

**БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ**

**ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
НА ФАКУЛЬТЕТЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ
ОТНОШЕНИЙ БГУ**

Электронный сборник

Выпуск XIII

В авторской редакции

**Минск
2023**

СОДЕРЖАНИЕ

КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА МЕЖДУНАРОДНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>Авдеева И. В.</i> Инновационные подходы к преподаванию иностранных языков в вузе	4
<i>Алипова Е. В.</i> К вопросу о трудностях современного онлайн-обучения иностранным языкам	9
<i>Ахраменко Л. С.</i> Функция модальности в обеспечении коммуникативной целостности научного текста	14
<i>Ахраменко Л. С.</i> Эгоцентрическая модальность как компонент убеждения в научной статье	23
<i>Бабук А. В.</i> Лингвистическая антропология аббревиатур в современной англоязычной компьютерно-опосредованной коммуникации	31
<i>Гицкая О. П.</i> Критерии отбора текстового материала при обучении профессионально ориентированному чтению	36
<i>Дубинко С. А.</i> Влияние межкультурных различий на процессы делового общения	41
<i>Жуковец О. С.</i> К вопросу об управлении вниманием студентов	46
<i>Костерова Н. А.</i> Культурный компонент в преподавании английского как языка международного общения	50
<i>Кузьмина-Мамедова Е. С.</i> Некоторые подходы к адаптации текстов в рамках предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку	55
<i>Курачек О. Ф., Шурко С. А.</i> Системный подход в оценке успешности полученных знаний	64
<i>Ладик Н. А.</i> Методическая разработка семинарского занятия с использованием элементов SWOT-анализа	68
<i>Майсюк Ю. Л., Жуковец О. С.</i> Об использовании достижений нейробиологии в практике преподавания иностранного языка в вузе ...	73
<i>Макаревич И. И.</i> Эвристика перевода отраслевой терминологии дискурса цифровой трансформации	79
<i>Макаревич О. И.</i> Элиминация лакуарности при переводе отраслевой терминологии цифрового права	83
<i>Макаревич Т. И.</i> Платформизация государственных и коммерческих структур: переводческий аспект	88
<i>Митева Т. П.</i> Использование поэтических произведений при обучении английскому языку	93

<i>Непомнящих И. А.</i> Коммуникативные технологии в профессиональном воспитании будущих юристов-международников	97
<i>Соловьёва С. В., Сапсай А. М.</i> Формирование психологической культуры личности на занятиях по английскому языку	103
<i>Таранда И. А., Стрельчик Т. С.</i> Инсценированные судебные процессы в обучении иностранному языку	108
<i>Ткаченко В. В.</i> Языковые и речевые упражнения в обучении иностранному языку	113
<i>Федосова Э. В., Зудова С. А.</i> Современный урок английского языка при обучении студентов специальности «Международное право»	116
<i>Чернецкая Н. И.</i> Обучение просмотровому и поисковому чтению на материале аутентичных текстов профессиональной направленности ...	121
<i>Юдчиц И. С.</i> Современные тенденции в обучении английскому языку в высшей школе как отражение изменений в обществе	126

**КАФЕДРА РОМАНО-ГЕРМАНСКИХ ЯЗЫКОВ
МЕЖДУНАРОДНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

<i>Бахарь Т. Ч.</i> Практический аспект использования художественного фильма «Алмания — добро пожаловать в Германию» при обучении немецкому языку	132
<i>Воловикова И. П., Швайба О. Г.</i> К вопросу организации начала занятия по иностранному языку в вузе	136
<i>Мальцев В. В.</i> Традиционные и цифровые технологии в совершенствовании навыков произношения на иностранном языке	142
<i>Саковец М. С., Матвеева Е. Е.</i> Патриотическое воспитание на занятиях по иностранному языку	149
<i>Чернявский А. А., Шуша Н. В.</i> Использование метода педагогической драматургии в обучении иностранному (немецкому) языку	154
<i>Шуша Н. В., Чернявский А. А.</i> Использование дебатов при обучении немецкому языку	161

ИННОВАЦИОННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРЕПОДАВАНИЮ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ

И. В. Авдеева

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, Avdira@bsu.by*

Инновационные подходы в обучении иностранному языку позволяют задействовать и развивать различные навыки студентов и организовать активное, практически ориентированное обучение. В данной статье освещаются современные инновационные формы и методы в процессе профессиональной подготовки студентов и описывается их влияние на эффективность применения в образовательном процессе на занятиях по иностранному языку. Статья может представлять интерес для педагогов-предметников, занимающихся преподаванием профессионально ориентированного иностранного языка в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: инновационные подходы; профессиональная подготовка; иностранный язык; метод; образовательный процесс; коммуникативные задачи; искусственный интеллект.

