был скучным, преподаватель должен подходить к обучению творчески. Внедрение в изучение английского языка фильмов и песен делает программу более привлекательной для студентов и увеличивает интерес к обучению. Считается, что музыка и фильмы создают более благоприятную атмосферу в аудитории, но не только в этом ценность использования песен и фильмов, они являются эффективными инструментами в обучении. Самое главное это то, что создается контакт с аутентичным английским языком. Существует связь между лингвистикой и музыковедением, так как песни имеют и коммуникативную, и развлекательную направленность, и обладают развлекательными свойствами музыки. Песни имеют ритмичное и мелодичное содержание, представляющее особую форму общения с лингвистической точки зрения. Что касается фильмов, то студенты знакомятся с невербальными способами общения такими как жесты, позы, настроение, одежда. При помощи фильмов студенты не только слышат речь, но и обращают внимание на выражение лиц и жестикуляцию одновременно, что помогает улучшить понимание смысла разговоров и стимулировать диалоги в реальных жизненных ситуациях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреева, И. А. Использование разножанровой молодежной музыки в обучении иноязычной монологической речи учащихся-подростков / И. А. Андреева. — Армавир: АГПУ, 2010. — 123 с.

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО МЕЖДУНАРОДНЫМ ОТНОШЕНИЯМ

Е. В. Трухан

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: trui-ekaterina@yandex.ru*

Формирование поколения, нацеленного и подготовленного к общественным изменениям, развитию социальной культуры средствами образования становится необходимым условием и способом цивилизованного решения социальных проблем.

В статье рассматривается необходимость фундаментального подхода к исследованию культурологического потенциала иноязычного образования в системе подготовки специалистов международных отношений, в том числе в историческом аспекте, обосновываются значимость реализации культурологического потенциала иноязычного образования в системе подготовки специалистов в области международных отношений и возможности актуализации программного и учебно-методического сопровождения дисциплины «Иностранный язык» с учетом культурологического компонента.

Ключевые слова: *система образования; культурологический подход, содержание, иноязычное образование, профессиональное образование, международные отношения*

CULTUROLOGICAL POTENTIAL OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION IN THE SYSTEM OF TRAINING SPECIALISTS IN INTERNATIONAL RELATIONS

E. V. Trukhan

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: tru-ekaterina@yandex.ru

The formation of a generation aimed and prepared for social change, the development of social culture by means of education becomes a necessary condition and method for a civilized solution of social problems.

The article discusses the need for a fundamental approach to the study of the cultural potential of foreign language education in the system of training specialists in international relations, including in the historical aspect, substantiates the importance of realizing the cultural potential of foreign language education in the system of training specialists in the field of international relations and the possibility of updating the program and educational and methodological support of the discipline "Foreign language" taking into account the cultural component.

Keywords: *education system; cultural approach, content, foreign language education, professional education, international relations*

Система образования — это важнейший механизм передачи ценностей культуры, идеалов, жизненных ориентиров, детерминированных национально-культурным миром: историей, языком, литературой, музыкой, традициями и т. д. Понимание системы образования как фактора духовного развития общества обусловлено его важнейшей ролью в культурной преемственности и духовно-нравственном развитии человека. Современное образование выступает средством трансляции культуры, овладевая которой человек не только адаптируется к условиям постоянно изменяющегося социума, но и становится способным к неадаптивной

активности, позволяющей выходить за пределы заданного, развивать собственную субъектность и приумножать потенциал мировой цивилизации [1]. От того, какие ценности отечественной и мировой культуры будут транслироваться через содержание образования, зависит культурное и духовно нравственное развитие как человека, так и общества.

Возможности образования сохранять и развивать специфику отечественной культуры позволяют рассматривать его в качестве ведущего условия воспитания человека, духовного развития общества, от чего в конечном счете зависят экономическое и политическое состояние государства. Подтверждением первостепенной важности культурологического компонента в содержании современного образования можно считать одно из приоритетных направлений научной, научно-технической инновационной деятельности в Беларуси на 2021—2025 гг., утвержденных Указом Президента Республики Беларусь № 156 от 7 мая 2020 г.: обеспечение безопасности человека, общества и государства, а именно социогуманитарная, экономическая и информационная безопасность (человек, общество и государство, история, культура, образование и молодежная политика, физическая культура, спорт и туризм, управление техническими, технологическими и социальными процессами); научное и научно-техническое обеспечение национальной безопасности и обороноспособности государства [2].

С обеспечением защиты национальных интересов и укреплению позиции государства на мировой арене непосредственно связана профессиональная деятельность специалистов в сфере международных отношений. Специфика подготовки будущих дипломатов определяется в первую очередь запросами государства, геополитическими и социокультурными детерминантами и включает изучение политического устройства, экономики и культуры разных стран. Вместе с тем, специалисты в области дипломатии являются представителями собственной национальной идентичности, и должны уметь достойно представлять культурологические ценности своей страны в условиях реализации межкультурной коммуникации.

Подготовка специалистов международных отношений в Республике Беларусь осуществляется по шести специальностям: Международные отношения, Международное право, Мировая экономика, Менеджмент (направление — менеджмент в сфере

международного туризма), Таможенное дело, Лингвострановедение. Направления подготовки специалистов-международников главным образом включают единство историко-политического, международно-правового и экономического компонентов. Помимо традиционных компонентов, актуальность приобретают исследования в области международных отношений, которые затрагивают социологическую, антропокультурологическую, психологическую, экологическую и технологическую отрасли. Изменение социокультурной ситуации, процессы глобализации и интеграции, информатизация и технологизации общества определяют содержание образования при подготовке специалистов-международников. Однако, глобализация и технологизация сегодняшнего мира способствуют как безусловно положительным следствиям, так и приводят к новым вызовам: риску утратить собственную культурную идентичность, риску дегуманизации образования, замещению базовых ценностей, таких как этичность, толерантность и пр. При формировании профессионально-значимых компетенций в системе подготовки специалистов международных отношений необходимо делать акцент на осознании важности сохранения национально-культурной идентичности, воспитанию толерантности, подготовке к эффективной межкультурной коммуникации. Поэтому приобретает актуальность реализация антропокультурологического подхода в системе подготовки специалистов-международников с целью преодоления противоречием между накопленным опытом в истории в системе подготовки специалистов международных отношений в Беларуси и отсутствием научного обоснования совершенствования данного процесса в историко-педагогическом ракурсе.

Антропокультурологический подход в системе образования представляет собой совокупность следующих компонентов: цели, ключевых понятий, принципов, методов, условий, способствующих воспитанию субъектов культуры в образовательной деятельности. Данный подход; а) обуславливает гуманизацию процессов воспитания и обучения; б) активизирует личностные возможности, развитие человека в культурно-образовательном пространстве; в) актуализирует социокультурный потенциал содержания образовательной деятельности и др. [3].

Необходимо отметить, что по всем направлениям, осуществляющим подготовку специалистов-международников, преподается учебная дисциплина «Иностранный язык». Многоаспект-

ность предмета «Иностранный язык», его образовательные возможности отражены в понятии «Иноязычное образование». Иноязычное образование, обладая значительным воспитательным потенциалом, может способствовать решению многих культурологических задач. Во-первых, преподаватель иностранного языка, имея возможность регулярно встречаться со студентами, работая в небольших группах и затрагивая в дискуссиях вопросы широкого спектра, от государственных до личностных интересов, оказывает влияние на формирование культуры своих студентов. Во-вторых, совокупность этнокультурного и поликультурного компонентов в содержании иноязычного образования является обязательным элементом социально-культурной компетенции, способствующей формированию нравственного человека, знающего историю и культурные особенности своей страны, бережно относящегося к культурному наследию, стремящегося передавать его из поколения в поколение, а также способного к культурному и уважительному взаимодействию с представителями других наций.

В соответствии с Концепцией развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года, одним из способов, рекомендуемых для достижения цели и задач в системе высшего образования, является постоянная актуализация содержания высшего образования, образовательных стандартов и научно-методического обеспечения в соответствии с изменяющимися потребностями экономики и социальной сферы с учетом мировых тенденций в сфере высшего образования [4]. Становится очевидным, что содержание иноязычного образования в системе подготовки специалистов в сфере международных отношений может и должно быть актуализировано с учетом культурологического компонента и с опорой на фундаментальные исследования развития культурологической парадигмы в системе подготовки специалистов международных отношений в Беларуси, в том числе с исторических позиций.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ткаченко, А. А. Антропокультурный контекст отечественного образования. Взгляд на основе педагогического опыта Японии / А. А. Ткаченко // Вестн. «Юрлеу»-kst. — 2013. — № 1. — С. 29—35.
2. О приоритетных направлениях научной, научно-технической и инновационной деятельности на 2021—2025 годы: Указ Президента Респ. Беларусь от 7 мая 2020 г. № 156 [Электронный ресурс] // Национальный правовой Интернет-

портал Республики Беларусь. — Режим доступа: https://pravo.by/upload/docs/op/P32000156_1588885200.pdf. — Дата доступа: 10.09.2022.

3. Савченко, Е. А. Антропокультурологический подход к образовательной деятельности педагога: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01; 13.00.08 / Е. А. Савченко; МГГУ им. М.А. Шолохова. — Москва, 2014. — 41 с.

4. О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года: постановление Совета Министров Респ. Беларусь от 30 нояб. 2021 г. № 683 [Электронный ресурс] // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. — Режим доступа: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=C22100683&p1=1> — Дата доступа: 05.09.2022.

РОЛЬ СИМВОЛОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ (на материале мифологических и библейских крылатых слов во французской литературе)

А. В. Тучинский

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: prof.1968@list.ru*

В статье анализируется роль мифологических и библейских крылатых слов и выражений для понимания и интерпретации смысла фактов и явлений экстралингвистической действительности.

Ключевые слова: *культура; символ; миф; библейские тексты; крылатые слова и выражения; ценность; интерпретация.*

THE ROLE OF SYMBOLS IN LITERARY TEXT (on the material of mythological and biblical winged words in french literature)

A. V. Tuchynski

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: prof.1968@list.ru*

The article the role of mythological and biblical winged words and expressions for understanding and interpretation the meaning of facts and phenomena of extralinguistic reality.

Keywords: *culture; symbol; myth; scriptural texts; winged words and expressions; value; interpretation.*

Приобщение обучающихся к содержанию смыслов иноязычной культуры через освоение мифологических и библейских крылатых слов и выражений предполагает решение проблемы представления указанных лексических единиц обучающимся таким образом, чтобы присущая этому языку система смыслов стала

им понятна. Теоретические основания для ознакомления с иноязычным материалом были сформулированы П. Я. Гальпериным в его теории языкового сознания, согласно которой каждый язык отражает специфическую для данного сообщества картину мира и выступает как средство выражения (сообщения) представлений об окружающей действительности, отложившихся в сознании данного народа [1]. Вот почему значения мифологических и библейских крылатых слов и выражений, за которыми стоят культурные концепты, могут быть поняты и присвоены обучающимся только после их осмысления, которое есть приписывание смысла, т.е. включение значения в некоторую систему отношений, характерную для некоторого целого. В нашем случае это предъявление студентам фактов культуры и культурных концептов, передаваемых с помощью мифологических и библейских крылатых слов и выражений, которое должно предшествовать семантизации лексического материала.

Доказано, что человеку свойственно выражать мысли и чувства не только путем прямого указания на них, но и путем разного переосмысления, в рамках которого символика занимает важное место. Языковой символ представляет собой такую структуру значения, в которой прямой, буквальный смысл несет в себе другой — косвенный, вторичный, иносказательный, могущий, в свою очередь, быть понятым только через первый. Однако своеобразие символического значения заключается в том, что оно не развивается из прямого, так как причины его возникновения лежат в экстралингвистической сфере. Символ в значительной степени интернационален, будучи связанным не только с культурами отдельных народов, но и с мировой культурой.

Особенности национальной самобытности того или иного народа находят свое отражение в лексикографической системе языка, так как мир представляется человеку через призму его культуры и, в частности, языка. Естественно, что не все лексические единицы в равной мере несут информацию о национальном характере и мировоззрении. У каждого народа есть свои представления о добре и зле, о хорошем и дурном, но у каждого из них эти представления организованы специфическим образом. Универсальными являются концепты *Бог*, *судьба*, на примере которых можно обнаружить определенные черты национального мировидения и миропонимания представителей двух сравниваемых языковых сообществ.

В представлении о Боге у русских и французов проявляются как сходства, так и различия. Сходство раскрывается в общих идеях о добре, любви, милосердии, спасении, каре: праведника Бог любит, неправого он покарает. Для французской языковой традиции идея кары не является принципиальной. Бог — прежде всего Вечный (*l'Éternel*). Главное — заслужить спасение после смерти, свободу. Вообще для католической традиции характерно выдвижение на первый план понятия личности, ее прав. В русской культуре образ Божий соотносится только с символом нравственности и духовности, тогда как для французов выражение *image de Dieu* включает также дополнительную символическую сему «свобода прав личности». Французская культура и здесь направлена на правовой аспект.

Таким образом, для русского национального сознания приоритетными являются идеи о Боге как о Каре, справедливом Возмездии в противовес французским представлениям о Спасении, Праве и Свободе. Это подтверждается, например, тем, что во Франции главный религиозный праздник — Рождество Христово, которое связывается с успехами цивилизации, с радостью жизни. В России, Беларуси — это Пасха, обращенная к работе душевных сил по образу и подобию Всевышнего.

В символической традиции культуры европейских народов сильное влияние имеют мифы Древней Греции и библейские тексты. Большим символическим фоном обладают во французской художественной литературе так называемые крылатые слова и выражения, которые восходят к античной культуре и текстам Ветхого и Нового завета. Именно они составляют интернациональный фонд.

Термин «крылатые слова» не имеет пока однозначного определения. В это понятие включаются различные источники: меткие изречения выдающихся мыслителей и общественных деятелей, цитаты из произведений классиков литературы, названия исторических фактов и литературных персонажей, получивших символический смысл, книги священного писания. Крылатые слова отличаются от цитат тем, что они, как правило, не обозначаются никакими визуальными средствами выделения, имея универсальный характер, принадлежат узусу, тогда как цитата представляет собой единовременный окказиональный акт одной языковой личности.

Особая роль крылатых слов в художественном тексте обусловлена их способностью передавать сложнейшие лексические по-

нения, идеи и состояния, нечто неизлагаемое, мистическое, не поддающееся концептуализации, неадекватное внешнему слову. Их реальная, действительная значимость намного больше, чем на первый взгляд тривиальное их значение. Они многолики и многоосмыслены.

В связи с назначением божеств символизировать идеализированные положительные и отрицательные качества, свойства, имеющие для человека важное значение, широкое распространение в художественной литературе имеют мифологические и библейские крылатые слова. Они призваны диктовать выбор тех или иных жизненных путей и моделей поведения людей.

Для понимания этих многоликих смыслов необходимо владеть определенными фоновыми знаниями, культурной грамотностью, которая включает в себя информацию об истории религии, литературе, науке и т.п. Некоторые крылатые слова обладают «прозрачностью», например, *aimer son prochain, enfant prodigue, fruit défendu, foi qui transporte les montagnes, manne céleste* и др. Другие требуют специального толкования для адекватного их понимания, например, *pleurer comme une madeleine, arche de Noé, vendre pour trente deniers, dix plaies d'Égypte, le cheval de Troie, boîte de Pandore, talon d'Achille, fil d'Ariane, noeud gordien, deux oboles de la veuve* и др. Правильное их толкование — есть истинное понимание факта и явления экстралингвистической действительности. Несущие символическую информацию крылатые слова — это ключи к культурной памяти того или иного народа.

В рамках занятий по переводу задачей преподавателя становится отбор и организация учебного материала таким образом, чтобы студенты получили не только представление о его лингвистических и стилистических особенностях, но и как можно более широкий спектр культурных ссылок и аллюзий для более глубокого проникновения в мир иных национальных и мировой культур.

Работу с данным учебным материалом трудно переоценить, поскольку речь идет о понимании и осознании глубинных абстрактных семантических долей. Вот почему при работе с упражнениями, которые направлены на усвоение мифологических и библейских крылатых слов и выражений, предпочтение следует отдавать лингвистической наглядности, т. е. текстовому, визуально-текстовому материалу лингвострановедческого характера и лингвострановедческим комментариям, которые были широко

использованы для осмысления и усвоения обучающимися базовых концептов французской культуры и переосмысления базовых концептов славянской культуры. Здесь следует отметить, что анализ подобного материала имеет большую педагогическую ценность: работа в библиотеках, научных залах и залах редкой книги с толковыми, энциклопедическими и лингвострановедческими словарями, анализ этимологии мифологических и библейских крылатых слов и выражений, изучение произведений художественной литературы высокой ценности, позволяющий определить референтные ситуации, к которым принадлежит данная лексика, повышают интерес и стимулируют мотивацию обучающихся к восприятию фактов как иноязычной, так и родной культуры. В этом смысле текст, рассматриваемый как источник объективной информации о культуре, идейно-художественной и лингвистической информации, выступает как элемент социокультурной и межкультурной коммуникации.

Вопросы, связанные с воплощением символической информации в языке, относятся к числу актуальных в современной лингвистике. Важным представляется эксплицирование культурной значимости языковых единиц через соотнесение ситуаций их символического значения с общеизвестными кодами культуры.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гальперин, П. Я. Языковое сознание и некоторые вопросы взаимоотношения языка и мышления / П. Я. Гальперин // *Вопр. философии.* — 1977. — № 4. — С. 95—101.

ПРИНЦИПЫ АНАЛИЗА КИТАЙСКИХ ЛОГОГРАММ, КОДИРУЮЩИХ СОСТАВНЫЕ ПРОЦЕССЫ В СВОЕЙ ВНУТРЕННЕЙ ФОРМЕ

В. И. Хмельницкая

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: valeria.khmelnitskaya@mail.ru*

В настоящей статье с опорой на рекурсивную реконструкцию описываются механизмы представления семантики логограмм, кодирующих в своей внутренней форме составные процессы. Демонстрируется, что любой процесс может быть разложен на ряд составных подпроцессов. Вместе с тем, отображение подпроцессов во внутренней форме знаков расширяет возможный спектр значений иероглифического знака.

Ключевые слова: иероглифическая письменность; комбинаторная семантика; актуализатор; модификатор; рекурсия.

ANALYSIS OF CHINESE LOGOGRAMS, WHICH ENCODE COMPOSITE PROCESS IN THEIR INTERNAL FORM

V. I. Khmel'nitskaya

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus,

e-mail: valeria.khmel'nitskaya@mail.ru

This article describes the mechanisms for representing the logograms semantics that encode composite processes in their internal form based on recursive reconstruction. It is demonstrated that any process can be decomposed into a number of component subprocesses. At the same time, the display of subprocesses in the internal form of logograms expands the possible range of meanings of the hieroglyphic sign.