INNOVATIVE APPROACHES TO TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT UNIVERSITY

I. V. Avdeyeva

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, Avdira@bsu.by*

Innovative approaches in teaching foreign languages offer to engage and develop various skills of students and organize active, practically oriented learning. This article highlights modern innovative forms and methods in the process of professional training of students and describes their impact on the effectiveness of application in the educational process in foreign language teaching. The article may be of interest to teachers involved in teaching ESP (English for Specific Purposes) at universities and colleges.

Keywords: innovative approaches; professional training; foreign language; method; educational process; communicative tasks; artificial intelligence.

В нашем стремительно меняющемся мире одной из приоритетных задач общества является обновление содержания высшего образования с целью подготовки компетентных и конкурентоспособных выпускников. Владение иностранными языками дает возможность молодым специалистам быть более гибкими в межкультурном общении и эффективно реализовать свой профессиональный потенциал в сотрудничестве с колле-

гами по работе. Образовательный процесс помогает решать эти задачи через применение инновационных форм и методов в преподавании иностранных языков.

Инновационные формы и методы обучения стимулируют творческую инициативу учащихся, развивают их мышление, помогают преодолеть неуверенность в себе, способствуют самоутверждению, делают процесс обучения более эффективным, эмоционально окрашенным, увлекательным и формирует у студентов навыки деловой и профессиональной коммуникации на иностранном языке.

Современные подходы в преподавании иностранных языков в вузе подробно рассматриваются в работах В. В. Котенко [1], Е. В. Игнатовой [2], Е. В. Володиной [3], Л. В. Кузнецовой [4].

Дискуссия (от лат. *discussio* — исследование) — метод группового обучения, обеспечивающий активное вовлечение учащихся в обмен мнениями, идеями и соображениями о способах разрешения какой-либо проблемы [5]. Метод учебной дискуссии часто применяется в образовательном процессе вследствие того, что активизирует критическую мыслительную деятельность студентов, учит их аргументированно выражать свою позицию, развивает умение защищать свою точку зрения, совершенствует коммуникативные навыки общения со своими оппонентами.

Дебаты (от франц. *debate*) — одна из форм учебной дискуссии; формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников — представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп) [5]. В процессе обучения иностранному языку дебатам отводится особое значение, так как этот метод дает возможность конкурирующим командам, отстаивать противоположные стороны вопроса и обоснованно доказывать свою правоту.

Преподаватели кафедры английского языка международной профессиональной деятельности (гуманитарные специальности) ФМО БГУ активно применяют методы учебной проблемной дискуссии и дебаты в своей работе. Примерами могут служить занятия, проведенные в рамках Дипломатических Чтений в 2023 г.:

— дискуссии: «Семья как важный социальный институт современного общества»; «*Issues and recent trends in international migration*»; «Психология в профессии специалиста-международника»; «Межкультурная компетентность как предпосылка профессионального успеха студентов—международников»; «Этические аспекты профессиональной деятельности юриста»

— дебаты: «*Should and could the world become a place free of nuclear weapons?*»; «*The United Nations Organization: values, practices and challenges in modern peacekeeping*».

В основе **метода проблемных ситуаций**, как правило, лежат реальные жизненные события. Эта методика занимает особое место, так как предполагает подготовку студентов к профессиональной деятельности. Основополагающими элементами метода проблемной ситуации являются: создание проблемной ситуации, самостоятельная деятельность студентов в поиске путей ее решения посредством выдвижения гипотез и анализа, решение проблемы и проверка результатов. В результате применения этого метода у студентов прочно усваиваются знания, формируются навыки самостоятельного инициативного мышления, исследовательской деятельности, развиваются творческие способности.

Кейс-технология является одним из примеров применения проблемных ситуаций в обучении иностранным языкам. **Метод кейсов** (англ. *Case method*, кейс-метод, кейс-стади, *case-study*, метод конкретных ситуаций, метод ситуационного анализа) — техника обучения, использующая описание реальных экономических, социальных и бизнес-ситуаций. Обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы базируются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации. Кейс-технология, как правило, применяется на старших курсах обучения, к этому времени студенты обладают достаточно хорошим уровнем владения языком, накапливают определенный запас знаний и имеют сформированные коммуникативные навыки. В качестве примера можно привести занятия с использованием кейс-технологий («*Belt Up*» и «*Finding a Partner*»), которые проводятся на 3 курсе МО ФМО в рамках экономического блока при изучении различных форм собственности предприятий.

В ходе профессиональной подготовки студентов на занятиях по иностранному языку наиболее эффективным инструментом являются **деловые игры/симуляции** — метод моделирования профессиональной ситуации и деловых отношений между специалистами в процессе которого необходимо принять решение на уровне руководящих работников или специалистов. Данная методика помогает студентам сформировать и развить навыки и умения, дает возможность осмыслить приобретенный опыт и помогает студентам понять их сильные и слабые стороны.

Особое внимание в последнее время уделяется использованию информационно-коммуникативных технологий в преподавании иностранных языков. Под термином «информационно-коммуникационные технологии» (далее — ИКТ) понимается «совокупность методов, процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования ин-

формации. ИКТ включают различные программно-аппаратные средства и устройства, функционирующие на базе компьютерной техники, а также современные средства и системы информационного обмена, обеспечивающие сбор, накопление, хранение, продуцирование и передачу информации» [6]. К средствам ИКТ относятся электронные ученики (ЭУМК); электронные словари (*Collocation Dictionary*), справочники и энциклопедии; программы тестирования (*English Grammar*); программы тренажеры (*Quizlet; English Tenses Practice*); мультимедийные презентации (*Skype; Miro; Padlet*); телекоммуникационные технологии.

Интерактивные доски *Miro* и *Padlet* являются пространством для работы преподавателя и студентов и предоставляют возможность совместно или по отдельности создавать инновационные продукты с помощью визуальных инструментов.

Ресурс *English Grammar* предлагает большое количество разнообразных интерактивных тестовых материалов разного уровня владения языком, которыми можно пользоваться в режиме онлайн или скачивать в формате *PDF* и использовать как для самостоятельной работы студентов, так и для работы в классе.

Несомненный интерес в преподавании иностранных языков представляет использование искусственного интеллекта (ИИ). А. И. Ракитов выделяет следующие положительные стороны применения ИИ в высшем образовании: упрощение и сокращение времени на подготовку преподавателей к занятиям, включение цифровых образовательных платформ с необходимыми учебными материалами, широкое использование дистанционного образования, обучение в удобное время и в удобном месте [7]. В арсенале преподавателя в настоящее время имеется огромное количество ресурсов — *Twee, Bard/ChatGPT, Jasper.ai, teachology.ai* — с помощью которых можно быстро генерировать учебные и обучающие тексты, задания и упражнения в любой области знания.

Таким образом, применение современных методов в процессе обучения иностранным языкам способствует формированию у студентов навыков критического мышления и анализа, творческого подхода и эмоционального контакта с товарищами по группе, развитию навыков работы в команде и решает при этом задачи коммуникативного, познавательного и учебного характера.

Наряду с этим инновационные информационно-коммуникативные методические подходы повышают компетенции преподавателей, открывают огромные возможности для практического применения и совершенствования современных методов, положительно отражаются на результативности учебных занятий и профессиональной подготовке учащихся.

Библиографические ссылки

1. Котенко, В. В. Проблемы и возможности применения технологий дополненной и виртуальной реальности в преподавании иностранного языка / В. В. Котенко [Электронный ресурс] // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. — 2020. — № 3 (181). — С. 252—258.
2. Игнатова, Е. В. Инновационное использование инфокоммуникационных технологий в смешанной модели преподавания английского языка для студентов экономического профиля подготовки / Е. В. Игнатова, О. Ф. Габдрахманов [Электронный ресурс] // Приоритетные направления развития науки и образования. — № 2 (5). — Режим доступа: <https://interactive-plus.ru/e-articles/138/Action138-9795.pdf>. — Дата доступа: 19.09.2023.
3. Володина, Е. В. Педагогические нововведения при профессионально-ориентированном обучении иностранному языку в техническом вузе / Е. В. Володина [Электронный ресурс] // Концепт. — 2018. — № 7. — Режим доступа: <https://e-koncept.ru/2018/181043.htm>. — Дата доступа: 19.09.2023.
4. Methods of teaching foreign languages in the context of intercultural communication / L. V. Kuznetsova [et al.] [Electronic resource] // Revista Inclusiones. — 2020. — N 7. — P. 85—94. — Mode of access: <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/1213>. — Date of access: 19.09.2023.
5. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. — М. : НМИЦ СПО, 1999. — 538 с.
6. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — М. : ИКАР, 2009. — 448 с. [Электронный ресурс] // Learning and Teaching with thw Web. — Режим доступа: <http://learnteachweb.ru/articles/azimov.pdf>. — Дата доступа: 19.09.2023.

К ВОПРОСУ О ТРУДНОСТЯХ СОВРЕМЕННОГО ОНЛАЙН-ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Е. В. Алипова

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, harbunova@bsu.by*

В данной статье рассматривается проблема развития дистанционного обучения в современном обществе, отмечая его важность в условиях цифровизации. Фокус делается на роли электронных образовательных ресурсов в повышении эффективности учебного процесса в удаленном интерактивном формате. Автор проанализировал несколько проблем, связанных с онлайн-обучением, включая технические аспекты, самодисциплину и прокрастинацию, а также увеличение нагрузки на студентов. Помимо отрицательных моментов установлены преимущества в виде индивидуального подхода к студентам, возможности обучения в интерактивной форме и свободы в распоряжении своим временем для саморазвития и профессионального роста студентов.