Keywords: *hieroglyphic writing; combinatorial semantics; actualisator; modifier; recursion.*

Отличительной особенностью древнейших знаков китайской иероглифической письменности является возможность отображения некоей ситуации в их внутренней форме, которая в явном или свернутом виде сохраняется и сегодня. Такого рода логограммы сформированы по принципу предикативной рекурсии, что позволяет выделить семантические эквиваленты подлежащего — субъект (инициатор акции), сказуемого — акция (воздействие одного индивида на второй) и дополнения — объект (реципиент акции) на примере иероглифического знака, при этом каждый элемент ядерной семантической цепочки способен к мультипликации [1; 2].

При помощи рекурсивной реконструкции ситуация, описываемая логограммой, может быть сжата или же расширена путем свертки или восстановления ряда подпроцессов, из которых состоит ситуация, описываемая логограммой. При этом во внутренней форме логограммы все или ряд этих подпроцессов будут полностью свернуты, что в свою очередь непосредственно оказывает влияние на характер семантики иероглифического знака.

Рассмотрим логограмму 何 [hé], которая в эпоху цзягувэнь представляла собой изображение человека в профиль (субъект) с орудием (объект) на плече (локус). Ядерное значение описываемой нами логограммы ‘нести на плече’ [3, с. 27]. Ситуацию можно описывать как линейно «человек несет орудие», так и рекурсивно «человек фиксирует орудие на плече → человек несет

орудие». Тогда процесс «держать на плече» будет находиться в суперпозиции (по А. Н. Гордею, при суперпозиции процессов один процесс будет являться предварительным условием для другого. Подробнее см. [4]) к процессу «нести на плече». В связи с тем, что внимание наблюдателя смещается на локатив, у логограммы также развивается периферия значения ‘плечо’.

Вместе с тем, во внутренней форме знака в явном виде может присутствовать несколько подпроцессов, что может быть связано как с семантически сложными компонентами иероглифа, так и с самой ситуацией, описываемой иероглифом. Рассмотрим это положение на примере следующего знака.

Логограмма 𠂇 [bài] на надписях цзягувэнь представляла собой соединение двух знаков: 鼎 [dǐng] ‘металлический треножный сосуд’ (в эпоху сяочжуань был заменен на знак 貝 [bèi] ‘раковина, ракушка’) и 支 (攴) [pū] ‘бить, ударять’. Важно отметить, что иероглиф 支 (攴) является семантически сложным и в период главенствования стиля цзягувэнь представлял собой изображение ‘правой руки’ 又 [yòu] и некоего орудия (палки или хлыста) 扌 [bù] [2, с. 84]: человек рукой при помощи палки бьет по треножнику → ‘разрушить, разломать’. Ситуацию, описываемую иероглифом, можно рассматривать с двух сторон: 1) анализировать структуру логограммы с точки зрения наличия нескольких подпроцессов; 2) описывать всю ситуацию в целом как один общий процесс. При рекурсивной реконструкции всей цепи события, описываемого логограммой 𠂇, можно рассматривать следующим образом: человек (мозг) посылает сигнал в руку, рука воздействует на палку, которая воздействует на треножник. Основываясь на первом подходе, логограмма представляет собой соединение двух подпроцессов в одном общем процессе. При рассмотрении логограммы с точки зрения наличия одного общего процесса описание ситуации будет происходить следующим образом: некто при помощи орудия воздействует на металлический треножный сосуд.

Рассмотрим еще несколько примеров логограмм, во внутренней форме которых представлено несколько процессов.

Логограмма 𠂇 [jǐ] на надписях эпохи цзягувэнь представляла собой изображение человека 大 с высоко поднятыми руками, держащими ребенка [5]. Иероглиф содержит в себе два уровня рекурсии (во-первых, человек 大 с широко расставленными ногами поднимает руки вверх — номинативная рекурсия; во-вторых,

человек в руках держит ребенка — предикативная рекурсия) и состоит из двух подпроцессов (‘держать’ и ‘поднимать’). Таким образом, процесс держать в руках будет находиться в суперпозиции к процессу поднимать. Ядерное значение логограммы — ‘поднимать двумя руками’. На основании того, что описываемый логограммой процесс раскладывается на ряд подпроцессов, потенциально у логограммы расширяется спектр возможных значений. Таким образом, семантика логограммы развивается в нескольких направлениях: 1) поднимать (двумя руками); возносить; держать [на весу]; 2) подносить [двумя руками]; предлагать, приносить [дар, жертву]; 3) брать [двумя руками]; овладевать; 4) поднимать, начинать (напр. восстание); разводиться (огонь); 5) развивать; ставить на ноги; вскармливать, выкармливать (ребенка).

Логограмма 登 [dēng] на надписях цзягувэнь представляла собой изображение двух рук, которые держали ритуальную чашу 豆 [dòu], а также двух стоп [3, с. 513; 6, с. 47]. Таким образом, знак описывал ситуацию, при которой человек руками держит ритуальную чашу и восходит вверх при помощи ног, чтобы преподнести ее [7, с. 734], на базе чего формируется семантика ‘подниматься вверх, восходить’. Впоследствии в ходе расщепления единого глоттогонического ядра знак также стал обозначать ритуальный сосуд, который возносит вверх человек: человек поднимает вверх сосуд → то, что человек поднимает вверх — ‘ритуальный сосуд’. Таким образом, во внутренней форме закодировано два подпроцесса, которые при помощи рекурсивной реконструкции можно представить следующим образом: 1. две руки (инструмент) держат ритуальную чашу (объект); 2. человек (субъект, свернут) при помощи ног (инструмент) поднимается вверх (ориентир (разновидность медиатора), который во внутренней форме не представлен в явном виде, тем не менее, за счет отображения ног человека не снизу, а сверху логограммы явно участвует в производстве семантики).

Кроме того, было выявлено ряд логограмм, где за основу семантики берется процесс, который является продуктом описываемой ситуации.

Так логограмма 兕 [xīōng] является первоначальной формой иероглифа 祝 и на надписях эпохи цзягувэнь представляла собой изображение коленапреклоненного человека и рта [3, с. 38]. Таким образом, логограмма описывала ситуацию, когда человек сидя на коленях произносит некую молитву или обращается ко

всевышним существам. На основании этого ядерное значение логограммы — ‘молиться’. Таким образом, во внутренней форме логограммы представлено два процесса, а именно «сидеть на коленах» и «молиться», при этом последний процесс является продуктом всей описываемой ситуации.

Логограмма 乳 [rǔ] на надписях цзягувэнь представляла собой изображение женщины, которая держит в руках ребенка и кормит его грудью [6, с. 180]. Следует отметить, что первоначально логограмма детально описывала процесс, закодированный во внутренней форме, что можно увидеть на примере древнего изображения знака 乳. Лишь в эпоху правления династии Цинь иероглиф был схематизирован и стал представлять собой изображение отдельных элементов, а именно руки, ребенка и человека 乳. Представление семантики во внутренней форме логограммы происходило следующим образом: женщина (субъект) держит ребенка (объект) в руках (инструмент) и кормит ребенка (объект) его грудью (инструмент) → ‘кормить грудью’. Таким образом, логограмма также содержит два процесса, один из которых является продуктом описываемой ситуации.

Таким образом, более глубокий анализ китайских логограмм с опорой на рекурсивную реконструкцию позволяет рассматривать ряд логограмм предикативного вида как с точки зрения кодирования во внутренней форме общего процесса, так и с точки зрения разложения всей ситуации на несколько подпроцессов на примере одной логограммы. Это позволяет объяснить, а также более точно и систематизировано установить процесс формирования и представления семантики китайской логограммы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Гордей, А. Н. Теоретическая грамматика восточных языков: лекционный курс / А. Н. Гордей. — Минск, 2007. — 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
2. Карасева, К. В. Принципы декодирования китайских логограмм и реконструкция их семантики / К. В. Карасева. — Минск: РИВШ, 2014. — 202 с.
3. 左民安. 细说汉字 / 左民安 = Цзо Миньянь. Подробные китайские иероглифы / Цзо Миньянь. — 北京: 九州出版社 = Пекин: Кюсю, 2005. — 574 с. (на кит. яз.)
4. Гордей, А. Н. Семантическое пространство в факториале теории автоматического порождения архитектуры знаний: ТАПАЗ-2 / А. Н. Гордей // Информационные системы и технологии: материалы Междунар. конгресса по информатике (CSIST2016), Минск, 24—27 окт. 2016 г. / Белорус. гос. ун-т. — Минск, 2016. — С. 543—547 [Электронный ресурс] // Электронная библиотека БГУ. — Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/160158>. — Дата доступа: 01.09.2022.

5. Электронный словарь иероглифов [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://qiuyan.chaziwang.com/>. — Дата доступа: 03.11.2020 (на кит. яз.).

6. 熊国英. 图释古汉字 / 熊国英 = Сюн Гоин. Древнекитайские иероглифы на графике / Сюн Гоин. — 济南: 齐鲁书社 = Цзинань: Цилу, 2006. — 321 с. (на кит. яз.).

7. 汉字源流字典 / 谷衍奎编 = Словарь происхождения китайских иероглифов / под ред. Гу Янькуя. — 北京: 华夏出版社 = Пекин: Huaxia Publishing House, 2003. — 863 с. (на кит. яз.).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ КАК ФАКТОР СТИМУЛИРОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

А. А. Чернявский

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: atpromo77@gmail.com*

Использование художественных текстов в процессе изучения иностранно-го языка важно не только для приобретения лингвострановедческих и социокультурных знаний. Эстетическое воспитание зачастую находится на периферии внимания. В данной статье в качестве конкретного примера работы с художественными текстами были выбраны басни. Объединяя их в содержание-тематические блоки и следуя теоретическому опыту в области исследования чтения, дидактики языка и литературы, можно вести успешную работу по стимулированию чтения. Сильные и слабые стороны обучаемых в области навыков понимания прочитанного фиксируются как с рецептивной, так и с продуктивной точек зрения, они могут стать отправным пунктом для дальнейшей плодотворной работы над другими составляющими усвоенности языка (грамматика, правописание, работа с лексико-семантическими полями).

Ключевые слова: читательская компетентность; стимулирование чтения; художественные тексты; басня; эстетическое воспитание.

THE USE OF LITERARY TEXTS AS THE FACTOR OF STIMULATION THE READER'S COMPETENCE

A. A. Tcharniauski

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: atpromo77@gmail.com*

The use of literary texts in the process of learning a foreign language is important not only for the acquisition of regional geographic linguistic and sociocultural knowledge. Aesthetic education is often on the periphery of attention. In this article, fables were chosen as a specific example of working with literary texts. Combining them into content-thematic blocks and following the theoretical experience in the field of reading research, didactics of language and literature, one can successfully work to stimulate reading. The strengths and weaknesses of students in the field of reading

comprehension skills are recorded both from receptive and productive points of view, they can become a starting point for further fruitful work on other components of language mastering (grammar, spelling, work with lexico-semantic fields).

Keywords: *reading competence; reading stimulation; a translation; literary texts; fable; aesthetic education.*

Целенаправленное и пусть даже нерегулярное использование художественных текстов на практических занятиях по иностранному языку позволяет преподавателю наполнить их атмосферой культурных встреч и выйти за привычные рамки преподавания языка. На занятиях художественные тексты зачастую используются как средство и основа для определенных языковых явлений, которые необходимо тренировать для их дальнейшего успешного применения на практике, сам же процесс чтения сводится к чисто функциональному пониманию. Понятно, что дидактическая польза при этом прослеживается очень четко, но об эстетическом обучении не может, к сожалению, идти и речи.

О пользе чтения художественных текстов можно говорить очень долго, делать это в процессе изучения иностранного языка особенно важно, и не только лингвострановедческий и социокультурный пласты знаний играют здесь первостепенную роль. Эстетическое воспитание зачастую находится на периферии внимания и преподавателей, и студентов. Постоянное чтение способствует также устойчивому формированию читательской компетентности. Известная ученая в области литературной дидактики, профессор Беттина Хуррельманн исходит из очень широкого понимания такой компетентности и называет следующие аспекты: эмоциональная составляющая, умение выбирать тексты исходя из личных потребностей, связывать собственный опыт с переживаниями во время чтения, умение справляться с нежеланием читать трудные тексты, способность эстетического восприятия и удовольствия. Дополнительным параметром является также способность к дальнейшей коммуникации. Под этим подразумевается способность обмениваться информацией о прочитанном с другими, а также толерантность и принятие различных интерпретаций, умение находить пути для достижения смыслового консенсуса [1, с. 18].

В идеале читательская компетентность должна включать в себя информированность, способность к дальнейшему образованию, политическую заинтересованность, способность к восприятию критики в свой адрес, культурную память (в социальном

плане), способность к саморефлексии, способность формулировать и выражать свои мысли, способность получать эстетическое наслаждение (в личностном плане) — социокоммуникативные и личностные качества. Тем не менее по отношению к изучающим иностранный язык важным представляется сначала обеспечить понимание текстов посредством систематической языковой работы над ними и выработать стратегии чтения таким образом, чтобы эта предварительная читательская подготовленность смогла послужить основой для реализации дальнейших целей.

Существует огромное количество трактовок того, что собой подразумевает процесс чтения. Очень точное, с нашей точки зрения, его определение дал известный германист, профессор в области немецкого языка и литературы, а также дидактики Гюнтер Вальдманн, согласно которому чтение — это всегда чтение с пониманием смысла, в процессе обучения следует подходить к нему как к синтезу рецептивного и продуктивного процессов, с одной стороны, и когнитивного и воображаемого, с другой. Реализованным Вальдманн видит этот синтез на занятиях, ориентированных на действие и продукцию. В контексте обучаемых, для которых немецкий язык не является родным, важен его тезис о том, что необходимым условием для осмысленного чтения является понимание слов. Речь при этом идет об эстетическом понимании текста — читатели становятся соавторами [2, с. 107].

Вальдманн предлагает систематический перечень форм ориентированной на продукцию работы с художественными текстами:

— **активное и продуктивное восприятие текста** (метод: точное

чтение текста, собственные переживания могут быть связаны с текстом и наоборот; цель — чтение ведет к активному и продуктивному обращению с текстом);

— **активное прослушивание текстов** (метод: прослушивание и разговоры о прочитанном, критическое прослушивание текстов, в которых были пропущены важные места или, наоборот, добавлены новые, где есть какие-либо высказывания, которые относятся не к тем людям, обсуждение всего этого, сравнение различных версий с оригиналом и т. д.; цель — сенсбилизация через канал слухового восприятия, обучение продуктивному слушанию);

— **активное чтение текстов** (метод: чтение по ролям (в т. ч. отрывками), подчеркивание и выписывание важных мест в тек-

сте, создание плакатов, перенос в другие жанры (например, комиксы с речевыми пузырями), информационный стенд, обсуждение всего этого и др.; цель — создание устойчивого, длительного интереса к тексту, а также когнитивное и аффективное (эмоциональное) понимание текста;

— **изображение прочитанных текстов** (метод: сценическое представление, декламация, перформанс для лучшего понимания содержания; цель — пересказ, понимание многообразия текста, творческий подход к тексту);

— **визуальное представление прочитанных текстов** (метод: изготовление обложек, рекламных плакатов, иллюстраций, преобразование отрывка текста в изображение (съемка видео) или в комикс; цель — лучшее аффективное понимание текста, игра с текстом, стимулирование творчества и фантазии).

В данной статье в качестве конкретного примера работы с художественными текстами были выбраны басни. Подбирая и объединяя их в содержательно-тематические блоки и следуя теоретическому опыту в области исследования чтения, дидактики языка и литературы, можно вести успешную работу по стимулированию чтения благодаря четко определенному порядку действий:

- 1) первое знакомство с текстом
- 2) последовательное освоение текста
- 3) углубленное и выборочное понимание текста
- 4) аналитическое чтение и продвинутое понимание текста
- 5) создание текстов, ориентированных на действие и продукцию.

Предлагаемый нами блок — «Басни из различных эпох: сравнение содержания» — охватывает четыре произведения — Жан де Лафонтен «*Der Fuchs und der Rabe*», Готхольд Эфраим Лессинг «*Der Rabe und der Fuchs*», Джеймс Тёрбер «*Der Fuchs und der Rabe*» и «*Variationen über das Thema Rabe und Fuchs*».

В работе может применяться модульный принцип, т.е. в зависимости от уровня успеваемости целевой группы, целей занятия и имеющегося в распоряжении времени задания могут выбираться из пяти вышеназванных этапов, способствующих стимулированию чтения и пониманию текста. В некоторых заданиях этапы пересекаются друг с другом, например, многие задания из пункта 2 (последовательное освоение текста) полностью подходят и к пункту 3 (углубленное и выборочное понимание текста). Этапы подхода, ориентированного на действие и продукцию, могут,

например, служить целям выборочного и/или продвинутого понимания текста. Взаимосвязь всех этапов вместо разграничения желательна в плане целостного подхода и целеполагания эстетического обучения на основе художественных текстов.

1. Первое знакомство с текстом

1. Выписать в два столбика таблицы прилагательные, которые характеризуют лису и ворону.

2. Обосновать свой выбор подходящих к лисе и вороне прилагательных.

stolz, prächtig, gemein, mutig, leichtgläubig, schnell, listig, intelligent, begabt, naiv, betrügerisch, eitel, eingebildet, berechnend, unsicher, unerfahren, oberflächlich

3. Найти для каждого из оставшихся прилагательных другое подходящее животное, которое, по Вашему мнению, хорошо характеризует это прилагательное.

4. Записать пять ключевых слов, которые приходят на ум, когда Вы думаете о главных героях басни.

5. Что общего у главных героев? Продумать эпизод с помощью 4—5 ключевых пунктов.

6. В чем заключается наибольшая разница между воронами и лисами? Исходя из этих различий, поразмышлять о конфликте между ними (4—5 ключевых пунктов; работа в паре, индивидуальная или групповая).

2. Последовательное освоение текста

Работа с выбранной преподавателем лексикой, например: *stattlich — prächtig, stolz; hocken — in der Hocke sitzen; das Gehabe — eine unnatürliche Art sich zu benehmen; anlocken — jemanden zu sich bringen.*

1. «Перепутать» слова в левой колонке и их пояснения в правой, студенты должны их правильно соотнести.

2. Прочитать или воспроизвести текст (записать одним предложением, что происходит между лисой и вороной; тремя картинками / эскизами (с ограничением по времени!) представить содержание, обсудить с обучаемыми; студенческие презентации на слайдах, обмен мнениями и совместная работа над ошибками; контроль навыков устной речи / общего понимания текста).

3. Прочитать басню про себя, подчеркнуть незнакомые слова и непонятные отрывки одним цветом, а фразы трех действующих лиц — другим.

4. Объяснить грамматическую форму глагола *läse*.

3. Углубленное и выборочное понимание текста

1. Громко прочитать ряды слов:

- a) *krallen / zahlen / schallen / malen / zahlen;*
- б) *Leere / Lehre / Kirsche / Lerche / Birke;*
- в) *Bosse / Posse / große / Flosse / Regengüsse/ Füße;*
- г) *Heuchler / Fleischer / Schmeichler / Rächer / Wäscher;*
- д) *zocken kokeln locken Flocken mogeln;*
- е) *Stadt / Staat / Gatte / Ratte / Rat / Rad.*

2. Ответить на вопросы к тексту с множественным выбором, например:

Der Rabe lässt den Käse fallen, weil

a) *der Fuchs seinen Gesang gelobt hat und er ihm etwas vorsingen möchte.*

b) *er Angst vor dem Fuchs hat.*

c) *er zu gierig auf den Käse war und ihn verlor.*

4. Одним-двумя предложениями ответить на вопрос *Warum ist der Fuchs ein Heuchler?*

5. Какая из приведенных пословиц лучше всего характеризует мораль басни? (*Ehrlich währt am längsten; Wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein; Eitelkeit kommt vor dem Fall*)

4. Аналитическое чтение и продвинутое понимание текста

1. Контроль первого прочтения и понимания текста / контроль соотнесения прилагательных, относящихся к каждому из животных; работа над ошибками и расширение лексического запаса.

2. Ответы на вопросы к тексту с множественным выбором (см. п. 3.2).

3. Записать басню, используя современное построение предложения.

4. Сформулировать подходящую мораль этой истории и обосновать ее примерами из текста.

5. Создание текстов, ориентированных на действие и продукцию

1. Изучить текст в работе с партнерами (беглое, акцентированное ролевое чтение текста).

2. См. п. 3.2.

3. См. п. 4.3.

4. Записать басню в форме диалога двух животных (что говорят и что думают) на современном немецком языке.

5. Заменить двух животных определенными типажам людей (не известными Вам лично людьми!) и записать новую версию басни.

6. Придумать другое окончание истории после 12-го куплета.

Подобный подход можно также адаптировать к небольшому фрагменту или этапу урока, а небольшие по объему тексты басен можно использовать при составлении теста по пониманию прочитанного.

Предложенная выше своеобразная инструкция подходит не только для стимулирования читательской компетентности с помощью художественных текстов, но может быть использована для диагностики языкового уровня с этим целеполаганием. Сильные и слабые стороны обучаемых в области навыков понимания прочитанного фиксируются как с рецептивной, так и с продуктивной точек зрения, они могут стать отправным пунктом для дальнейшей плодотворной работы над другими составляющими усвоенности языка (грамматика, правописание, работа с лексико-семантическими полями и др.).

Существует большое количество возможностей развивать эстетическое обучение на занятиях по иностранному языку с помощью различных интегративных принципов. Стимулирование потребности читать художественные тексты имеет дополнительную ценность, и не как противовес возрастающей ориентированности на компетенции, а как ее необходимое дополнение в век глобализации, возрастающего многоязычия, взаимодействиями между различными культурами и информационной перегрузки.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Hurrelmann, B. Leseleistung — Lesekompetenz / B. Hurrelmann // Menzel, Wolfgang (Hrsg.): Praxis Deutsch: Texte lesen — Texte verstehen. Sonderheft. — Seelze: Friedrich, 2003. — 64 S.
2. Waldmann, G. Produktiver Umgang mit Literatur im Unterricht: Grundriss einer produktiven Hermeneutik / G. Waldmann. — Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 1989. — 143 S.

СЕКЦИЯ 7. ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ В ЯЗЫКОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

Т. М. Дворникова¹, В. В. Ткаченко²

¹⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: dvornikova.70@mail.ru

²⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: vika.tkachenko.69@mail.ru

В данной статье представлен комплексный анализ использования различных цифровых инструментов в процессе обучения иностранному языку. В работе рассмотрены обширные дидактические возможности Сети Интернет, применения электронных онлайн платформ, компьютерных обучающих программ, которые обуславливают высокую эффективность учебного процесса в организации самостоятельного и автономного обучения. Отмечена целесообразность интеграции разнообразных интерактивных технологий, форм и методов дистанционного обучения в систему традиционного образования. Проанализированы инструменты интерактивной среды, которые помогают осознавать языковые явления, создавать коммуникативные ситуации, обеспечивают реализацию индивидуального подхода, а также способствуют повышению познавательной активности, мотивации и качества знаний обучаемых. Рассмотрены возможности онлайн инструментов в процессе повышения квалификации преподавателей иностранного языка.

Ключевые слова: цифровые образовательные ресурсы; информационные технологии; комбинированное обучение; подкаст; онлайн-платформа.

PROSPECTS OF USING MODERN DIGITAL TOOLS IN LANGUAGE EDUCATION

T. M. Dvornikova^a, V. V. Tkachenko^b

^{a)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, dvornikova.70@mail.ru

^{b)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, vika.tkachenko.69@mail.ru
Corresponding author: T. Dvornikova a (dvornikova.70@mail.ru)

The article presents a comprehensive analysis of the use of various digital tools in the process of teaching a foreign language. The paper considers the extensive didactic possibilities of the Internet, the use of electronic online platforms, computer training programs, which determine the high efficiency of the educational process in the

organization of independent and autonomous learning. The necessity of integrating various interactive technologies, forms and methods of distance learning into the system of traditional education is noted. The tools of the interactive environment are analyzed, which help realize language phenomena, create communicative situations, ensure the implementation of an individual approach, and also contribute to improving cognitive activity, motivation and the quality of knowledge of students. The possibilities of online tools in the process of professional development of foreign language teachers are considered.

Keywords: *digital educational resources; information technology; blended learning; podcast; online platform.*

Рассматривая источники инноваций и перспективы использования современных цифровых инструментов в языковом образовании, мы, несомненно, в первую очередь, отмечаем роль информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения и высокий дидактический потенциал сети Интернет, который не только предоставляет постоянный доступ к разнообразным аутентичным аудио- и видео ресурсам, текстовому материалу, но и позволяет осуществлять коммуникацию с носителями языка в режиме онлайн, используя возможности социальных сетей. Какие инструменты интерактивной среды оказывают наибольшее влияние на преподавание иностранного языка?

Развитие мобильных технологий и распространение смартфонов позволило многим из нас получить доступ к огромному разнообразию так называемых приложений «*on the go*» (на ходу). Существует множество доступных ресурсов для мобильных устройств, и можно найти бесплатные или низкобюджетные варианты, подходящие для студентов, обучающихся в вузе. Например, *Quizlet* повышает эффективность освоения новых лексических единиц, а *WhatsApp* и *Viber*, которые сейчас установлены практически на любом смартфоне, помогают наладить каналы связи за пределами учебной аудитории.

Незаменимыми в учебном процессе нам также представляют такие облачные инструменты, как, например, *Google Docs*, бесплатный онлайн-офис, работающий на любом устройстве с любой операционной системой. С помощью этой программы можно совместно с коллегами, студентами редактировать и синхронизировать текстовые документы, таблицы, презентации. Очевидно, что самообучение играет важную роль в изучении языка и может значительно повысить успеваемость студентов, которые предпочитают учиться онлайн из-за ограничений по времени. Так почему бы не предоставить им возможность осваивать учебный мате-

риал в любом месте и в удобное для них время с помощью своих мобильных устройств?

Одним из самых больших преимуществ сети Интернет для изучающих иностранный язык является внезапная широкая доступность аутентичных ресурсов, что позволяет учителям использовать именно тот медиапродукт, который учащиеся хотят услышать и готовы обсуждать. Теперь у нас есть доступ к ежедневным новостям, просмотру популярных аудиоклипов, видеороликов и интервью на *YouTube*, коллекциям аутентичных текстов — возможности поистине безграничны. Бесспорно, применение компьютерной техники вносит эвристическую новизну в процесс обучения и создает мотивацию для продуктивного самопознания и самосовершенствования [1, р. 391]. Но с таким количеством информационного контента, доступного нам, выбор правильных онлайн-материалов для организации эффективного занятия, создания иллюзии приобщения к естественной языковой среде имеет решающее значение и зависит главным образом от профессиональной компетенции преподавателя.

Сеть *Internet* пестрит разнообразием подкастов, издаваемых носителями языка и предназначенных для изучения этого языка. Как и любое учебное пособие, они имеют свою целевую аудиторию в зависимости от уровня языковой подготовки. И хотя большинство ресурсов специализируется на пользователях какого-то определенного уровня, существуют «универсальные» сайты и блоги, предлагающие материалы любого уровня сложности на выбор. Стоит отметить такие подкасты, как «*English Class 101*», «*Elementary Podcasts*» от *British Council*, «*Grammar Girl*», «*6 Minute English*» медиахолдинга *BBC*, предлагающий серию программ «*English at Work*», «*Welcome to London*», «*Words in the News*», «*The English We Speak*», «*Luke's English podcast*» (*Learn British English with Luke Thompson*) — безусловный лидер среди электронных образовательных площадок, номинированный на премию *ELTons* (*English Language Teaching Innovation Awards*) в категории цифровых инноваций [2, с. 214].

Учителя также могут развивать свои педагогические знания и навыки, слушая подкасты, такие как *The TEFL Commute* (*Teaching English as a Foreign Language*), или присоединяться к сообществам преподавателей из более чем 200 стран и смотреть вебинары или архивные видео выступлений учителей *TEFL* на *EFL Talks*. Появление Интернета и рост активности социальных сетей,

безусловно, позволили учителям английского языка со всего мира создавать онлайн-сообщества, которые действуют как огромная глобальная учительская. Онлайн проект *CPD (Continuing Professional Development)*/непрерывное профессиональное развитие) открыл сеть людей, которые могут дать совет, оказать поддержку, поделиться своими профессиональными наработками и идеями и, конечно же, помочь начинающим, не имеющим богатого опыта учителям ориентироваться в сложном, а иногда и подавляющем мире цифровых ресурсов.

Платформы для онлайн-обучения набирали популярность в последние годы, но глобальная пандемия вывела потребность в дистанционном обучении на новый уровень. Проведение занятий онлайн посредством таких инструментов и сервисов, как *Skype, Zoom, Discord*, трансляции *You Tube* было интегрировано, пусть на начальном этапе и в режиме шоковой терапии, в традиционные формы обучения среднего и высшего образования. По системе *blended learning* (смешанное/комбинированное обучение) сейчас работают вузы по всему миру, когда занятия в аудитории дополняются онлайн-уроками на обучающих площадках, которые, впрочем, могут использоваться для общения с людьми на иностранном языке за пределами учебной аудитории. Компьютерные учебные программы обеспечивают реализацию индивидуального подхода и интенсификацию самостоятельной работы учащегося, способствуют повышению познавательной активности, мотивации и качества знаний обучаемых [3, с. 454].

Цифровизация стала неотъемлемым элементом современной системы образования. Очевидно, что интеграция передовых информационно-коммуникативных технологий в традиционные формы обучения иностранному языку обуславливают высокую эффективность организации самостоятельного и автономного обучения, тем самым позволяя вывести весь процесс образования и самообразования на качественно новый уровень.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Moskatova, A. K. Quantum shift in the study of multidimensional potencies of human development / A. K. Moskatova // *European Science and Technology: Materials of the Vth international research and practice conference*, vol. II. Munich, October 3—4, 2013 / Munich: Publishing office Vela Verlag, Waldkraiburg, 2013. — P. 391—398.
2. Дворникова, Т. М. Подкасты как средство формирования иноязычной компетенции / Т. М. Дворникова, С. А. Зудова // *Межкультурная коммуникация и*

профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XI Междунар. науч. конф., посвящ. 96-летию образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 25 окт. 2017 г. / редкол.: В.Г. Шадурский (пред.) [и др.]. — Минск: Изд. центр БГУ, 2017. — С. 213—214.

3. Рябцева, Н. К. Новые коммуникативные тенденции в современной культуре и инновации в области преподавания иностранного языка / Н. К. Рябцева // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков: периодический сб. ст. № 8. — М.: Ин-т языкознания РАН, 2016. — С. 446—466.

К ВОПРОСУ О ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В ИТАЛИИ

О. В. Долидович

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: dolidovich@bsu.by*

В данной статье рассматриваются особенности внедрения цифровых технологий в учреждения образования Италии. Шаги в этом направлении предпринимались уже давно: первый Национальный план цифровых школ датируется 2007 г., за ним последовал Национальный план цифровых школ, введенный в 2015 г. Он предусматривает три направления: расширение использования цифровых технологий, укрепление цифровых навыков участников образовательного процесса и использование новых методов обучения. Однако план в действительности не всегда четко и понятно определяет показатели для оценки успеха этих мер. Для достижения успешного результата в цифровизации образования всем его участникам необходимо адаптироваться к новому способу работы, новым видам деятельности, приспособиться к новым графикам, изменить многие методологии, реализованные до сих пор.

Ключевые слова: *цифровизация; цифровая школа, дистанционное обучение. интегрированное цифровое образование.*

THE DIGITALIZATION OF EDUCATION IN ITALY

O. V. Dolidovich

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: dolidovich@bsu.by*

This article discusses the features of introduction of digital technologies in educational institutions in Italy. Steps in this direction were taken a long time ago: the first National Plan for Digital Schools dates back to 2007, followed by the National Plan for Digital Schools, introduced in 2015. It provides for three areas: expanding use of digital technologies, strengthening digital skills of participants in educational process and use of new teaching methods. However, the plan does not always clearly define indicators to measure the success of these arrangements. To achieve expected result in digitalization of education, all its participants need to adapt to a new way of working, engage in novel activities, switch to modern schedules, change many previously used methodologies.

Keywords: digitalization; digital school, distance learning, integrated digital education.

Использование дистанционного обучения в период пандемии и вопрос о цифровизации школ в Италии уже становился предметом всеобщего внимания. Пандемия не только вернула этот вопрос в повестку дня, но и значительно ускорила этот процесс.

В 2020 г. в условиях чрезвычайного положения, следуя методическим рекомендациям Министерства образования, университетов и научных исследований Италии, образовательные учреждения разработали сценарии внедрения дистанционного обучения и форматов преподавания/обучения. Каждое образовательное учреждение создало свой сценарий адаптации и приспособления к обучению в онлайн-среде. Министерство создало веб-страницу, посвященную дистанционному обучению, организовав интерактивные образовательные семинары, в которых приняли участие более двух тысяч учителей в течение одного дня. Это продемонстрировало способность итальянской школы быстро реагировать в чрезвычайной ситуации. На вебинарах рассматривались профессиональные образовательные ресурсы, которые можно использовать в образовании, предлагались наиболее эффективные решения в сложившейся чрезвычайной ситуации. Этот опыт, несомненно, даст толчок инновациям, которые останутся и после окончания чрезвычайной ситуации.

Стоит отметить, что шаги в этом направлении предпринимались уже давно: первый Национальный план цифровых школ датируется 2007 г., за ним последовал Национальный план цифровых школ, введенный в 2015 г.

Фактически, в 2007 г. впервые был представлен Национальный план цифровой школы, направленный на продвижение цифровых инноваций и преобразование среды обучения. Последующие действия (осуществлявшиеся до 2014 г.) наполнили план содержанием по трем направлениям:

- расширение использования цифровых технологий;
- укрепление цифровых навыков участников образовательного процесса;
- использование новых методов обучения.

Все это проводилось путем экспериментов в избранных школах по всей территории страны, поэтому не с широким распространением, а скорее точно.

Национальный план цифровой школы, представленный в 2015 г., представлял собой общий путь культурных, организационных, социальных и институциональных инноваций, который должен был дать новую энергию, новые связи, новые навыки в итальянской школе. Для реализации этого плана определены «основополагающие области:

1) инструменты, то есть укрепление структурных и инфраструктурных аспектов цифрового доступа, то есть сверхширокополосной связи, а также создание среды для интегрированного цифрового обучения, цифровых профилей для учащихся и преподавателей, электронного реестра

2) навыки и содержание, то есть развитие цифровых навыков учащихся;

3) обучение, то есть укрепление цифровых навыков школьного персонала (учителей, администраторов и менеджеров);

4) сопровождение школы также путем обучения цифровых аниматоров во всех школах и создания Обсерватории для цифровой школы для сбора данных о средствах, методах и процессах цифрового обучения» [1].

Таким образом, Национальный план цифровой школы нацелен на действия по обновлению инфраструктуры, навыков и инновационных способов обучения. В настоящее время урок должен представлять собой большую и непрерывную лабораторную деятельность, в которой учитель является руководителем и фасилитатором познавательных процессов, в том числе благодаря использованию информационных и коммуникационных технологий. Использование цифровых инструментов улучшает, обогащает и интегрирует педагогическую деятельность, стимулирует активное обучение и помогая укрепить сквозные навыки

Однако план в действительности не всегда четко и понятно определяет показатели для оценки успеха этих мер, за исключением инструментального распространения технологии, которая является фактически наиболее измеримыми данными (скорость и пропускная способность).

Конечно, технологии являются благоприятным фактором, но, как всегда, их самих по себе недостаточно для внедрения настоящих инноваций. И недостаточно просто измерить инструмент. Иметь перед собой интерактивную доску недостаточно, если вы не перестроите отношения с классом, необходимо переосмысление пространств для обучения.

Что касается подготовки учителей, план предусматривает расширение их «сквозных» цифровых навыков, но не фокусируется на том, какие инновационные методы обучения они должны использовать: единственная ссылка делается на использование моделей и методологий, которые будут собраны и определены между теми, которые наиболее эффективны в сравнении с международным опытом. Развитие новых навыков не связано с конкретными дисциплинами, а скорее со способом обучения и работы в тесном контакте.

Интегрированное цифровое образование имеет более сложную историю. Уже предусмотренное Национальным планом цифровой школы в качестве образовательной формы, интегрирующей использование цифровых инструментов в школе, интегрированное цифровое образование было затем введено Школьным планом на 2020—2021 гг., который также предусматривает его обязательное включение в трехлетнее образовательное предложение в качестве дополнительной модальности к очному обучению, которое — и это ключевой момент — чередует уроки на цифровых платформах с очным обучением и занятиями. С интегрированным цифровым образованием школа остается открытой и предусматривает синхронные действия, которые должны выполняться частично в присутствии и частично на расстоянии, и асинхронные, которые учащиеся выполняют дома в автономном режиме.

В Италии эти модели были уже апробированы, но для всего образовательного сообщества (преподавателей, студентов, университетов и общественности) необходимо адаптироваться к новому способу работы, новым видам деятельности, приспособиться к новым графикам, поскольку эта модель заставляет изменить многие методологии, реализованные до сих пор.