Ключевые слова: дистанционное обучение; онлайн-обучение; учебный процесс; самодисциплина; индивидуальный подход.

ON THE ISSUE OF DIFFICULTIES IN MODERN ONLINE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES

E. V. Alipova

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, harbunova@bsu.by*

This article examines the problem of the development of distance learning in modern society, noting its importance in the context of digitalization. The focus is on the role of online educational resources in increasing the efficiency of the educational process in a remote interactive format. The author analysed several problems associated with online learning, including technical aspects, self-discipline and procrastination, as well as increased workload on students. In addition to the negative aspects, advantages are shown in the form of an individual approach to learning, the possibility of learning in an interactive form and freedom to manage one's time for self-development and professional growth of students.

Keywords: distance learning; online learning; educational process; self-discipline; individual approach.

Сфера образования является такой областью жизнедеятельности, которая постоянно подвергается изменениям, поскольку она априори обладает такой спецификой, где субъектам процесса постоянно необходимо искать ответы на возникшие вопросы.

Однако, мировая тенденция показывает, что двухуровневая система высшего образования не является единственным способом получения знаний и навыков для будущих трудовых кадров [1, с. 16]. С течением пандемии развитие и реформа системы образования достигли абсолютно новой стадии, где объектами дискуссий стали уже образовательные учреждения, обучающиеся и, непосредственно, преподаватели, с их качеством передачи знаний. Все участники образовательного процесса в мгновение ока оказались в очень затруднительных условиях, где необходим был быстрый и эффективный переход на дистанционное обучение. Стоит отметить, что в отличие от школы, в рамках университета занятия необходимо разделять на лекции, семинары, практические занятия (иностранные языки), прохождение практики, написание курсовой/дипломной работы и другие составляющие обучения в вузе, что существенно усложняет жизнь среднестатистического преподавателя. При всем вышесказанном, главные изменения и трудности, связанные с онлайн-обучением коснулись все же студентов.

Бессмысленно отрицать, что в современном мире обучающийся вуза не является пользователем разнообразных онлайн-платформ и социальных сетей. Это неизбежный результат космополитического общества, где студенты и педагоги, наконец, поставлены на один уровень, поскольку они являются потребителями услуг соцсетей, что крайне облегчает их сотрудничество [2, с. 107]. Также, обучающиеся имеют собственный устойчивый набор социальных связей, приобретая более или менее гибкие границы, выходя за рамки конкретных целей (в зависимости от поставленных задач, очевидно), что является крайне мощным средством для самореализации личности. На данном этапе развития общества игнорирование и пренебрежение данными параметрами представляется крайне иррациональным.

Рассмотрим, непосредственно, трудности обучения онлайн, с которыми могут столкнуться как обучающиеся, так и преподаватели и образовательные учреждения.

В качестве первой проблемы мы предлагаем выделить технические проблемы обучения. В то время, как современный студент является активным пользователем всевозможных гаджетов и девайсов, у преподавателей последние не всегда соответствуют требованиям для активной работы, например, с видеоконференциями или образовательной платформой. Резкий и массовый переход учреждений образования на дистанционное обучение показал, что наличие ноутбуков и стационарных компьютеров у всех субъектов обучения опять же не решает проблему, поскольку они имеют разный функционал и характеристики, а также разное качество интернета. В этой связи, скорость обработки информации может отличаться (например, студент не успеет отправить задание за отведенное

время), а если студент прибегает к помощи смартфона для предоставления задания, то может страдать и качество ответа (к примеру, крайне сложно создать презентацию, либо сделать задания на онлайн-тренажере и предоставить свой результат через смартфон). Стоит также упомянуть проблему электронной почты, так, например, email преподавателя может дойти до студента только тогда, когда тот изволит проверить свой почтовый ящик, а не день-в-день. Такого бы точно не произошло, используя преподаватель мессенджер, однако их использование часто противоречит политике университета, что крайне осложняет элементарную коммуникацию студента и преподавателя.

Вторая проблема касается самодисциплины и прокрастинации. Безусловно, обучение в учебном заведении дает не только предметные знания, но и представление о «школе жизни», о том, что кроме свободы, у студента появляется больше ответственности за свои действия; что то, как он усвоил материал, теперь волнует только его, а не классного руководителя, или родителей; что отсутствие на лекциях и семинарах может грозить отчислением, и т.п. У каждого, вероятно, есть пример такого «строгого преподавателя», который внес определенный вклад в становление нас как личности, который научил уважать и его, и себя, корректно распоряжаться временем, а также помог выработать самодисциплину. Не умаляя вклада таких преподавателей, видится, что дистанционная форма образования оказывает больше негативное влияние на студентов, где им крайне сложно воспринимать учебный процесс так же, как если бы он осуществлялся в стенах вуза.