Преподавателям предстоит адаптировать свой менталитет и принять как факт, что цифровая компетентность является очень важным инструментом к каждодневной работе. Необходимо научиться использовать возможности, открываемые цифровыми технологиями для поддержки новых способов преподавания, обучения и оценки, интегрируя их в свою педагогическую деятельность и стимулируя активное обучение.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Agostini, C. La scuola digitale in Italia: c'è già chi va oltre la DAD / C. Agostini, E. Bonomi, F. Gaeta [Electronic resource] // Percorsi di secondo welfare. — 16.02.2022. — Mode of access: <https://www.secondowelfare.it/primo-welfare/la-scuola-digitale-in-italia-ce-gia-chi-va-oltre-la-dad/>. — Date of access: 10.09.2022.

ТИПЫ ОЦЕНКИ В СИСТЕМАХ ВИРТУАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ

Н. А. Круглик¹⁾, А. Д. Круглик²⁾

*¹⁾ Белорусский государственный медицинский университет,
пр. Дзержинского, 83, 220116, г. Минск, Беларусь*

*²⁾ Белорусский государственный медицинский университет,
пр. Дзержинского, 83, 220116, г. Минск, Беларусь, e-mail: sakruglik@mail.ru*

Данная работа посвящена исследованию способов выражения оценки в виртуальном общении. Актуальность темы заключается в том, что современное общество невозможно представить без средств электронного общения, таких как электронное письмо, форумы, чаты и т.д. Все это требует глубокого изучения и классификации средств выражения оценки в виртуальном дискурсе. В настоящее время приобретает большое значение лингвистический анализ средств выражения оценки в виртуальном общении, так как имеется большой потенциал применения для мониторинговых, аналитических и сигнальных систем, для систем документооборота и рекламных платформ по тематике веб-страниц. Все это требует наличия данных о структуре и содержании текстов, а также о коммуникативных интересах отправителей и получателей сообщений. В то же время выявляются языковые характеристики получателя, которые обусловлены, в том числе, и национально-культурными особенностями.

***Ключевые слова:** виртуальное общение; коммуникация; оценка; лингвистический анализ.*

TYPES OF EVALUATION IN VIRTUAL COMMUNICATION SYSTEMS

N. A. Kruhlik^a, A. D. Kruhlik^b

*^{a)} Belarusian State Medical University,
Dzerzhinski Ave., 83, 220116, Minsk, Belarus,*

*^{b)} Belarusian State Medical University,
Dzerzhinski Ave., 83, 220116, Minsk, Belarus, e-mail: sakruglik@mail.ru*

This work is devoted to the study of ways of expressing evaluation in virtual communication. The relevance of the topic lies in the fact that modern society cannot be imagined without means of electronic communication, such as e-mail, forums, chats, etc. All this requires in-depth study and classification of the means of expression of evaluation in virtual discourse. Currently, linguistic analysis of the means of expressing evaluation in virtual communication is of great importance, since there is a great potential for use for monitoring, analytical and signaling systems, for document management systems and advertising platforms on the subject of web pages. All this requires data on the structure and content of texts, as well as on the communicative interests of senders and recipients of messages.

***Keywords:** virtual communication; communication; evaluation; linguistic analysis.*

Социальная деятельность человека в современном мире предполагает не только реальное общение, но и виртуальное. В первую очередь связано со все возрастающей популяризацией социальных сетей и различных развлекательных платформ. Практически каждый человек сегодня является участником виртуального общения.

Понятие «виртуальная коммуникация» имеет множество определений. Очень часто виртуальная коммуникация предполагает такой тип коммуникации, которая происходит с помощью компьютеризованных систем. Поэтому, в отличие от обычного общения, виртуальная коммуникация имеет ряд особенностей, таких как: опосредованность, дистантность, интерактивность, глобальный межкультурный характер, отсутствие статусной иерархии, неопределенность и неразвитость социальных норм (в том числе — правовых и нравственных).

Кроме того, виртуальное общение обладает рядом признаков, которые отличают его от конкретного общения [1]:

анонимность, которая позволяет преподнести личную информацию в более интересном виде и предоставляет эффективные приемы производить благоприятное впечатление о себе. Возможность представить себя другим человеком — это один из факторов, побуждающих людей общаться в социальных сетях. Кроме того, анонимность помогает психологически раскрепоститься, проявить большую свободу в высказываниях и поступках, примерить на себя роли, которые немыслимы вне социальных сетей;

самоконструирование собеседника в коммуникативной среде (отсутствие физического лица). При формировании собственного виртуального образа пользователем создается образ собеседника, который не соответствует действительности и отсутствующая информация придумывается в зависимости от собственных ожиданий.

Очень часто несоответствие виртуального и реального образа разочаровывает коммуникантов из-за полного несоответствия созданного ими образа и реальной личности; возможность получить любое эмоциональное подкрепление в виртуальном коммуникативном процессе. Проявление эмоций в виртуальной беседе способствует возникновению новых отношений между коммуникантами. Эмоциональная составляющая любого общения определяется его содержанием и возникает как реакция на него. Эмотивный фактор в общении играет очень большую роль, так как он

тесно взаимодействует с субъективным миром человека. Эмоциональная сторона общения очень многогранна. Она проявляется как в создании особых иконок, передающих эмоции (смайлики), так и в использовании в тексте аллегорий, цитат, метафор и большого количества ненормированных сокращений. Или применение «телеграфного» синтаксиса: отсутствие заглавных букв, знаков препинания.

Эмоциональная, экспрессивная функция — важнейшая функция языка, которая непосредственно связана с его коммуникативной функцией. При любой коммуникации, в том числе и в социальных сетях, люди выражают свои эмоции. Эмоции, чувства — одна из составляющих существования человека, а их проявление — одна из целей общения. Эмотивная лексика любого языка является материалом для исследования многих ученых. Данные исследования проводятся на стыке лингвистики и психологии. Несомненно, что лексические способы проявления эмоционального состояния человека изучены учеными в большей степени и являются наглядными примерами. Но, в то же время доказано, что эмоции проявляются на всех уровнях языковой системы — от фонетики до синтаксиса.

В настоящее время приобретает большое значение лингвистический анализ средств выражения оценки в виртуальном общении, так как имеется большой потенциал применения для мониторинговых, аналитических и сигнальных систем, для систем документооборота и рекламных платформ по тематике веб-страниц. Все это требует наличия данных о структуре и содержании текстов, а также о коммуникативных интересах отправителей и получателей сообщений. В то же время выявляются языковые характеристики получателя, которые обусловлены, в том числе, и национально-культурными особенностями.

Выделяют различные подходы к систематизации оценок. Признаки, лежащие в основе классификаций оценок различны, поэтому нет возможности систематизировать оценки в единую классификацию.

И. Р. Гальперин предлагает делить оценки на два типа в зависимости от оценочного значения (хорошо или плохо): положительную (*a good car*) и отрицательную (*a bad car*).

В такой классификации представлен наиболее опосредованный характер отношений коммуникантов к предметам существующей действительности.

Н. Д. Арутюнова в своей работе отмечает то, что языку присуще фундаментальное противопоставление описательных и оценочных значений, которые различаются отношением к действительному миру и его идеализированной модели. При этом описательные значения только указывают на отношение высказывания к действительному миру, а оценочные представляют взаимосвязь реального и идеализированного. Например, в словосочетании *a red apple* ‘красное яблоко’ прилагательное *red* ‘красное’ является описательным, так как указывает на собственное свойство предмета. А в словосочетании *a delicious apple* ‘вкусное яблоко’ прилагательное *delicious* ‘вкусное’ является оценочным, так как это свойство приписано предмету субъектом оценки.

Чисто оценочного и дескриптивного значения можно выделить два типа оценки:

— общая оценка (содержит только оценочное значение) (*delicious cake*);

— частная оценка (содержит наряду с оценочным значением и дескриптивное) (*tasty cake, mouth-watering cake*).

Принимая во внимание характер основания оценки, в рамках второй группы выделяются следующие подтипы оценок:

— указывающие на сенсорно-вкусовые признаки (*вкусный, приятный*);

— указывающие психологические признаки (*интересный, глупый, грустный*);

— указывающие на эстетические признаки (*красивый*);

— указывающие на этические признаки (*аморальный*);

— указывающие на утилитарные признаки (*полезный, вредный*);

— указывающие на нормативные (*правильный*) и телеологические признаки (*удачный, целесообразный*).

Н. Д. Арутюнова выделяет, что, употребляя общеоценочные прилагательные (*good* ‘хороший’, *bad* ‘плохой’), субъект в большинстве случаев имеет в виду более частное значение оценки (*delicious* ‘вкусный’, *helpful* ‘полезный’). Предложенная классификация оценок наиболее детальна и позволяет разграничить чисто оценочные значения и оценочно-дескриптивные значения [3, с. 218].

В зависимости от того, присутствует или отсутствует в оценке предметно-логическое содержание, оценка бывает:

— рациональной;

— эмоциональной.

Рациональная оценка предполагает наличие мотиватора в структуре высказывания: *I like my iPhone because of its huge screen* ‘Я люблю свой iPhone из-за его огромного экрана’. Для усиления рациональности служит включение в высказывание предиката, например: *I think it is the best car of all time* ‘Я думаю, что это лучшая машина всех времен’. Эмоциональная оценка в качестве непосредственной реакции на объект характеризуется наличием экспрессивных элементов и эмоционально окрашенных слов: *a luxurious car* ‘Шикарная машина!’ [4, с. 54]. В зависимости от формулировки оценочного высказывания выделяют два типа оценки [3, с. 58]:

- абсолютная оценка;
- сравнительная оценка.

Абсолютная оценка выражает отношение автора к одному объекту. Примером мнения с данным типом оценки может служить высказывание: *I like my new phone* ‘Мне нравится мой новый телефон’. В случае сравнительного мнения автор не высказывает явно субъективной оценки, а лишь указывает на отношения схожести или различия между двумя и более объектами. Например: *My new iPhone is bigger than Samsung* ‘Мой новый iPhone больше, чем Samsung’. К данному типу мнений относят также мнения об абсолютном превосходстве: *iPhone is the best Smartphone* ‘iPhone — это самый лучший телефон’. Приведенная классификация позволяет говорить о некоторых различиях между оценками:

- абсолютная оценка содержит больше субъективной информации, а сравнительная — объективной;
- в сравнительном высказывании субъект не высказывает прямой положительной или отрицательной оценки, а сравнивает два и более объектов между собой по различным аспектам;
- сравнительная оценка выражается более сложными конструкциями. [6].

Автоматический анализ сравнительной оценки, содержащей объективную информацию, является довольно непростой задачей, так как установить предпочтение автора можно лишь на основе всеобъемлющих знаний об окружающем мире. Например, в предложении *Samsung phones have better photo quality than Apple phones* ‘Телефоны Самсунг имеют лучшее качество фотографий, чем телефоны Эппл’ высказывается два сравнительных мнения по отношению к *Samsung phones* и *Apple phones*. При этом ав-

тор явно не говорит, что один из объектов хороший или плохой. Именно поэтому сравнительные мнения требуют отдельного анализа.

Перенимая во внимание роль контекста в реализации семантики единиц с оценочным значением, выделяют два типа оценок:

— ингерентная (явно выраженная) оценка, которая сохраняется на уровне смыслового значения слова;

— адгерентная (латентная) оценка, которая не имеет к семантике слова никакого отношения, а проявляется в речи спонтанно в следствии каких либо факторов, обусловленных ситуацией.

«Контекст — мощный механизм формирования нужной оценки у нейтральной номинации. Оценка закладывается не в сему номинации, а эксплицируется в ее словесном окружении» [4]. Так, например, прилагательное *luxurious* ‘шикарный’ вне зависимости от контекста будет иметь положительное оценочное значение, так как оно закреплено в семе слова.

А вот прилагательное *short* ‘короткий’ приобретает оценочное значение только в контексте: *short battery life* ‘короткая жизнь батарей’. Таким образом, не оценочная сама по себе лексема становится оценочной в контексте.

Другим примером выражения оценки по отношению к отдельной характеристике объекта является сообщение о произошедшем негативном или позитивном факте или указание на возможный позитивный или негативный эффект объекта. Например, одним из видов тональных фактов являются технические проблемы, упоминаемые в отзывах.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Карпоян, С. М. Эпистемическая модальность в интернет-комментарии: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.09.14 / С. М. Карпоян. — Ростов н/Д, 2014. — 25 с.
2. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. — 3-е изд., стер. — М.: Едиториал УРСС, 2005. — 139 с.
3. Арутюнова, Н. Д. Типы языковых значений: оценка, событие, факт / Н. Д. Арутюнова. — Москва: Наука, 1999. — 341 с.
4. Вольф, Е. М. Функциональная семантика оценки / Е. М. Вольф. — М.: Едиториал УРСС, 2002. — 140 с.
5. Компанцева, Л. Ф. Проблема виртуального жанра / Л. Ф. Компанцева // Ученые записки Таврич. нац. ун-та им. В. И. Вернадского. Сер. «Филология». — Симферополь, 2005. — Т. 18 (57), № 2. — С. 17—24.
6. Лингвистические средства оценивания события: курсовая работа [Электронный ресурс] // Всероссийская лингвистическая электронная библиотека. — Режим доступа: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=445068#1>. — Дата доступа: 23.01.2022.

ТРАНСФАРМАЦЫЯ ВЫКЛАДЧЫЦКАЙ КАМПЕТЭНЦЫІ У ЭПОХУ ЛІЧБАВІЗАЦЫІ

М. І. Крыцук-Тарасаў

Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт,

пр. Незалежнасці, 4, 220030, г. Мінск, Беларусь, e-mail: nikita_krytsuk@mail.com

У артыкуле разглядаюцца два аспекты трансфармацый у сферы выкладання замежных моў у эпоху лічбавізацыі: выкладчыцкага кампанента і тэхнічнай аснасткі адукацыйнага працэсу. Тэхнічныя магчымасці выкладання былі разгледжаны ў разрэзе багацця практычнага матэрыялу і той ролі, якую мусіць адыграваць выкладчык у новых умовах. Дзейнасць выкладчыка была асэнсавана ў аспекце міжасобавай камунікацыі «выкладчык-студэнты», а таксама ў аспекце акадэмічнага навучання. Адзначаюцца спецыфічныя псіхаэмацыйныя адрозненні студэнтаў у эпоху лічбавізацыі. Падкрэсліваецца важнасць стварэння «інтэлектуальнага стрэсу» без пераходу яго ў «інтэлектуальны спазм», а таксама прымянення гульнявой дзейнасці і гульнявых элементаў. Педагагічныя гібкасць і цяпнасць вылучаюцца як прынцыповае вылучаецца патрабаванне да выкладчыка.

Ключавыя словы: *кліпавая культура; праверка-бліцкрыг; інтэлектуальны стрэс; вучэбны матэрыял; гульнявая дзейнасць; педагагічная гібкасць; педагагічная цяпнасць.*

TRANSFORMATION OF TEACHING COMPETENCE IN THE ERA OF DIGITALIZATION

M. I. Krytsuk-Tarasau

Belarus State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus,

e-mail: nikita_krytsuk@mail.com

The article examines two aspects of transformations in the field of teaching of foreign languages in the era of digitalization: the teaching component and the technical equipment of the educational process. The technical capacities of teaching were examined in terms of the abundance of practical material and the role that the teacher must play in the new conditions. The activity of the teacher was conceptualized in the aspect of interpersonal communication «teacher-students», as well as in the aspect of academic learning. Specific psycho-emotional differences of students in the era of digitalization are noted. The importance of creating «intellectual stress» without turning it into «intellectual spasm» is emphasized, as well as the use of game activities and game elements. Pedagogical flexibility and tolerance are highlighted as a fundamental requirement for a teacher.

Keywords: *clip culture; test-blitzkrieg; intellectual stress; educational material; game activity; pedagogical flexibility; pedagogical tolerance.*

Пры размове аб эпасе лічбавізацыі і адпаведным яе ўплыве на працэс адукацыі, як правіла, найперш згадваецца трансфармацыя тэхналагічных аспектаў выкладання. І гэта ў значнай ступені мэтазгодна: тэхналагічнае развіццё абумоўлівае тэхнічную базу ў карыстанні выкладчыка. Прынамсі, першае ў тэорыі можа ўзбагачаць магчымасці другога. Разам з тым 3-пад поля ўвагі выпадае трансфармацыя самога выкладчыка, які па-ранейшаму застаецца ключавым медыятарам паміж студэнтам з аднаго боку і сферай ведаў, уменняў і навыкаў — з іншага. У дадзеным артыкуле сцісла пераасэнсоўваюцца два аспекты вывучэння замежных моў у ВНУ: выкладчыцкі кампанент — у першую чаргу — і дадаткова — тэхнічная аснастка адукацыйнага працэсу.

Паводле артыкула 17 Кодэкса Рэспублікі Беларусь аб адукацыі, «Адукацыя можа быць атрымана ў дзённай, завочнай формах атрымання адукацыі і ў форме сашукальніцтва» [1]. Нягледзячы на адсутнасць такой формы, як анлайн-адукацыя, пандэмія каронавіруса выклікала неабходнасць прымянення элементаў анлайн-навучання. На вялікі жаль, пры актуальнай тэхналагічнай базе ў Беларусі верагоднае ўкараненне анлайн-адукацыі ў ВНУ як формы не ўяўляецца эфектыўным. Пры гэтым асабліваю цяжкасць выклікае рэалізацыя анлайн-навучання на пачатковым узроўні, калі студэнты яшчэ не засвоілі замежную мову ў ступені, дастатковай для самастойнага выканання пэўных заданняў. У падобным выпадку ключавым адукацыйным звяном па-ранейшаму застаецца выкладчык.

Больш за тое, на нашу думку, акадэмічнае вывучэнне замежнай мовы на пачатковым узроўні павінна заставацца ў нейкай ступені традыцыйным, і ў першую чаргу — аўдыторным. Напрыклад, прымяненне заданняў з варыянтамі адказаў апрыйрэ з’яўляецца абсурдным, асабліва пры вывучэнні замежнай мовы. Калі праводзіць паралелі паміж рэаліямі жыцця і ўніверсітэцкім экзаменам, жыццё патрабуе адказаў, цалкам сфармуляваных экзаменуемым. Варыянты адказаў ствараем мы самі. Менавіта гэты падыход павінны быць фундаментальным пры навучанні ў агульным і пры вывучэнні замежных моў — у прыватнасці. Любыя заданні, што прадугледжваюць варыянты адказаў, могуць выкарыстоўвацца ў мэтах разрадкі, але ніяк не для замацавання ці праверкі пройдзенага матэрыялу. Незалежна ад таго, пры дапамозе якіх «перадавых» ці «інтэрактыўных» сродкаў гэтыя заданні былі створаны. Інакш кажучы, нельга дапускаць падмены паняццяў: «прагрэсіўны» не заўсёды раўно «эфектыўны».