Однако, как показывает практика, даже те студенты, которые серьезно подходят к выполнению задач самостоятельно наиболее подвержены академической прокрастинации. Они могут использовать гаджеты и девайсы не для поиска аутентичных источников, ответов на вопросы или обработку материала, а для общения в социальных сетях, либо и вовсе стать жертвой «*mindless scrolling*» — негативное явление социальных сетей, характеризующееся бездумным и бесцельным листанием лент новостей/сообщений/видео/фото. В таком случае происходит задержка выполнения поставленных учебных задач, что влечет за собой несформированность учебных навыков [3, с. 379].

В рамках последней, третьей, проблемы следует отметить возросшую интенсивность обучения. С каждым годом количество информации, которое ложится на плечи студентов, увеличивается в разы. Так, например, к обычной лекции, помимо конспекта, добавился целый перечень заданий для ДО, например, задания, кейсы, тесты, темы для рефератов, веб-квесты, интерактивные презентации. Если для преподавателя составить, выложить и проверить все эти задания является крайне трудоемким и энергозатратным процессом, то стоит ли говорить о студенте, который

должен все это выполнить. И это в рамках всего одной изучаемой темы. В связи с этим, такой резкий переход на новую форму обучения видится как огромный стресс для современного студента. Следует отметить, что в любом ремесле и любой деятельности интенсивность может присутствовать лишь на ограниченный период времени и лишь для достижения определенных целей, иначе коэффициент полезного действия такого метода попросту падает. Так и в дистанционном обучении: хотели получить рост уровня знаний, актуализировать учебный процесс информационно-коммуникационными технологиями, разнообразить формы контроля, а получили выгорание, раздражение и растерянность среди студентов, у которых повседневная реплика преподавателя «*attach your task to Moodle*» вызывает ряд негативных эмоций.

На ряду с вышеперечисленными трудностями обучения онлайн хотелось бы все же выделить некоторые достоинства данного вида профессиональной подготовки студентов.

Прежде всего стоит упомянуть индивидуальный вид работы, который качается как студента, так и преподавателя. Дистанционное обучение способствует индивидуальному подходу, позволяет преподавателю опционально подобрать дополнительные вопросы и задания для каждого студента.

Период массового карантина выявил, что свободное от дистанционного обучения время можно использовать на самообучение, саморазвитие, дополнительную профессиональную подготовку, а также на улучшение социальных навыков. Не для кого не секрет, что многие студенты успели найти работу не выходя из дома, пошли на онлайн курсы, некоторые даже начали вести свой онлайн бизнес.

В качестве следующего достоинства хотелось бы упомянуть возможность преподавателя внедрять в дистанционный учебный процесс разнообразные формы обучения в интерактивной форме: разбор кейса, мозговой штурм, создание / заполнение интеллект-карт, ролевые и деловые игры, просмотр видеоролика с интерактивными заданиями к нему, и др. При этом, студент может в комфортной для себя обстановке выполнить поставленную задачу, пользуясь всеми необходимыми ресурсами и источниками информации.

Несмотря на рассмотренные проблемы, дистанционное обучение получило широкое распространение в последние годы и предоставляет уникальные возможности современному университету, совмещая экономическую эффективность и гибкость учебного процесса. Однако на сегодняшний день остается ряд трудностей, которые требуют особого внимания и финализации.

Библиографические ссылки

1. Анализ некоторых проблем современного онлайн-обучения / Д. Р. Вахитов [и др.] // Мир науки, культуры, образования. — 2021. — №3 (88). — С. 15—17.
2. Рудик, Е. В. Проблемы дистанционного обучения и перспективы использования технологий *industry 4.0* (Ч. 2) // Вестн. науки и образования Северо-Запада России. — 2022. — Т. 8, № 2. — С. 106—122.
3. Горбунова, Е. В. Специфика проявления прокрастинации у студентов-международников / Е. В. Горбунова // 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. 377—380.

ФУНКЦИЯ МОДАЛЬНОСТИ В ОБЕСПЕЧЕНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ ЦЕЛОСТНОСТИ НАУЧНОГО ТЕКСТА

Л. С. Ахраменко

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, Ahramenko@bsu.by*

Статья посвящена рассмотрению функций категории модальности в обеспечении коммуникативной целостности научного текста. Определено участие модальности в реализации коммуникативной целостности как внутри сверхфразового единства, так и на структурном уровне. Модальность осуществляет коммуникативную преемственность высказываний за счет выделения и объединения в тексте предикативных и релятивных единиц. Установлено, что модальность участвует в выделении рематических центров — наиболее релевантных высказываний внутри сверхфразовых единств. Модальность является средством реализации таких промежуточных категорий, как прогрессия и стагнация, которые обеспечивают когезию — коммуникативную преемственность высказываний внутри структурной части текста. Выявлены виды модальности, которые обеспечивают логическое развертывание аргументов внутри сверхфразовых единств. Определено, что модальность реализует такие категории, как проспекция и ретроспекция, что обеспечивает интеграцию — коммуникативную целостность текста на структурном уровне.

Ключевые слова: научный текст; модальность; коммуникативная целостность; сверхфразовое единство; когезия; интеграция; проспекция; ретроспекция; прогрессия; стагнация.

THE FUNCTION OF MODALITY IN REALIZING THE COMMUNICATIVE INTEGRITY OF A SCIENTIFIC TEXT

L. S. Akhramenko

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, Ahramenko@bsu.by*

The article is devoted to the consideration of the functions of the category of modality in realizing communicative integrity of a scientific text. The participation of modality in the implementation of communicative integrity both within the super-phrasal unity and at the structural level is determined. Modality carries out the communicative continuity of statements by highlighting and combining predicative and relative units in the text. It has been established that modality is involved in the differentiation of rhematic centers — the most relevant statements within super-phrasal unities. Modality is a means of implementing such intermediate categories as progression and stagnation, which ensure cohesion — the communicative continuity of statements within the structural part of the text. The types of modality that provide the logical development of arguments within super—phrasal unities are identified. It has been determined that modality implements categories such as

prospection and retrospection, which ensures integration — the communicative integrity of the text at the structural level.

Keywords: scientific text; modality; communicative integrity; super-phrasal unity; cohesion; integration; prospection; retrospection; progression; stagnation.

Организация речевых средств для передачи авторской точки зрения определяет коммуникативную целостность текста. Коммуникативная целостность проявляется в том, что «каждое последующее предложение в сверхфразовом единстве в коммуникативном плане опирается на предшествующее, продвигая высказывание от данного, известного к новому, неизвестному» [1, с. 32]. Основу коммуникативной целостности составляет коммуникативная преемственность предложений, которая обнаруживается на уровне тема-рематических последовательностей в рамках сверхфразовых единств (СФЕ). (СФЕ понимается как «сложное структурное единство, представляющее собой единое высказывание, состоящее более чем из одного самостоятельного предложения, обладающее смысловой целостностью в контексте связной речи и выступающее как часть завершённой коммуникации» [2, с. 69].)

В текстоцентрической концепции модальность понимается как категория текста, которая выражает отношение автора к сообщаемому. В таком понимании текстовая модальность тесно связана с понятием «точка зрения». О. И. Москальская подчеркивает статус этой категории как «коммуникативного актуализатора речевых построений» [3, с. 119]. Модальность в текстах рассматривается как «коммуникативно-семантическая категория, выражающая субъективное, но базирующееся на объективных факторах отношение автора к своему сообщению, проявляющееся как результат выбора предметов и явлений объективной действительности, качественной оценки текстовых объектов и способе отражения связи между явлениями в тексте» [4, с. 28].

В результате анализа научных текстов выявлено, что модальность как текстовая категория, передающая отношение автора к содержанию высказывания, участвует в реализации коммуникативной преемственности высказываний. Целью настоящей статьи является выявление способов реализации коммуникативной преемственности высказываний посредством различных видов модальности. Практическая значимость исследования заключается в том, что использование модальности способствует логичному изложению результатов исследования, четкой передаче авторской позиции при написании диссертаций, курсовых и дипломных работ.

Модальность как текстовая категория, передающая отношение автора к содержанию высказывания, отражает информационную значимость,

важность сообщения. Модальность выделяет релевантные высказывания внутри СФЕ как в инициальной, так и в неинициальной позиции.

Аксиологическая модальность участвует в выделении новой микротемы, что происходит в этапных предложениях. Лексемы с семой «важность» повышают иллокутивную силу этапных предложений, благодаря чему они становятся коммуникативно-сильными высказываниями, акцентирующими новую микротему:

*Awareness and control of organic contaminants and biomarkers will also be **important** concerns for forward contamination because of the potential to interfere with later science and life detection analyses.* Лексема *important* выделяет микротему СФЕ *awareness and control of organic contaminants and biomarkers*.

Кроме акцентирования новой микротемы, использование различных видов модальности в инициальных высказываниях связано с необходимостью создания у адресата предоценочных ориентиров. Под предоценочными ориентирами понимается «выражение субъективности автора в виде смысловых блоков, восстановление которых реципиентом позволяет формировать определенное отношение к данной теме, кругу вопросов» [5, с. 84]. Употребление эпистемической модальности категорической достоверности, а также модальности знания в инициальных высказываниях СФЕ обусловлено необходимостью формирования оценочной пресуппозиции значимости последующей информации:

*Meanwhile, it has become increasingly **clear** that human culture interacts with genetic variation in complex ways.* Индикатор *clear* повышает достоверность части высказывания *human culture interacts with genetic variation in complex ways*, и формирует оценочную пресуппозицию значимости последующей информации, выявляющей зависимость генетического варьирования от фактора «*human culture*»;

*As researchers accumulate genetic data from more human populations and develop more sophisticated computational techniques, the effects of various forces in population genetics ... **can be understood in much greater detail.*** Модальность знания формирует оценочную пресуппозицию достоверности последующей информации, связанной с новейшими исследованиями в области генетики.