Разам з тым лічбавізацыя і інфарматызацыя ўзбройваюць выкладчыка замежнай мовы агромністым арсеналам вучэбнага матэрыялу. Гэты матэрыял адрозніваецца паводле рэцэптыўнага ўспрымання (аўдыё- і відэазапісы, пісьмовыя тэксты), стылістычнага афармлення (дзяржаўныя зводкі, выпускі навін, інструкцыі па эксплуатацыі, разнастайныя блогі, інш.), мэтавай аўдыторыі (полаўзроставая дыверсіфікацыя, грамадзянства, этнакультурная прыналежнасць, неакрэсленасць аўдыторыі і г. д.). Спіс магчыма працягваць бясконца. Тое, што выходзіць на першы план — гэта не прадастаўленне выкладчыкам ці ў падручніках практычнага матэрыялу, а дакладнае тлумачэнне пэўных маўленчых заканамернасцяў. Іх разумовае абгульненне і апісанне. І нават тэарэтычнае тлумачэнне магчыма знайсці ў адкрытых інтэрнэт-рэсурсах.

Такім чынам, па-першае, акадэмічныя патрабаванні выкладчыка мусяць быць набліжаны да запытаў «рэальнага жыцця». Па-другое, калі размова ідзе пра непачатковы ўзровень адукацыі, у выкладчыка павінны быць якасныя вучэбныя матэрыялы і план. Але, на нашу думку, вучэбны план па меры ўдасканалення студэнтамі сваіх моўных і маўленчых навыкаў павінны насіць усё больш арыенцірованы, а не пастулюючы характар. Па-трэцяе, адзін з найбольш ключавых аспектаў выкладчыцкай дзейнасці мусіць вывучэнне са студэнтамі таго, як шукаць неабходную інфармацыю і правільна яе асэнсоўваць. Напрыклад, «гугл перакладчык» таксама добры інструмент, але тады, калі ім правільна карыстацца, а не бездумна капіраваць рэзультат машыннага перакладу.

Але нават больш важнай з'яўляецца неабходнасць «трансфармацыі выкладчыка»: у цяперашніх рэаліях працэс дарослення і сталення дзяцей мае спецыфіку, абумоўленую лічбавізацыяй, інфарматызацыяй і іншымі чыннікамі. Чыннікамі, колькасна і якасна беспрэцэдэнтнымі. І гэта паўплывае на псіхаэмацыйныя рэаліі і жыццёвыя ўстаноўкі, з якімі былыя вучні школ, праходзячы этап паступлення, прыходзяць ва ўніверсітэт. У далейшым падобная тэндэнцыя будзе толькі ўзмацняцца.

«У другой палове XX ст. Элвін Тофлер у кнізе «Трэцяя хваля» вызначае культуру інфармацыйнага грамадства як кліпавую... Пад кліпавай культурай падразумяваецца культура тэхналагічна развітых рэгіёнаў свету, у якіх сродкі масавай інфармацыі шмат у чым вызначаюць існаванне суб'ектаў культуры і, самае галоўнае,

звязаныя з імі спосабы рэпрэзентацыі інфармацыйнага кантэнт у медыя. Суцэльнасць культурнай рэчаіснасці інфармацыйнага грамадства аказваецца магчымай толькі ў рэзультате бесперастаннай працы суб'екта культуры па збіранні і сістэматызацыі агромінстай колькасці незвязанай і супярэчлівай адна адной «расплыўчатай» мазаічнай інфармацыі, якая транслюецца са сродкаў масавай інфармацыі ў выглядзе ўсечаных, нарэзаных на кавалкі і фрагменты аўдыёвізуальных вобразаў» [2, с. 97—98].

Да ўсяго гэтага падключаецца яшчэ адна тэндэнцыя: дзеці і падлеткі ў працэсе дарослення і сталення аказваюцца ў большай ступені прадастаўленыя самі сабе. Роля ж «аўтарытэтаў» — бацькоў, старэйшых і г. д. — адыгрывае меншую ролю, асабліва ў жыцці маладога пакалення. Калі дваццаць і болей гадоў назад пабочныя людзі першага і другога пакаленняў (бабулі, дзядулі і бацькі адпаведна) маглі зрабіць заўвагу за выкарыстанне ненарматыўнай лексікі альбо непрыстойныя паводзіны, у нашы дні падобныя заўвагі хутчэй будуць выключэннем чым правілам. І гэта немінуча паўплывае на ўспрыманне выкладчыка студэнтамі. А значыць, вымагае ўнясення адпаведных карэктыў у стыль выкладання.

Нарэшце, трэцяй тэндэнцыяй, абумоўленай тэхнічным прагрэсам, з'яўляецца павелічэнне ўзросту дарослення. Гэта не значыць, што цяперашнія студэнты адстаюць у інтэлектуальным ці якім-кольвечы іншым плане ад сваіх аднагодак, напрыклад, 50 гадоў таму. Гэта значыць, што для павышэння эфектыўнасці навучальнага працэсу студэнтаў нярэдка неабходна матываваць і натхняць у большай ступені, чым было дастаткова раней.

Такім чынам, на думку аўтара, вышэйабазначаныя тэндэнцыі вымагаюць наступных перамен у выкладчыцкай стратэгіі і тактыцы.

1. Вобраз выкладчыцка-студэнцкіх адносін павінны змяшчацца з восі бацькоўска-дзіцячых у бок камунікацыі «старэйшае дзіцё — малодшыя дзеці». Гэта не значыць, умоўна кажучы, што студэнты маюць права звяртацца да выкладчыка на «ты». Гэта значыць выбудоўванне такой камунікацыі, пры якой студэнты змогуць адчуваць сябе больш распаволена псіхалагічна, і адпаведна будуць засвойваць матэрыял не праз страх да выкладчыка, а праз прыхільнасць да яго. Пакаранне за незасвоены матэрыял не павінна выходзіць за рамкі акадэмічнага ўздзеяння і «развагі». Глумачэння «Что такое // хорошо // и что такое // плохо?» [3].

Старэйшы брат таксама можа быць строгі, але псіхалагічны ціск, на думку аўтара — гэта непедагагічна. Выкладчык, які пры наяўнасці (!) адэкватных умоў для паўнаважнага навучальнага працэсу не можа натхніць студэнтаў без аказання псіхалагічнага ўплыву, а тым болей без псіхалагічнага ціску, мусіць задумацца наконт сваёй прафпрыдатнасці.

2. Выкладанне мусіць уключаць «праверку-бліцкрыг» пройдзенага матэрыялу. Кліпавасць культуры і дасягальнасць інфармацыі ў паўсядзённым жыцці можа выклікаць «растрэніроўванне» мышцы памяці, а часам прыводзіць да яе атрафіравання. Праз гэта неабходна быць гатовымі да таго, што, верагодна, пэўную інфармацыю давядзецца паўтараць вельмі шмат разоў. Прычым паўтарэнне не павінна насіць запланаваны характар, але мусіць быць рэгулярным. Тут можна правесці паралель з тыповымі эпігонскімі гісторыямі ў інстаграме, якія, нягледзячы на іх поўную тыповасць, частотна могуць выклікаць прыкладна тыя самыя эмацыйныя рэакцыі.

3. Студэнтаў неабходна «кідаць у мора мовы». З першых заняткаў студэнты павінны чуць і бачыць замежную мову. У ідэале студэнтаў неабходна ставіць ва ўмовы, пры якіх яны будуць вымушаны вучыцца працаваць з кантэкстам і разумець тое, чаго ад іх жадаюць на іншай мове яшчэ да таго, як яны пачынаюць нешта вучыць. Інакш кажучы, насуперак мяккасці міжасобаснай камунікацыі, працэс непасрэднага вывучання мусіць выклікаць «інтэлектуальны стрэс». «Стрэс — стан арганізма, які характарызуецца эмацыйным і фізічным напружаннем, выкліканым уздзеяннем розных неспрыяльных чыннікаў. Паняцце стрэс падразумявае сітуацыю, якая выклікае патрэбнасць у адаптацыі арганізма» [4]. У нашым выпадку замяняем «эмацыйны і фізічны» на «інтэлектуальны», а «адаптацыю арганізма» на «адаптацыю інтэлекта». Пры гэтым пажадана ўхіляцца «інтэлектуальнага спазму». «Спазм — міжвольнае танічае скарачэнне папярэчнапаласатых і гладкіх мышц» [5]. У нашых рэаліях замяняем «скарачэнне папярэчнапаласатых і гладкіх мышц» на «ператамленне мозга».

4. Укараненне элементаў гульні. «Гульня («гульнявая дзейнасць») — інстынктыўны спосаб атрымання і развіцця навыкаў людзьмі і жывёламі ў момант адсутнасці непасрэднай пагрозы для жыцця. Характарызуецца тэндэнцыяй да паўтарэння і напрацоўкі жыццёва неабходных рэфлексаў» [6]. Гэта не зна-

чыць, што ў гульні няма строгіх правіл. Напрыклад, бяздумане капіраванне перакладаў з «гугл перакладчыка» абазначае, што адзнака за работу будзе імкнуцца да нуля. Спісванне на экзамене прыводзіць да пераздачы. Недастатковая кампетэнцыя і адсутнасць мінімальнага ведаў і навыкаў — дыскваліфікацыя. Але ў той самы час знайсці ключавыя элементы ў тэксце любога фармату ці зразумець яго сэнс — гэта квэст. Выканаць заданне з зорачкай — плюс бал. Прычым сама атмасфера гульні (навукальная атмасфера пры ўмове «адсутнасці непасрэднай пагрозы для жыцця») ствараецца не вербальным пастуляваннем, а ўмерана распаволенай міжасобавай камунікацыйнай паміж выкладчыкам і студэнтамі і адназначнымі, агучанымі крытэрыямі ацэньвання.

Да ўсяго вышэй апісанага, на думку аўтара, важна дадаць яшчэ два моманты — момант педагагічнай гібкасці і цярпімасці. Першы абумоўлены непрадказальнасцю псіхаэмацыйных устаноў студэнтаў: па меры інтэнсіфікацыі тэхналагічнага прагрэсу (у т. л. інфарматызацыі) павялічваецца ступень і фрагментарнасць патэнцыйных глыбінных адрозненняў асоб пры іх паверхневым падабенстве. Другі момант — гэта комплекс «амбітных бацькоў»: задача навучання не ў тым, каб студэнты вучыліся так, як вучылі нас, і былі такімі, якімі былі мы. Задача ў тым, каб працэс вывучэння замежнай мовы быў эфектыўны. А значыць, выкладчыцкая ўстаноўка павінна заключацца не ў тым, каб усе былі як адзін, а ў тым, каб усе былі разам, але кожны — па-свойму.

БІБЛІАГРАФІЧНЫ СПІС

1. Кодекс Рэспублікі Беларусь аб образовании от 13 января 2011 г. № 243-З: принят Палатой представителей 2 дек. 2010 г., одобрен Советом Респ. 22 дек. 2010 г.: текст по сост. на 01.09.2022 г. [Электронны рэсурс] // Нацыянальнай прававой Інтэрнет-партал Рэспублікі Беларусь. — Рэжым доступу: <https://pravo.by/document/?guid=3871&p0=hk1100243>. — Дата доступу: 09.09.2022
2. Романов, Н. А. Клиповая культура в современном медиапространстве / Н. А. Романов // Человек. Культура. Образование. — 2017. — № 3 (25). — С. 97—106.
3. Маяковский, В. Что такое хорошо и что такое плохо? / В. Маяковский [Электронны рэсурс] // Поэтические сборники. — Рэжым доступу: <https://www.stihi-rus.ru/1/Mayakovskiy/67.htm>. — Дата доступу: 09.09.2022
4. Что такое стресс? [Электронны рэсурс] // Министерство здравоохранения Ульяновской области. — Рэжым доступу: <http://surl.li/cyrzn>. — Дата доступу: 09.09.2022.
5. Спазм [Электронны рэсурс] // Большая медицинская энциклопедия. — издание третье, онлайн версия. — Рэжым доступу: <https://бмэ.орг/index.php/%D0%A1%D0%9F%D0%90%D0%97%D0%9C>. — Дата доступу: 09.09.2022
6. Игра [Электронны рэсурс] // Википедия — свободная энциклопедия. — Рэжым доступу: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%B3%D1%80%D0%B0>. — Дата доступу: 09.09.2022.

ГИПЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ КАК МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Г. П. Куделич

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: kudelich@bsu.by*

Статья посвящена проблематике повышения эффективности процесса обучения в реалиях цифрового общества. Преподаватели иностранного языка, разрабатывая учебные курсы с опорой на современные технологии, открывают для себя новые способы организации образовательной деятельности. Автор статьи рассматривает гипертекстуальность как основу нетрадиционного типа коммуникации между преподавателем и студентами. В статье показано, как гипертекстуальность, являясь знаковым культурным феноменом современности, впервые теоретически представленная в трудах философов постмодернистов, может иметь практические приложения и быть использована в качестве методического подхода в обучении. Конкретные примеры иллюстрируют использование принципов открытости и нелинейности, ключевых для гипертекстового содержания, при структурировании учебного материала. Автор раскрывает потенциал такого подхода и отмечает трудности его реализации на практике.

Ключевые слова: *цифровизация; гипертекст; гипертекстуальность; методические принципы преподавания иностранного языка*

HYPertextUALITY AS A METHODOLOGICAL PRINCIPLE IN THE ORGANIZATION OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

H. P. Kudzelich

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: kudelich@bsu.by*

The article is devoted to the problem of increasing the efficiency of the learning process in the realities of the digital society. Foreign language teachers, developing training courses based on modern technologies, discover new ways of organizing educational activities. The author of the article considers hypertextuality as the basis of a non-traditional type of communication between a teacher and students. The article shows how hypertextuality, being a significant cultural phenomenon of our time, first theoretically presented in the works of postmodern philosophers, can have practical applications and be used as a methodological approach in teaching. Specific examples illustrate the use of the principles of openness and non-linearity, key to hypertext content, when structuring educational material. The author reveals the potential of this approach and notes the difficulties of its implementation in practice.

Keywords: *digitization; hypertext; hypertextuality; methodological principles of teaching a foreign language.*

Для современного общества компьютерно-опосредованная коммуникация является совершенно обыденным, даже банальным явлением. Тем не менее, в образовательной среде до недавних пор работа преподавателя иностранного языка велась главным образом в очном формате. Преимущество такого типа взаимодействия перед его онлайн версией не ставилось под сомнение.

Цифровизация, поступательно проникающая в разные сферы человеческого бытия, в системе образования нашей страны затронула в первую очередь его формальную сторону — стала средством хранения информации, обеспечившим возможность предоставлять и передавать информацию в электронном виде.

С наращиванием обеспеченности техническими средствами работы с информацией в электронном виде встал вопрос об организации образовательного процесса с использованием многообразия возможностей систем управления обучением (*Learning Management Systems*, в русскоязычном пространстве используется термин *система дистанционного обучения*). Для ФМО БГУ использование такой системы *Moodle* стало необходимостью в связи с острой эпидемиологической обстановкой в стране и по всему миру из-за пандемии *COVID-19*.

Необходимость использования платформы *Moodle*, помимо необходимости повышения технической грамотности преподавателя, дала пищу для размышлений о специфике взаимодействия в учебном процессе в опосредованной системой форме. Благодаря использованию последней ярко проявилась отличительная особенность работы с информацией посредством цифровых технологий, которая, на наш взгляд, является приметой цифрового общества в целом, это — гипертекстуальность.

Та работа, которую проделывает преподаватель, создавая свой курс на платформе *Moodle*, является, на наш взгляд, созданием своего авторского электронного пособия, по сути своей — *гипертекста*.

Понятие *гипертекста* и разбор его основных характеристик — тема, которой увлечены исследователи-литературоведы и лингвисты уже не одно десятилетие. Как замечает в своем обзоре исследовательской литературы на этот счет Т. Н. Колокольцева, «в зависимости от реализуемого подхода варьируются понимание данного явления и характер его дефинирования» [1]. Так, согласно исследователю, гипертекст может пониматься и определяться по ряду аспектов: 1) информационно-техническом (*T. N. Nelson*,

М. М. Субботин, В. Л. Эпштейн и др.); 2) философском, культуроведческом, эстетическом (В. В. Негуторов, В. В. Бычков, В. П. Руднев, Е. Ю. Чилинбир и др.); 3) литературоведческом (М. Визель, С. Корнев и др.); 4) лингвистическом (*G. P. Landow*, А. Н. Баранов, О. В. Дедова, М. В. Масалова, А. С. Махов и др.).

Справедливо также и замечание С. А. Стройкова о том, что большинство исследований посвящено «изучению книжных, в частности художественных гипертекстов, и лишь небольшое количество — электронных» [2].

На наш взгляд, гипертекст, чьи специфические конституирующие характеристики заключены в понятии гипертекстуальности, можно рассматривать еще в одном ключе — как методический принцип организации обучения. Чтобы понять, какие перспективы таит в себе это направление, необходимо подробнее рассмотреть эти специфические черты гипертекста.

Но, прежде чем перейти к этому вопросу, следует отметить, что все ниже перечисленные концепты, прежде чем быть воплощенными в материальной культуре, были детально прописаны в философии постструктурализма, такими авторами, как Р. Барт, Ж.-Ф. Лиотар, Ч. Ж. Делез и Ф. Гваттари, М. Фуко, Ж. Деррида, Ж. Бодрийяр, Ю. Кристева, Ж. Женетт и др. Основная масса текстов на эту тему вышла в 70—80-е гг. XX в.

Как справедливо отмечает О. В. Дедова, «в работах М. М. Бахтина, Р. Барта, Ж. Деррида, Ю. Кристевой, написанных за десятилетия до масштабного распространения сетевой письменной коммуникации, мы находим то, что можно назвать предвидением и ожиданием нового типа текста» [3, с. 11]. В своем исследовании «Лингвосемиотический анализ электронного гипертекста (на материале русскоязычного Интернета)» автор отслеживает многочисленные параллели между конкретными особенностями гипертекстов и их теоретическими идеями, отражающими постмодернистское понимание сущности текста. М. А. Можейко четко указывает на фундаментальное различие сменивших друг друга концепций: «В отличие от модели стабильной системы, базовой для философии классического типа, для постмодернизма в качестве базовой выступает модель системы нестабильной, неравновесной, подчиненной в своей динамике закономерностям нелинейного типа» [4, с. 17].