Кроме того, модальность участвует в выделении релевантных высказываний не только в инициальной позиции, но и внутри сверхфразовых единств. Модальность важности выделяет предикативные единицы, т. е. формирует оценочную пресуппозицию значимости высказываний:

***It is important to note** that globalization is also enabling liberating activities and practices, for example, specific aspects of the human rights and environmental movements as well as particular activities of the anti—globalization network.* Модальность важности выделяет релевантную

часть высказывания *globalization is also enabling liberating activities and practices*.

В научном дискурсе важным индикатором релевантности высказывания являются маркеры эвиденциальной модальности. Это связано с тем, что достоверность является главным основанием оценки научных суждений: высказывания с высокой степенью достоверности имеют наибольшую релевантность. Следовательно, эвиденциальные предикаты выделяют значимые суждения посредством формирования пресуппозиции их достоверности:

Recent studies show that the main component of cultural capital that affects educational achievement is exposure to books and reading. Лексема с эвиденциальной семантикой *show* повышает достоверность последующей части высказывания, тем самым акцентируя внимание адресата на таком факторе, как *exposure to books and reading*.

Каузальная модальность также акцентирует релевантность высказывания посредством повышения степени его достоверности:

Because school financing is largely dependent on local property taxes, children in school districts with low assessable property values receive a lower-quality education than that available to children in wealthier districts. С помощью каузальной модальности автор показывает прямую зависимость качества образования от фактора «*local property taxes*», тем самым формируя пресуппозицию достоверности результативной части высказывания *children in school districts with low assessable property values receive a lower-quality education than that available to children in wealthier districts*.

Выше мы рассмотрели функцию модальности в выделении рематических центров высказываний. Теперь необходимо проанализировать, каким образом модальность участвует в реализации коммуникативной преемственности высказываний. Коммуникативная преемственность лежит в основе такой текстовой категории, как когезия. Категория когезии, в свою очередь, реализуется посредством такой частной категории, как стагнация. Данная категория осуществляет коммуникативную преемственность за счет расширения, пояснения содержания предыдущего релевантного высказывания. Такие виды модальности, как иллюстративная модальность, диалогическая модальность, аксиологическая модальность участвуют в реализации стагнации посредством выделения пояснительных, уточняющих, описательно-распространительных высказываний.

Иллюстративная, диалогическая модальность в пояснительной функции выделяют релятивные единицы — единицы, являющиеся «факкультативными по отношению к предикативным единицам» [6, с. 553]. Функция иллюстративной модальности заключается в конкретизации содержания предшествующего высказывания. В следующих примерах

иллюстративная модальность оформляет факультативную речевую единицу, конкретизирующую содержание предыдущей предикативной единицы (релевантного высказывания):

For example, highly pigmented skin protects against skin cancer but reduces the synthesis of vitamin D₃ by the skin, so differences in the amount of ultraviolet radiation in the environment place different selection pressures on pigmentation genes. Иллюстративная модальность связывает данные высказывания с предыдущими релевантными высказываниями за счет конкретизации.

Средства диалогической модальности являются маркерами межфразовой связи, так как объединяют содержание предшествующего и последующего высказывания посредством пояснения. К данным средствам относятся:

1) метатекстовые операторы, которые поясняют, расширяют, или обобщают содержание предшествующего высказывания (*for example, in other words, in a similar vein, viewed in this way, in short, in addition, put simply*):

Put simply, in horizontal FDI patterns, the main objective to be met is how best to serve the host market ...;

2) логические оговорки, необходимые для объяснения вышеизложенных теоретических положений с целью облегчения их восприятия адресатом-неспециалистом:

Your own exposome includes everything from second hand smoke when you were a baby to lead exposure in your childhood to particulate matter if you grew up near a major roadway or industrial facility. Логическая оговорка поясняет содержание понятия «exposome», введенного в предшествующем предложении.

Такие средства аксиологической модальности, как лексемы с качественно-оценочной семантикой служат для развития микротемы внутри СФЕ:

*As FDI comes in many forms and therefore results in new varieties of capital inputs, it **promotes** a **healthy** competition in the domestic input market. The host country could also **benefit** from training and development of its workforce as FDI **helps** human capital formation across different economic sectors.* Выделенные лексемы с положительно-оценочной семантикой расширяют содержание инициального высказывания СФЕ.