Итак, нелинейность — ключевое понятие для отражения организации гипертекста, лишенного строгой структуры: его могут

составлять изолированные фрагменты, связанные между собой лишь общей канвой, обозначенной автором. Однако, несмотря на мозаичный, доступный различным линиям чтения характер гипертекста, мы предпочитаем говорить не о *смерти автора*, а об изменении его роли. На наш взгляд, исчерпывающее определение сути произошедшей трансформации авторства в условиях гипертекстовой реальности предложено О. В. Дедовой: «Дело в том, что создание системы межтекстовых переходов — один из аспектов сознательной авторской деятельности. Эти переходы обретают материальный, «рукотворный» характер и становятся осознанным выражением авторских интенций» [3, с. 12].

Помимо спонтанности читающего, сама ткань гипертекста может быть снабжена особыми элементами, которые, словно перекресток, побуждают выбрать то или иное направление в конституировании смысла. Роль преподавателя как раз и заключается в том, чтобы снабдить базовый текст такими вот перекрестками смысла, узлами ветвления исследовательского движения. В традиционном формате преподаватель сам является транслятором информации, которая дополняет линейно представленный материал, в техническом же выражении это предполагает наличие гиперссылок, справочных комментариев, их многоуровневого пересечения.

Текст, перестав быть замкнутый единством, дающий возможность выбора в построении своей работы, как нельзя лучше отвечает принципам сознательности и индивидуализации в обучении. Более того, гипертекст, создаваемый преподавателем, может включать нетекстовую информацию, изображения, видео, звуковые файлы, графики и т. д. — все то, что придает материалу характер мультимедийности. Общеизвестно, что разнообразие форм подачи материала благотворно сказывается на мотивации обучающихся языку. Интерактивность также неразрывно связана с функциональными возможностями гипертекста, ею легко можно дополнить занятие, например, посредством включения анкет, игр, квестов (найти — выбрать по заданным условиям).

Рассмотрим пример нелинейной организации базового текста, а именно способ придания ему характера гипертекстуальности, на примере заметки о новогоднем представлении в торговом доме г. Парижа «Галерея Лафайет». Так, значимые элементы текста могут быть снабжены несколькими взаимосвязанными блоками данных, затрагивающими тот или иной аспект как смысловой те-

матики, так и лингвистической материи. К примеру, текст может содержать через систему ссылок и переходов следующий пучок добавочной информации: Галерея Лафайет и ее специфические черты как престижного универмага (символ роскоши и люкса), историческая справка (создатели, годовой оборот, часть холдинга), витрины магазинов и их экономическая роль, новогодние традиции во Франции, адвент-календарь, модные дома и их ориентация на аксессуары, маркетинговые ходы и так далее.

Подобная связка переплетающихся сюжетов незаменима для формирования социокультурной компетенции изучающих язык. Более того, именно на этом этапе максимально учтены субъективные интересы учащихся, вольных расширять свои познания в выбранной области — будь то маркетинг и бизнес-технологии, либо модная индустрия и социальные ритуалы.

К сожалению, несмотря на незатрудненный доступ к информации, последние годы отмечается снижение общей культурной компетенции студентов. Намереваясь изучать иностранный язык, они, тем не менее, в массе своей не знают ни ключевых моментов истории страны языка, ни ее выдающихся личностей, писателей, ни современных руководителей и принципов их политики. В такой ситуации использование перекрестных ссылок просто незаменимо, поскольку позволяет быстро заполнить пробелы, а также значительно повысить интенсивность обучения.

Что касается лингвистической материи, то методологически многообещающим представляется именно способ связи грамматических элементов текста с рядом тематических блоков. Так, обязательным элементом была бы отсылка к грамматической справке — теории, которая, в свою очередь, могла бы иметь переход к разделу, который на следующем уровне содержал бы упражнения на отработку языкового явления. Вдобавок, помимо анализа мелких элементов (предлогов и союзов, артиклей, конкретных видовременных форм глаголов и пр.) ключевой текст мог бы включать и справку о крупных единицах, таких как фразеологические обороты, сложноподчиненные союзы и особенности их употребления и т.д. Ведь именно самостоятельные поиски по распознаванию грамматических и специфических единств в тексте сильно обременительны для студентов. Мотивация на такую работу низкая в силу избыточности материалов в сети, осложненная трудностями с ориентированием в системе лингвистических категорий.

Исходя из всего вышеизложенного можно заключить, что гипертекстуальность как принцип организации учебного процесса предлагает ряд преимуществ для повышения эффективности обучения. Прежде всего это обусловлено возможностью индивидуализации исследовательской траектории обучающихся, что гарантирует соблюдение принципа доступности материала. Вдобавок, использование перекрестных ссылок позволяет расширить как объем предложенной информации, так и разнообразить ее типы. Кроме того, возможность обогатить информацию социокультурным компонентом обеспечивает воздействие на мотивационную сферу изучающих язык, стимулирует их самостоятельную познавательную деятельность и самоконтроль.

Однако, при всей привлекательности организации материала по принципу гипертекстуальности на данном этапе возникают вопросы о его практической реализации. Этот подход предполагает высокую медиаграмотность преподавателей, постоянную актуализацию знаний в этой сфере, материальную оснащенность. По сути, компетенция преподавателя должна быть расширена до уровня технического писателя, что проблематично в глобальном масштабе. Кроме того, встанет вопрос об учете трудозатрат, так как создание гипертекстового документа превосходит рамки подбора материала при подготовке занятия.

Тем не менее, поскольку социальный запрос на нелинейную форму работы в обучении будет нарастать, подчиняясь общей динамике в культуре, можно констатировать необходимость привлечения специалистов в области информационных технологий к организации учебного материала. Особенно это актуально для работы в формате *управляемая самостоятельная работа*, при которой индивидуальное сопровождение процесса усвоения материала преподавателем невозможно.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Колокольцева, Т. Н. Интертекстуальность и гипертекстуальность в интернет-коммуникации: к вопросу о соотношении категорий / Т. Н. Колокольцева [Электронный ресурс] // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». — 2014. — № 1 (28). — С. 30—34. — Режим доступа: <http://grani.vspu.ru/files/publics/1389777770.pdf>. — Дата доступа: 14.09.2022.
2. Стройков, С. А. Изучение гипертекста и гипертекстуальность в контексте современной лингвистики / С. А. Стройков [Электронный ресурс] // КиберЛенинка: научная электронная библиотека. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-giperteksta-i-gipertekstualnosti-v-kontekste-sovremennoy-lingvistiki?ysclid=17xvt6qucw278277846>. — Дата доступа: 14.09.2022.

3. Дедова, О. В. Лингвосомиотический анализ электронного гипертекста (на материале русскоязычного Интернета): автореф. ... д-ра филолог. наук: 10.02.01, 10.02.19 / О. В. Дедова; МГУ им. М. В. Ломоносова. — М., 2006. — 49 с.

4. Можейко, М. А. Парадигма нелинейности в постмодернистской философии языка и современной синергетики / М. А. Можейко // Вестн. Нижегород. ун-та им. Н. И. Лобачевского. — 2014. — № 5. — С. 175—185.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

О. Г. Полещук

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: poloxana@gmail.com*

Современный этап развития общества характеризуется цифровизацией глобального масштаба, что находит свое выражение в проникновении цифровых технологий во все сферы жизнедеятельности человека. Сфера образования не является исключением. Данная статья посвящена определению условий цифровой компетентности преподавателя высшей школы в современном образовательном процессе. Бурное развитие информационных технологий ставит перед преподавателями вузов актуальную задачу овладения цифровой компетентностью на достаточном уровне. В статье обосновывается актуальность владения преподавателями высшей школы цифровой грамотностью, определяются основные условия формирования цифровых компетенций преподавателя высшей школы.

Ключевые слова: *цифровая компетентность; информационная компетенция; образовательный процесс; высшая школа; цифровое образовательное пространство.*

FORMATION OF THE DIGITAL COMPETENCE OF THE TEACHER OF THE HIGHER SCHOOL IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

O. G. Polieshchuk

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus e-mail: poloxana@gmail.com*

The current stage of the development of society is characterized by digitalization on a global scale, which is reflected in the penetration of digital technologies into all spheres of human life. The field of education is no exception. This article is devoted to determining the conditions for digital competence of a higher education teacher in the modern educational process. The rapid development of information technology poses an urgent task for university teachers to master digital competence at a sufficient

level. The article substantiates the relevance of digital literacy for higher school teachers, defines the main conditions for the formation of digital competencies of a higher school teacher.

Keywords: *digital competence; information competence; educational process; higher school; digital educational space.*

Глобальный характер цифровой трансформации современного общества затрагивает и систему высшего образования, информатизация которого выступает сегодня одним из первостепенных направлений ее развития. Корректное использование информационных технологий значительно оптимизирует и совершенствует процесс обучения, способствует профессиональному росту преподавателя и учащегося, поэтому на преподавателе лежит особая ответственность в использовании им самим и обучении студентов информационно-коммуникационным технологиям.

Цифровизация образования выступает в настоящее время одним из приоритетных направлений политики государства в сфере образования на современном этапе, поскольку она позволяет учитывать нынешние реалии, обеспечивает новое качество жизни населения, социально-экономическое развитие государства, отвечает запросам глобализации, способствует формированию конкурентоспособных профессионалов в постоянно изменяющихся социально-экономических условиях. Освоение и внедрение, в качестве системного элемента, цифровых технологий в образовательную среду выступает актуальным направлением.

Использование цифровых технологий в процессе образования и профессионального роста преподавателя заключается в том, что они могут поспособствовать созданию совместного образовательного пространства, где преподаватель и студент встречаются для достижения общих целей в овладении информацией, решении проблем, изучении научных явлений и т. д. В этом случае дигитальное образовательное пространство становится действенным методом профессионального роста и развития преподавателя. Цифровое образование способствует индивидуализации и персонализации учебного процесса, что дает такие преимущества, как максимальное внимание к отличиям в профессиональной и когнитивной деятельности преподавателя; стимулирование использования в преподавании оригинальных методик обучения и разнообразных электронных средств, и они, в свою очередь, способствуют объективному оцениванию и, если нужно, исправлению и редактированию предварительных результатов обучения.

Необходимость формирования цифрового образовательного пространства может быть объяснена как внешними, так и внутренними факторами. Запрос современного общества на систему образования, способную к быстрой трансформации, что, в свою очередь, объясняется глобализационными процессами в сфере образования, является проявлением внешних причин организации инновационного образовательного пространства. К внутренним предпосылкам цифровизации образования можно отнести такие факторы, как применение лично ориентированных программ обучения, высокое качество компьютерного обеспечения учебного процесса с обязательным применением передовых информационных технологий.

Центральная проблема формирования цифрового образовательного пространства, на наш взгляд, заключается в несоответствии понимания актуальности и необходимости использования инновационных электронных технологий в образовательном процессе, с одной стороны, и несовершенной системой создания указанного пространства в учреждениях образования, с другой. Именно поэтому становится актуален анализ способов создания цифрового образовательного пространства как средства профессионального самосовершенствования преподавателя учреждения высшего образования.

Современная трансформация системы образования предполагает обязательное наличие у преподавателя цифровой компетенции, что позволит ему соответствовать современным стандартам мультикультурного информационного общества в условиях глобализации. К преподавателям предъявляется требование уверенно владеть интерфейсом используемой операционной системы, уметь создавать собственные информационные продукты при подготовке дидактического материала по предмету, уметь отбирать наиболее продуктивные методы обучения с использованием современных ИК-технологий и эффективно их применять в педагогической деятельности для создания естественной среды обучения, которая благоприятно влияет на развитие личности и когнитивные способности студентов [1, с. 272—273].

Цифровая (информационно-коммуникационная) компетентность — «определенная совокупность умений и навыков, необходимых для выполнения конкретных трудовых действий на основе» [2, с. 34]. С. М. Косенок и Т. Н. Куренкова трактуют цифровую компетентность как «готовность и способность эффективно и си-

стематически использовать инфокоммуникационные технологии в разных сферах жизнедеятельности на основе владения информационными компетенциями, как системой знаний» [3, с. 26].

А. И. Сорокина определяет цифровую компетентность как знание новых обучающих информационных технологий, умение их применять в процессе обучения, наличие у преподавателей знаний и умений, достаточных для самостоятельного проектирования электронных учебно-методических ресурсов [1, с. 273]. При рассмотрении цифровой компетентности исследователь использует также понятие «информационная компетенция», в состав которой, помимо информационной грамотности, входят «умения формулировать информационные потребности, знания преподавателя способов самостоятельного проектирования, оформления и подачи учебно-методических материалов, опираясь на возможности информационных технологий» [1, с. 272]. Иными словами, информационная компетенция связана с умением работать с информацией на основе информационных технологий. В свою очередь, рассматриваемая в работе компетентность представляет собой совокупность цифровых компетенций.

Ю. А. Масалова считает возможным разделить весь массив информационно-коммуникационных компетенций на указанные ниже типы:

— базовые, когда преподаватель может работать на электронном устройстве, совершать манипуляции с печатным и изображенным контентом, находить необходимые сведения и данные в Интернете, пользоваться оргтехникой и офисным оборудованием и т. д.;

— универсальные, которые дают возможность оперировать различными инструментами для работы с текстовыми документами в облачных сервисах обмена электронными данными, в глобальных компьютерных сетях и т. д.;

— общетехнические, когда присутствует умение пользоваться прикладными компьютерными программами (*MS Access, Word, PowerPoint, Excel* и т. д.);

— специальные, или отраслевые, которые позволяют осуществлять узко профессиональные задачи на базе использования компьютерной техники, узконаправленных компьютерных программ и т. д. [2, с. 34].

Актуальность наличия у преподавателей высшей школы цифровой компетентности обусловлена тем, что от ее уровня разви-

тия напрямую зависит эффективность реализуемой ими профессиональной деятельности.

В структуру цифровой компетентности входят цифровые навыки, которые представляют собой «систематическое применение на практике сформированного умения в области применения персональных компьютеров, Интернета, различных цифровых ресурсов [3, с. 26].

Цифровые навыки представлены следующими разновидностями:

1) профессиональные цифровые навыки, необходимые специалистам в определенной профессиональной области для производства продуктов, услуг и ресурсов в сфере информационных технологий: системное проектирование, программирование, разработка информационных приложений, управление статистическими данными;

2) комплементарные цифровые навыки, соотносимые с использованием возможностей цифровой среды для выполнения новых задач посредством применения информационных технологий;

3) навыки использования цифровых проектов и платформ, относящихся к эксплуатации ряда электронных процессов и сервисов, созданных на базе глобальной сети (применение таких облачных хранилищ, как *Google Drive*, Яндекс.Диск, *Dropbox*, Облако *Mail.ru* и др.) [3, с. 26].

Как свидетельствует проведенный анализ литературы по теме, цифровая компетентность как совокупность умений и навыков работы с современными информационно-коммуникационными технологиями коррелирует с указанными ниже подуровнями:

— начальный (когда преподаватель, работая с компьютерной техникой, выполняет самые простые действия (например, может открыть файл, создать и распечатать документ, т. д.);

— базовый (когда преподаватель оперирует информационными системами, которые необходимы ему для выполнения поставленных профессиональных задач и т. д.);

— продвинутый (когда преподаватель, используя информационно-справочные системы, системы автоматизации документооборота и учета, автоматизированные системы научных исследований и пр. способен осуществлять работу над профессиональными заданиями повышенной сложности, налаживать электронные системы для улучшения своей работы т. д.) [2, с. 35].

Формирование цифровых компетентностей каждого из выше указанных подуровней предполагает наличие необходимого уровня подготовки и совершенствования профессиональных навыков преподавателя, с обязательным учетом особенностей решаемых профессиональных проблем и выполнения заданий.

По мнению исследователей, сам процесс формирования цифровой компетентности преподавателей высшей школы будет эффективен при условии соблюдения следующих требований:

1) для успешной деятельности в цифровом образовательном пространстве, учреждение высшего образования должно обеспечить преподавателя такими необходимыми элементами, как оптимальный доступ к электронным образовательным системам, техническую поддержку в случае возникновения проблем, постоянное обновление компьютерного парка, операционных систем и антивирусных баз;

2) объем использования смешанного обучения, представляющего собой сочетание традиционных форм обучения в аудиториях и информационных технологий, должен непрерывно увеличиваться;

3) учреждению высшего образования необходимо создать объединенную информационную систему, которая бы давала полную картину деятельности преподавателя;

4) регулярное отслеживание цифровой компетентности преподавательского состава вуза для того, чтобы в случае возникновения проблемы в данной сфере, предложить преподавателю повысить свой профессиональный уровень на профильных курсах повышения квалификации;

5) изучение продуктивности используемых информационно-коммуникационных технологий для того, чтобы определить, как влияет уровень имеющихся цифровых компетенций на эффективность образовательного процесс [2, с. 42].

И. А. Сорокина предлагает расширить перечисленные выше условия формирования цифровой компетентности преподавателей, добавив в них следующие:

1) пересмотреть установки традиционного подхода к образованию, найти и выбрать обучающие технологии, связанные с инновационно-коммуникативными технологиями;

2) заниматься самообразованием и саморазвитием на постоянной основе;

3) создавать и формировать банк электронных учебно-методических разработок в условиях цифрового пространства;

4) обмениваться опытом работы на научных конференциях, методических семинарах [1, с. 273].

Для детального изучения вопроса формирования цифровой компетентности преподавателя видится необходимым более активное проведение сравнительных исследований в указанной научной сфере, акцентируя особое внимание на основных направлениях применения цифровых средств обучения. Здесь можно заключить, что подтверждением сформированности цифровой компетентности преподавателя является использование им в образовательном процессе на регулярной основе различных цифровых инструментов, таких, например, как платформа для просмотра и публикации видео *YouTube*, инструментов для проведения викторин *Kahoot*, *Quizizz*, *Plickers*, сервисы для создания материалов для проверки *LearningApps*, *Quizlet*, *Kubbu*, платформу *Pinterest* и т. д. Использование инновационных образовательных технологий наряду с классическими могут существенно повысить профессиональный уровень и квалификацию преподавателя высшей школы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Сорокина, А. И. Компетентность преподавателя иностранного языка в условиях цифровизации образовательного пространства / А. И. Сорокина // Высшее техническое образование: проблемы и пути развития = Engineering education: challenges and developments: материалы X Междунар. науч.-метод. конф., Минск, 26 нояб. 2020 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Белорус. гос. ун-т информатики и радиоэлектроники. — Минск: БГУИР, 2020. — С. 271—275.

2. Масалова, Ю. А. Цифровая компетентность преподавателей российских вузов / Ю. А. Масалова // Университетское управление: практика и анализ. — 2021. — Т 25, № 3. — С. 33—44.

3. Косенок, С. М. Цифровая компетентность педагога в условиях формирования цифровой образовательной среды / С. М. Косенок, Т. Н. Куренкова // Гуманитар. науч. вестн. — 2020. — № 11. — С. 25—30.

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

О. В. Сидоревич-Стахнова

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: stakhnova@mail.ru*

В статье исследуется роль занятий по иностранному языку в формировании цифровой компетентности студента. Рассматривается разница между

цифровой компетентностью и компетенцией, выявляются пассивные и активные способы овладения студентами цифровых технологий. Подчеркивается особая эффективность методов, соответствующих деятельностному подходу (геймификация, метод проектного обучения, перевернутый класс, веб-квест и т.д.). На примере авторской методической разработки по теме «Дипломатическая служба. Практические аспекты дипломатической службы», предусмотренной для студентов 3 курса специальности «Международные отношения», предлагаются способы формирования цифровой компетентности как необходимого условия подготовки конкурентноспособного специалиста для современного рынка труда.

Ключевые слова: цифровая компетентность студента; цифровые технологии; деятельностный подход; образовательный портал Moodle; иностранный язык.

FORMATION OF DIGITAL COMPETENCE IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

O. V. Sidorevich-Stakhnova

Belarusian State University,

Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: stakhnova@mail.ru

The discussion focuses on the role of foreign language classes in the formation of a student's digital competence. The concept of digital competence is considered, passive and active ways of mastering digital technologies by students are revealed. The special effectiveness of methods corresponding to the activity approach (gamification, project-based learning method, flipped classroom, web quest, etc.) is emphasized. On the example of the author's methodological development on the topic «Diplomatic Service. Practical Aspects of the Diplomatic Service», provided for 3rd year students of the specialty «International Relations», the ways to form digital competence as a necessary condition for preparing a competitive specialist for the modern labor market are suggested.

Keywords: *students' digital competence; digital technologies; activity-based teaching; learning platform Moodle; foreign language.*

В эпоху цифровой трансформации экономической и социальной сферы жизни общества особое значение приобретает вопрос, связанный с подготовкой конкурентноспособных специалистов для современного рынка труда. Помимо знаний, умений и навыков по соответствующей специальности, современному выпускнику высшей школы необходимо обладать высоким уровнем цифровой компетентности, т.к. многие процессы в современных организациях автоматизируются, меняется содержание традиционных профессий.

Несмотря на свою актуальность и востребованность, понятие цифровой компетентности является малоизученным [1, с. 236].

Одним из значимых исследований в данной области представляется работа Г. У. Солдатовой, Е. И. Рассказовой, где авторы определяют цифровую компетентность как «основанную на непрерывном овладении компетенциями (знания, умения, мотивация, ответственность) способность индивида уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять инфокоммуникационные технологии в разных сферах жизнедеятельности (информационная среда, коммуникации, потребление, техносфера), а также его готовность к такой деятельности» [2, с. 29].

Помимо компетентности в литературе вопроса встречается также понятие компетенции. Под цифровой компетенцией предлагается понимать «конструкт, состоящий из теоретических знаний о современных информационных и коммуникационных технологиях и практических умений их использования» [3, с. 8].

Формирование цифровой компетентности студентов не сводится лишь к освоению цикла дисциплин, посвященных информационным технологиям. Важная роль здесь принадлежит предметам других областей знаний, на которых информационные технологии применяются в качестве вспомогательного инструмента. Задачей преподавателя, вне зависимости от той области знания, в которой он работает, является развитие цифровых компетенций студента. Иностранный язык в этом контексте не является исключением.

Применение информационных компьютерных технологий на занятиях по иностранному языку возможно в двух плоскостях. С одной стороны, для объяснения нового грамматического, лексического или другого материала. В данном случае преподаватель использует компьютер, интерактивную доску, проектор и т. д. в качестве вспомогательного средства, но студент выступает в качестве пассивного пользователя современных технологий, что не окажет существенного влияния на степень сформированности его цифровых компетенций. С другой стороны, для решения студентом конкретных задач, поставленных преподавателем. Обучаемый в этом случае вовлекается в активное использование цифровых технологий, что способствует усвоению знаний, а также формированию и совершенствованию цифровых навыков. Основной задачей преподавателя в этом случае является такая организация учебной деятельности, при которой обучаемый побуждается к использованию цифровых технологий различного уровня сложности в соответствии с целями и задачами обучения.

Вовлечение студентов в активное использование цифровых технологий с целью решения образовательных задач соответствует деятельностному подходу в обучении, который был сформулирован Д. Дьюи и разрабатывался в трудах отечественных и зарубежных ученых (Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина и др.). При таком подходе формируется мотивация студентов не только к изучению иностранного языка, но и к применению цифровых технологий.

Термин «цифровые технологии» «включает разнообразные, недавно появившиеся (облачные, мобильные, смарт-технологии и др.) и ставшие уже традиционными информационно-коммуникативные технологии» [4].

Развитию цифровых компетенций будут способствовать, с одной стороны, различные готовые или разработанные преподавателем онлайн / оффлайн упражнения на заполнение пропусков в предложении, выбор нужной лексической единицы, выбор подходящей грамматической формы и т. п. С другой стороны, еще больший вклад в формирование цифровой компетентности внесет использование таких методик, как геймификация, метод проектного обучения, перевернутый класс, веб-квест, концепция *uLearning* — мобильного обучения из любой точки земного шара, организация видеоконференций и т. д. Речь идет о методиках, направленных на активное, творческое познание, побуждение к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом.

Занятие, направленное на развитие иноязычных коммуникативных, цифровых и личностных компетенций, носившее таким образом междисциплинарный характер, было проведено на 3 курсе специальности «Международные отношения» факультета международных отношений.

Тема занятия — «Дипломатическая служба. Практические аспекты дипломатической службы».

На начальном этапе студентам необходимо было выбрать из предложенного списка 5 профессиональных качеств, которыми, с их точки зрения, должен обладать дипломат в XXI в. и еще 5, которые неприемлемы для дипломата, расположить эти качества в иерархической последовательности от более важного к менее важному. Задание было составлено на образовательном портале *Moodle* с помощью модуля «Анкетный опрос». Студенты выполняли задание на своих ноутбуках или смартфонах. Результаты

опроса отображались на экране телевизора. Кроме того, этот модуль позволяет увидеть те качества, которые набрали наибольшее в процентном соотношении количество голосов. После выполнения задания с использованием современных цифровых технологий состоялось обсуждение в устной форме результатов, выявление причин различий в ответах.

На следующем этапе с целью стимулирования интереса студентов к теме, внесения игрового элемента, а также для контроля усвоенных знаний и развития навыков использования цифровых инструментов студентам предлагалось пройти тест на определение профессиональных качеств и пригодности к дипломатической карьере. Необходимо было согласиться или не согласиться с предложенными утверждениями. Например, «я могу расположить к себе любого собеседника с первых секунд общения», «я умею работать с полной отдачей для достижения цели», «я нахожу общий язык как с друзьями, так и с врагами» и т. д. 60 % и более утвердительных ответов свидетельствовали о пригодности к дипломатической карьере.

Для составления этого задания также использовался модуль «Анкетный опрос». На экране телевизора студенты могли видеть как общие результаты, так и результаты каждого в отдельности. Опрос показал, что все студенты группы обладают качествами, необходимыми для работы дипломатом.

Далее студентам было предложено задание «Моделирование деятельности посольства по двустороннему сотрудничеству», которое потребовало подготовительной работы.

Студенты были разделены на 2 команды по 4 человека каждая. Они направлялись на вымышленную дипломатическую службу как представители Республики Беларусь в страну, которую им предстояло выбрать самостоятельно из предложенного списка. В дальнейшем им необходимо было разработать проект двустороннего сотрудничества с этими странами. Выбор пал на Беларусь — Китай, Беларусь — Испанию. Далее каждой команде предстояло, используя данные из сети интернет, провести анализ существующего двустороннего сотрудничества по следующим направлениям: экономическое, политическое, культурное. Представить данные в виде презентации, загрузить на Moodle в модуль «Задание», предварительно созданный преподавателем, а также изложить полученный результат в устной форме. Аудитория задает уточняющие вопросы, совместно выявляются наиболее развитые

и наименее развитые направления сотрудничества, определяется причины недостаточного развития в той или иной сфере.

После этого командам предлагается создать проект двустороннего сотрудничества (Беларусь — Китай, Беларусь — Испания), самостоятельно выбрав одно из направлений (экономическое, политическое, культурное). Структура проекта (обязательные для описания элементы) была предложена преподавателем и размещена на платформе *Moodle* с помощью элемента курса «Задание». Далее студенты в группах искали необходимую информацию в сети интернет, обсуждали и анализировали ее и наполняли контентом предложенную структуру. Затем проект загружался на *Moodle*, представлялся аудитории и обсуждался в устной форме.

Для оценки удовлетворенности от совместной работы студентам был предложен опрос на образовательном портале *Moodle*.

Результаты опроса показали, что предлагаемые задания понравились студентам больше всего (100% участвовавших в опросе оценили занятие по этому критерию на «отлично»). Следовательно применение цифровых технологий оправдало себя.

Цифровая компетентность является требованием времени и залогом конкурентоспособности выпускника вуза на рынке труда, особенно в условиях активного проникновения цифровых технологий в разные сферы жизни (экономическую, культурную, бытовую и т.д.). Формирование цифровой компетентности должно вестись комплексно и стать задачей любого преподавателя вне зависимости от той области знания, в которой он работает.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Приходько, О. В. Особенности формирования цифровой компетентности студентов ВУЗа / О.В. Приходько // Азимут научных исследований. — 2020. — Т. 9. — № 1 (30). — С. 235—238. — Дата доступа: 12.07.2022. DOI: 10.26140/anip-2020-0901-0055.
2. Солдатова, Г. У. Психологические модели цифровой компетентности российских подростков и родителей / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова // Нац. психолог. журн. — 2014. — № 2 (14). — С. 27—35. DOI: 10.11621/npj.2014.0204.
3. Евстигнеев, М. Н. Методика формирования компетентности учителя иностранного языка в области использования информационных и коммуникационных технологий: автореф. дис. ... канд. педагог. наук: 13.00.02 / М. Н. Евстигнеев; Ин-т филол. Тамбов. гос. ун-та им. Г. Р. Державина. — М., 2012. — 23 с.
4. Титова, С. В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика / С. В. Титова [Электронный ресурс] // MAXIMA-library. — 2017. — Режим доступа: <http://maxima-library.org/knigi/genre/b/394646?format=read>. — Дата доступа: 12.07.2022.

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ ЛЕКСИКИ ЦИФРОВЫМИ МЕТОДАМИ

Э. В. Федосова

*Белорусский государственный университет
пр.Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: fedosova@bsu.by*

Формирование профессиональной иноязычной компетенции будущих юристов-международников в контексте интерпретации терминологической лексики цифровыми методами осуществляется прежде всего на основе аутентичных иноязычных материалов, созданных профильными специалистами-носителями английского языка. Одним из положительных факторов в формировании профессиональной идентичности будущего юриста-международника, его компетентности, является качественная языковая подготовка, которая позволяет студентам акцентировать внимание на особенностях своей будущей профессии, ощутить ее значимость и применять приобретенные знания на практике. Организация обучения будущих юристов-международников в цифровом пространстве является педагогическим подходом, поддерживаемым цифровыми средствами, где виртуальная среда наилучшим образом использует информационно-коммуникационные технологии для транспонирования процесса обучения иностранному языку.

Ключевые слова: профессиональная иноязычная компетенция; терминологическая лексика; саморефлективная деятельность; лингвистическая модель; курс; коммуникация; цифровые методы.

FORMATION OF PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF FUTURE INTERNATIONAL LAWYERS IN THE CONTEXT OF TERMINOLOGICAL VOCABULARY INTERPRETATION BY DIGITAL METHODS

E. V. Fedosova

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: fedosova@bsu.by*

The formation of the professional foreign language competence of future international lawyers in the context of the interpretation of terminological vocabulary by digital methods is carried out primarily on the basis of authentic foreign language materials created by native English specialists. One of the positive factors in shaping the professional identity of a future international lawyer, his competence, is high-quality language training, which allows students to focus on the features of their

future profession, feel its significance and apply the acquired knowledge in practice. The organization of training of future international lawyers in the digital space is a pedagogical approach supported by digital means, where the virtual environment makes the best use of information and communication technologies to transpose the process of a foreign language teaching.

Keywords: *professional foreign language competence; terminological vocabulary; self-reflexive activity; linguistic model; discourse; communication; digital methods.*

Формирование профессиональной иноязычной компетенции будущих юристов-международников в контексте интерпретации терминологической лексики цифровыми методами осуществляется прежде всего на основе аутентичных иноязычных материалов. Значительная роль в этом аспекте может быть отведена юридической герменевтике.

Актуальный вклад в исследование данной проблемы внес еще в начале XIX в. Ф. К. Савиньи, выделяя четыре типа интерпретации: грамматическую, определяющую смысл слов и предложений; систематическую, представляющую собой понимание определенного закона исходя из компиляции всех законов как единого целого; историческую, основанную на уже свершившемся юридическом факте и в настоящее время реализуемые нормы права; телеологическую, раскрывающую смысл и цель рассматриваемого закона, нормы права, доктрины.

Фридрих Шлейермахер, рассматривая герменевтику в качестве философского метода, охватил в сферу своего анализа все основные проблемы герменевтического метода. [1, с. 26].

Согласно Гадамеру, понимание означает, в первую очередь, не идентификацию, а способность поставить себя на место Другого и рассмотреть оттуда себя самого [2].

Понимание, как полагал Гадамер, рассматривает отношения в формате диалога, взаимодействия субъекта с субъектом, проецирование своего собственного сознания на сознание собеседника, что является основой понимания его содержания [2]

Дуалистический аспект философии С. Л. Франка рассматривает интуицию и разум как два самостоятельных, но тесно взаимосвязанных компонента философской мысли. Рациональный и логический компонент мышления изучает отдельные предметы, собирает знания об окружающей действительности. Интуитивный компонент знания рассматривает тот факт, что каждая личность само по себе является частью бытия вместе со всеми предметами [3, с. 105].

Герменевтический круг в исследовании немецкого философа Ф. Шлеймахера дал представление о том, что с одной стороны, часть понятна из целого, а целое — из части, а с другой стороны, для того чтобы некие фрагменты текста были отнесены к какому-нибудь целому, необходимо уже заранее иметь идею именно этого целого, а не другого.

В научных трудах Э. Бетти исследование проводилось на основе канонов (критериев) по таким тематическим направлениям, как: 1) автономия; 2) контекстуальная целостность; 3) осмысленность; 4) соответствие [4, с. 214].

Автономия и контекстуальная целостность не позволяют трактовать текст с различиями от замысла автора, хотя и возможно акцентировать внимание отдельно на авторскую задумку и отдельно на предметный смысл текста.

Закон герменевтической тотальности подразумевает наличие дополнительных условий, позволяющих осмыслять и интерпретировать текста, что требует наличия дополнительных знаний о внешних факторах окружающей действительности, на фоне которой создавался текст, а также о субъективных факторах, касающихся личностных и творческих характеристик самого автора.

Закон герменевтической тотальности также может именоваться законом контекста, а его следствием является принцип герменевтического круга: соотношения части и целого.

Корреляция законов и правил отображается на правилах, относящихся к субъекту интерпретации (интерпретатору), и указывают на выбираемый исследователем тип стратегии.

Вопрос формирования профессиональной компетенции в контексте владения иностранным языком международной профессиональной деятельности является особо актуальным в условиях цифровой трансформации современного общества. Информационно-коммуникационные возможности сотрудничества способствуют расширению профессиональных контактов и с представителями иноязычных лингвосоциумов. Постоянно меняющиеся геополитические и политэкономические приоритеты сотрудничества, макроэкономические, региональные и глобальные взаимодействия вносят свои коррективы и в контентную составляющую программы обучения, что в свою очередь должно отражаться на формировании профессиональной иноязычной компетенции будущих юристов-международников. С одной стороны, требования к подготовке будущих юристов-международников продиктованы

действующим рынком труда, с другой стороны, именно юристы-международники зачастую находят те внешнеполитические и экспортные ориентиры, которые могут определять стратегию развития страны и общества в краткосрочной и долгосрочной перспективе. В данной связи особая роль отводится владению иностранным языком как языком профессионального общения, так как процесс корреляции знаний в ходе подготовки будущих юристов-международников носит взаимодополняющий характер.

Белорусский государственный университет по ряду показателей уверенно занимает высокие позиции в мировых рейтингах учреждений высшего образования. Студенты, в том числе обучающиеся по специальности «Международное право», имеют возможность принимать участие в международных конференциях, конкурсах, стажировках, научно-образовательных, научно-исследовательских проектах, проходят производственную практику на иностранном языке. В этой связи перед университетом стоят важные цели: повысить уровень своего присутствия в мировом рейтинге учреждений высшего образования, выстраивать взаимовыгодные равноправные образовательные, научные и исследовательские взаимоотношения с университетами всего мира, продолжить подготовку высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов, востребованных на рынке труда. Таким образом, возрастает необходимость повышения качества обучения иностранному языку как языку профессионального общения, что, в свою очередь, требует поиска инновационных подходов к обучению иностранному языку профессиональной деятельности. В то же время в условиях цифровой трансформации мирового сообщества заметно влияние иноязычной подготовки на профессиональное становление и личностный рост будущего юриста-международника.

Современные образовательные технологии, применяемые при обучении иностранному языку профессиональной деятельности, ориентированы на компетентностный подход, формирование профессиональной иноязычной компетенции, развитие и становление личностей обучающихся и их социализацию. В этой связи особую значимость приобретают самообразовательная и саморефлективная деятельность обучающихся, что вполне легко достигается цифровыми методами и отражается на оценочном подходе к уровню сформированности компетенций и выработке соответствующих критериев. Диагностика в сочетании с самоди-

агностикой являются важными элементами эффективного усвоения иностранного языка профессиональной деятельности и способствуют выработке правильной стратегии обучения и развития профессионально-ориентированной личности обучающегося.

На кафедре английского языка международной профессиональной деятельности факультета международных отношений Белорусского государственного университета диагностика формирования профессиональной иноязычной компетенции будущих юристов-международников проводится также и при помощи цифровых методов. Завершение процесса формирования профессиональной иноязычной компетенции будущих юристов-международников сводится к оценочным результатам диагностики ее сформированности и избранию релевантных методов диагностики, среди которых именно цифровые методы демонстрируют точные и аналитически обоснованные показатели.

Выступая в качестве понятийно-семантических единиц, элементы международно-правового дискурса включают в себя семантическую универсальность по следующим критериям:

— по кругу коммуникативных реципиентов, которым предназначен данный дискурсивный посыл;

— по терминологической емкости семантических единиц, так как один термин в описательном виде может вмещать определение, охватывающее несколько десятков семантических единиц.

Концептуальное построение международно-правовых дискурсивных моделей функционирует на основе сформированных прототипов, что усиливает критичность их использования вычленения соответствующих семантических свойств и характеристик, неизменно создавая целостную терминологическую семантическую группу. Дискурсивная формула понимается как коммуникативно-интеллектуальное поведение через призму внутренней и внешней релевантности [5, с. 180].

Организацию обучения будущих юристов-международников в цифровом пространстве можно описать как педагогический подход, поддерживаемый цифровыми средствами, который предоставляет цифровые возможности максимально эффективному обучению иностранным языкам профессиональной деятельности. В виртуальной среде работа может выполняться синхронно, что является растущей тенденцией по мере того, как преподаватели и обучающиеся все больше знакомятся с использованием коммуникационного программного обеспечения, такого как *Skype*, *Google*

Meet или *Zoom*, хотя виртуальное пространство также может быть использовано асинхронно с применением общих инструментов разработки, таких как документы, блоги или форумы. Несмотря на то, что комбинация обоих форматов кажется идеальной, асинхронный формат часто предпочтительнее, когда сложно найти время и дату, совпадающие по расписанию, или когда технологическая инфраструктура менее надежна.

Виртуальная среда — это очень гибкая практика обучения, наилучшим образом использующая информационно-коммуникационные технологии для транспонирования процесса обучения иностранному языку из класса в цифровую среду для эффективного взаимодействия с другими географически рассредоточенными учащимися. Одной из ключевых целей виртуальной среды является вовлечение обучающихся в социальное взаимодействие и совместное обучение со студентами, с которыми они обычно не взаимодействуют, для построения профессионально ориентированного и терминологически насыщенного дискурса.

Тем не менее, опыт работы в аудитории является важным источником убеждений в самоэффективности и, следовательно, эффективно выбранная форма обучения, например правильно подобранная группа для реализации обучающего проекта, полученная обратная связь об эффективности такого типа обучения могут помочь повысить самоэффективность каждого обучающегося с потенциально долгосрочным влиянием на его успехи в обучении и формировании его профессиональной иноязычной компетенции. Достижению успеха в данной сфере методами цифрового обучения также содействует и самоорганизация обучающихся, что демонстрируют, насколько обучающиеся мотивационно, метакогнитивно и поведенчески вовлечены в процесс обучения. Аутентичные иноязычные материалы, воспроизводимые с использованием информационно-коммуникационных технологий, являются значимым компонентом обучения иностранному языку при формировании профессиональной иноязычной компетенции. Видеоматериал содействует повышению мотивации и активности обучающихся, трансформирует систему изучения английского языка в более динамичную, результативную, профессионально-ориентированную и эмоционально-вовлеченную, погружает в ситуативную среду профессионального иноязычного общения. Аутентичные иноязычные видеоматериалы содействуют ознакомлению с установленными нормами терминологического дис-

курса и характерными чертами профессионально-ориентированного коммуникативного поведения носителей изучаемого языка в комплексном аудиовизуальном разрезе. Студенты приобретают таргетированную языковую компетенцию, беря за основу типовую коммуникативную лингвистическую модель носителей языка.

Как отмечает О. А. Карпович, при отборе аутентичного учебного материала, необходимо учитывать факт, что авторитет носителей языка зачастую воспринимается в качестве лингвистического эталона [6, с. 281], поэтому для отбора материала при формировании профессиональной иноязычной компетенции будущих юристов-международников следует использовать аутентичный учебный материал, созданный профильными иноязычными специалистами-носителями английского языка. В данном случае особую значимость приобретает проектный метод обучения с элементами эвристической беседы.

Таким образом, формирование иноязычной профессиональной компетенции будущих юристов-международников в контексте интерпретации терминологической лексики цифровыми методами носит комплексный характер, требует таргетированного отбора учебного материала и разработки отдельного подхода к их обучению. Одним из эффективных методов цифрового обучения представляется эвристический метод, так как именно с его помощью в цифровом образовательном пространстве развиваются навыки иноязычного профессионального дискурса и соответственно формируется профессионально-ориентированная личность.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Канке, В. А. Основные философские направления и концепции науки. Итоги XX столетия / В. А. Канке. — М.: Логос; 2000. — 320 с.
2. Вязовкин, В. С. Философы XX века: Ганс-Георг Гадамер. / В. С. Вязовкин, Ю. Ю. Гафарова // Материалы республиканских чтений — 5: ред. кол. Я. С. Яскевич [и др.]. — Минск: РИВШ БГУ, 2002. — 155—157.
3. Буббайер, Ф. Жизнь и творчество русского философа. 1877—1950 / Ф. Буббайер, С. Л. Франк. — М.: РОССПЭН, 2001. — 328 с.
4. Современная западная философия: учеб. пособие / Т. Г. Румянцева [и др.]. — Минск: Вышэйш. шк., 2000. — 493 с.
5. Федосова, Э. В. Когнитивно-дискурсивная парадигма в герменевтической интерпретации иноязычных терминологических семантических групп (международное право) / Э. В. Федосова // Язык в сфере профессиональной коммуникации: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. Ч. II ; под ред. Н. Г. Акаатовой. — Орел: Изд-во Среднерусск. ин-та управления — филиала РАНХиГС, 2021. — С. 179—181.

6. Карпович, О. А. Аутентичные материалы при обучении английскому языку / О. А. Карпович // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XV Междунар. науч. конф., посвящ. 100-летию образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 29 окт. 2021 г. / редкол.: Е. А. Достанко (гл. ред.) [и др.]. — Минск: БГУ, 2021. — С. 281—284.

К ВОПРОСУ О ЦИФРОВИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

О. Г. Швайба¹⁾, И. П. Воловикова²⁾

*1) Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: olga.schwajba@gmail.com*

*2) Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, e-mail: ira.volovikova@gmail.com*

В статье рассматриваются особенности перехода от аналогового обучения к цифровому. Авторы анализируют сложившуюся ситуацию в белорусских вузах, приводят результаты опроса студентов относительно успешного применения гаджетов и современных технологий со стороны преподавателей, обращают внимание на допускаемые ими ошибки и пожелания студентов. В статье приводятся советы по применению онлайн досок Miro и Padlet, по подготовке правильной PowerPoint презентации, даются рекомендации по осуществлению письменной коммуникации со студентами-зумерами. Кроме того, авторы отмечают роль преподавателя в период цифровизации и те ресурсы, которые он может использовать для оптимизации учебного процесса, и формы обучения, характерные для переходного этапа.

***Ключевые слова:** цифровизация; технология; презентация; мотивация, ютуб; онлайн занятия; аналоговое обучение.*

TO THE QUESTION OF DIGITALIZATION OF THE LEARNING PROCESS IN A NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

O. G. Shvaiba^a, I. P. Valovikava^b

*^a Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: olga.schwajba@gmail.com*

*^b Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, e-mail: olga.schwajba@gmail.com
Corresponding author: O. G. Shvaiba (olga.schwajba@gmail.com)*

The article considers peculiarities of transition from analogue to digital learning. The authors analyze the current situation in Belarusian universities and cite the results of a survey of students regarding successful application of gadgets and modern technologies by teachers. Special attention is paid to mistakes and wishes of students. The article provides advice on the use of online Miro and Padlet boards, preparation

of correct PowerPoint presentations and gives recommendations on implementing written communication with students-zoomers. In addition, the authors note the role of the teacher in the period of digitalization and the resources they can use to optimize the learning process, and the forms of training characteristic of the transition phase.

Keywords: digitalization; technology; presentation; motivation; Youtube; online lesson; analog learning.

Цифровизация и Интернет уже в течение нескольких лет активно влияют на все сферы бытовой и профессиональной жизни современного общества. Новые технологии определяют в том числе и развитие образования. Широкое внедрение цифровых носителей в процесс обучения предоставляет новые шансы для успешного овладения предметом за счет использования огромного количества платных и бесплатных ресурсов. Гаджеты дают возможность студентам получать информацию, осуществляя коммуникацию с людьми по всему миру, и передавать ее. Цифровые инструменты могут применяться с целью повышения мотивации, а также для стимулирования осознанной и осмысленной обработки информации, которую студенты получают, производят и передают в электронном виде. Однако простое составление заданий и размещение их на Интернет-платформе не является залогом успешного изучения предмета. Переход от аналогового обучения к цифровому не является простым и ставит перед преподавателями новые вызовы. Часто стремление шагать в ногу со временем ведет к неоправданному использованию гаджетов, в результате чего полученные студентами знания не являются прочными, а компетенции не формируются в достаточном объеме. Преподаватели вузов, стараясь угодить студентам, переносят многочисленные виды работ на Интернет-платформы, отдавая проверку на откуп PC-программам и не всегда комментируют результаты, что в свою очередь исключает рефлексию и обратную связь. В связи с этим встает вопрос: как использовать современные гаджеты, чтобы процесс обучения оставался качественным, практико-ориентированным и креативным. Особенно актуальна эта постановка вопроса для студентов, изучающих иностранный язык в неязыковых вузах, так как количество часов в них постоянно сокращается, а овладение языком предполагает формирование многочисленных компетенций и продуктивных навыков.

Переход на дистанционное обучение в период коронавируса вскрыл некоторые пробелы в осуществлении коммуникации. Общение студентов и преподавателей стало осуществляться дистан-

ционно, преимущественно в письменном виде. Опрос студентов показал, что преподаватели, которые писали сообщения в мессенджерах, зачастую не соблюдали правила пунктуации. Такой стиль вполне допустим для общения студентов между собой, однако со стороны преподавателя такие сообщения, с точки зрения студентов, являются неприемлемыми, так как вызывают трудности в понимании смысла. Студенты хотят четко сформулированных задач, структуризации заданий, понятных инструкций и прозрачных критериев оценки.

Важную роль играют четко установленные дедлайны и обязательная обратная связь. Студенты желают получать комментарии выполненных работ. При этом важной является критика: она имеет место быть, но должна быть конструктивной. Современные студенты являются представителями поколения Z или зумерами и очень положительно реагируют на похвалу, которая может быть передана даже про помощи смайликов или символов. Кроме того, при выстраивании коммуникации с зумерами важно учитывать их психологические особенности: возможность воспринимать информацию по нескольким каналам и хорошее преодоления мультизадачности, и одновременно с этим невозможность долго удерживать внимание. [1, с. 399].

Желая соответствовать требованиям времени, некоторые преподаватели стараются применить цифровые технологии как можно более чаще и в большем объеме. Однако не все намерения и шаги преподавателя находили позитивную оценку студентов. Результаты экспериментов, которые проводили преподаватели российских вузов показали, что результаты использования цифровых решений при реализации курса иностранного языка оказались неудовлетворительными [2, с. 10].

Отрицательный отзыв со стороны студентов вызывают плохие презентации. Преподаватели часто загружают в *Power-Point* презентации, вордовские документы, поделенные на слайды. По мнению студентов, в таких случаях отсутствует визуализация, тяжело выделить ключевые слова, а воспринимаемый материал получается чрезвычайно сложным и перегруженным. Важно помнить, что основная функция презентации — это внятное изложение и хорошая передача учебного материала. Для этого необходимо соблюдать некоторые правила: при составлении презентации рекомендуется использовать шрифты с засечками (*Georgia, Palatino, Times New Roman*); курсив, подчеркивание, жирный шрифт, про-

писные буквы применяются для смыслового выделения ключевой информации и заголовков; не рекомендуется использовать более 2—3 типов шрифта, а основной текст должен быть отформатирован по ширине, на схемах — по центру. При выборе цветовой гаммы стоит учитывать, что она должна быть выдержана во всей презентации, поэтому рекомендуется использовать не более двух цветов, так как ее основная цель — это читаемость. Хорошие презентации помогают визуализировать и доходчиво объяснять сложное содержание.

Желателен одноцветный фон неярких пастельных тонов, а цвет шрифта и цвет фона должны контрастировать. Принимая во внимание графическое содержание, стоит заметить, что рисунки, фотографии, диаграммы должны быть наглядными и нести смысловую нагрузку, при этом размер одного графического объекта должен быть не более $\frac{1}{2}$ слайда.

Использование гаджетов несомненно оправдано, если студенты получают учебники, учебные пособия и материалы электронном виде. В этом случае им не нужно носить большое количество тяжелых книг. Благодаря современным гаджетам и технологиям становится возможным учиться из дома в случае болезни. Современные разработанные приложения способствуют лучшему и более быстрому запоминанию информации, слов и овладению грамматикой и фонетикой. Но с другой стороны, применение гаджетов не оправдано, если плохо работает Интернет, связь часто прерывается, Интернет-платформы зависают и выполнение тестов или заданий, особенно если они ограничены временем, становится невозможным. Отрицательным моментом является тот факт, если реальная коммуникация в аудитории заменяется онлайн-занятиями без возможного интерактивного взаимодействия. Недочет использования гаджетов также проявляется, если задания сформулированы разрывчато и структура является нечеткой, что делает выполнение заданий непонятным для студента.

В период цифровизации меняется статус и роль преподавателя. Он уже не должен и не может быть всезнающим человеком, передающим свои знания дальше. Сегодня преподаватель является мотиватором, сопровождающим лицом и тьютором на пути индивидуального овладения знаниями. Он не всегда должен лично в аудитории или за экраном компьютера во время видеоконференции объяснять тот или иной учебный материал. В условиях

пандемии на *YouTube* каналах появилось огромное количество видео-инструкций, которые помогали самостоятельно сделать то, что раньше доверяли только профессионалам, так как гораздо интереснее и полезнее посмотреть видео, чем прочитать текст. На сегодняшний день *YouTube* каналы востребованы студентами не только из-за практичности просмотра (в транспорте, в очереди или дома на кровати), но и за счет креативного представления материалов в видеороликах. Даже сухие грамматические темы превращаются в познавательные рассказы благодаря запоминающимся образам и понятному языку. Данную опцию можно использовать при реализации модели *Flipped Classroom* (перевернутый класс).

На данном этапе времени аналоговая и цифровая составляющая в современных белорусских вузах тесно переплетены друг с другом и представляют собой гибридную форму. Например, на традиционных аудиторных занятиях используется классная доска как для введения нового лексического и грамматического материала, так и для контроля пройденных тем, проверки домашнего задания, фиксации спонтанных идей и заметок. Для проведения онлайн занятия преподаватели все чаще обращаются к интерактивным доскам, которые позволяют воплощать новые идеи, создавать интересные упражнения и являются аналогом обычных белых досок. Большой популярностью пользуется виртуальная доска *Miro*, которая доступна в использовании, так как не требует скачивания и установки. Преподавателю необходимо зарегистрироваться и поделиться ссылкой со студентами. Данная онлайн-доска обладает множеством инструментов и функций: можно работать с ручкой и ластиком; добавлять картинки или цветные стикеры; прикреплять документы, видео, учебные пособия целиком или при необходимости только отдельные страницы; создавать ментальные карты, схемы или таблицы; писать тексты, комментарии; общаться в чате. Работа с этой доской подходит как на начальном, так и на продвинутом этапе обучения. С помощью *Miro* объясняются и отрабатываются лексические и грамматические материалы, устраиваются мозговые штурмы, а также осуществляется проектная работа.

Еще одним удобным инструментом для проведения онлайн-занятий является доска *Padlet*. Ей могут пользоваться также одновременно все студенты в режиме реального времени. Данный инструмент хорошо зарекомендовал себя при обсуждении

проблемных вопросов. Согласно теме занятия, преподаватель формулирует неоднозначный вопрос и предлагает студентам порассуждать. Они пишут свои мысли, имеют возможность видеть идеи своих одноклассников и комментировать их. Таким образом получается дискуссия и выстраивается коммуникация на уровне студент-студент. Большим плюсом данной доски является возможность для учащихся разместить свою работу для контроля преподавателю, а он в свою очередь может сразу увидеть ее, оценить и прокомментировать, не скачивая документ себе на компьютер.

С точки зрения авторов статьи в ближайшее время будет происходить тесное переплетение цифровых и аналоговых форм, неуправляемых, слабо управляемых и сильно управляемых форм обучения. Неуправляемая форма представляет собой такие виды работы, которые студент делает по собственной инициативе и без контроля преподавателя. К ним относятся просмотр художественных и документальных фильмов, прослушивание песен по собственному выбору, переписка в чате с самыми разными людьми. Слабо управляемые виды работ включают в себя выше названные формы работ, а также чтение определенных источников с подачи или по совету преподавателя. Управляемые формы обучения находят свое отражение на официальных платформах вузов, когда задания четко определяются, контролируются и оцениваются преподавателем. При этом важно, чтобы в центре внимания была аутентичная коммуникация с партнером, либо в виртуальной форме, либо в реальных условиях. Кроме того, под влиянием Интернета и цифровизации при изучении иностранного языка будут еще сильнее проявляться тенденции к мобильному обучению, геймификации и использованию различных приложений, разработанных с целью овладения лексикой, грамматикой, фонетикой.

Таким образом современный этап развития образования является переходным и включает в себя множество факторов, которые должны быть учтены преподавателями. Эффективные и действенные инструменты безусловно должны получать дальнейшее широкое применение, а менее действенные и неэффективные должны исключаться несмотря на их успешное применение в других сферах жизни.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Швайба, О. Г. Особенности организации учебного процесса в вузе для студентов поколения Z / И. П. Воловикова, О. Г. Швайба // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XV Междунар. науч. конф., посвящ. 100-летию образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 29 окт. 2021 г. / редкол.: Е. А. Достанко (пред.) [и др.]. — Минск: БГУ, 2021. — С. 397—402.
2. Астанина, А. Н. Проблемы цифровизации при обучении иностранному языку в вузе / А. Н. Астанина // Глобальная конференция по технологиям в образовании EdCRUNCH Ural: новые образовательные технологии в вузе — 2019: сб. ст. участников конф., Екатеринбург, 24—26 апр. 2019 г. — Екатеринбург: ИТОО УрФУ, 2019. — С. 6—11.

Научное издание

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

**МІЖКУЛЬТУРНАЯ КАМУНІКАЦЫЯ
І ПРАФЕСІЙНА АРЫЕНТАВАНАЕ
НАВУЧАННЕ ЗАМЕЖНЫМ МОВАМ**

**Материалы XVI Международной научной конференции,
посвященной 101-й годовщине образования
Белорусского государственного университета**

Минск, 27 октября 2022 г.

На русском, белорусском и английском языках

В авторской редакции

Ответственный за выпуск *К. В. Карасева*

Подписано в печать 28.10.2022. Формат 60×84/16. Бумага офсетная.

Цифровая печать. Усл. печ. л. 25,11. Уч. изд. л. 24,51.

Тираж экз. Заказ

Белорусский государственный университет.

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий № 1/270 от 03.04.2014.

Пр. Независимости, 4, 220030, Минск.

Отпечатано с оригинал-макета заказчика