Выше мы рассмотрели функцию модальности в реализации коммуникативной преемственности посредством стагнации, т. е. пояснения, уточнения содержания предшествующих релевантных высказываний. Но когезия также реализуется посредством текстовой категории прогрессии. Сущность прогрессии состоит в логическом продвижении от известной к новой информации, а обеспечивается она «синтагматической суб-

ституцией». Это значит, что при построении текста должно учитываться деление информации на «старую (пресуппозицию) и новую, наиболее релевантную (интродукт)» [7, с. 313]. Реализация коммуникативной преемственности невозможна без формирования у адресата пресуппозиции к восприятию дальнейшей информации, так как отсутствие предварительного знания нарушает восприятие новой информации.

Модальность обычности, оформляя известную информацию, участвует в формировании пресуппозиции к восприятию новой информации:

Usually, at unconscious level cognitive system «works» with series of unconscious influences. Модальность обычности формирует пресуппозицию к восприятию последующей гипотезы (новой информации), так как акцентирует содержательную связь между фоновым знанием и гипотезой, что повышает степень ее достоверности: *We hypothesized that the unconscious cognitive set will not be extinct if the subjects don't receive any realizable feedback about its inefficiency.* Таким образом, модальность обычности осуществляет распределение информации между пресуппозицией и утверждением. Следовательно, модальность может служить критерием определения того, к какому разряду относится речевая единица в зависимости от ее информативной значимости.

Отмечена способность эвиденциальной модальности к формированию пресуппозиции достоверности последующих авторских выводов:

Hydrogen (6D) and oxygen (618O) isotopes in ejecta record the modification of the original magmatic signal by interaction with meteoric fluids and seawater. Эвиденциальная модальность участвуют в выделении аргументов, на основе которых осуществляется выведение нового знания: *It's reasonable to infer that seismic events of similar or superior magnitude were associated with the collapse of the Deception Island caldera* (вывод).

Функция каузальной модальности в формировании пресуппозиции осуществляется посредством установления причинно-следственных связей между предшествующими и последующими высказываниями:

*In other words, while FPI investors gain ownership positions in the domestic firms, they do not exercise control over domestic firms and must therefore delegate decisions to managers, thereby limiting their freedom to make decisions because the managers' agenda may not be always consistent with that of the owners. **Based on such argument**, FPI projects are managed less efficiently than FDI projects.* Причинная конструкция *Based on such argument* формирует оценочную пресуппозицию достоверности последующей части высказывания *FPI projects are managed less efficiently than FDI projects*, так как подчеркивает, что данный факт является следствием по отношению к факту *FPI do not exercise control over domestic firms*.

Еще одним видом текстовой модальности, участвующей в логическом развертывании мысли, является модальность вывода:

Thus, it appears that immigrants today are attracted by growing, economically strong counties, even though the immigrants' share in these regions is lower compared with alternative regions. Модальность вывода оформляет высказывания, в которых отражены закономерности, выведенные автором на основе предшествующих данных.

Таким образом, категория модальности реализует когезию двумя способами: 1) посредством пояснения, конкретизации, обоснования содержания предыдущего релевантного высказывания (стагнация); 2) посредством формирования пресуппозиции к восприятию последующего релевантного высказывания (прогрессия). Участие модальности в синтезе первостепенной и второстепенной информации дает основание заключить, что модальность способствует реализации логико-семантической когезии.

Важным фактором коммуникативной целостности является не только коммуникативная преемственность высказываний внутри структурной части текста, но и связь частей текста между собой. Такая связь, приводящая к структурной целостности текста, называется интеграцией. Интеграция, в свою очередь, обеспечивается посредством таких частных категорий, как проспекция и ретроспекция. Проспекция представляет собой категорию текста, отсылающую читателя к последующей содержательно-фактуальной информации.

Диалогическая модальность, акцентируя внимание адресата на последующей информации, проявляет связь с категорией проспекции. В результате анализа выявлены средства, формирующие пресуппозицию к восприятию информации в последующей структурной части текста:

1) императивы, отсылающие адресата к последующей (или дополнительной) информации:

See Supplementary information for further details;

2) вопросные или вопросно-ответные конструкции, подготавливающие адресата к восприятию информации в последующей части текста:

How can we make a «reset» of the individual cognitive system predispositions before the experiment? Dawes referred to these epistemic differences as «ineradicable», but must they be? We will now turn our attention to, what I believe, is a tremendous step towards the solution of this dilemma: faith;

3) логические оговорки, отсылающие адресата к последующим главам:

Having established that religion can be practiced using a faith model that allows for epistemic functions not to rely on the theological aspects, the next chapter will show how pragmatic faith follows the same principles as those necessary for science;

Формируя пресуппозицию к восприятию информации в последующих частях текста, модальность способствует объединению частей текста

в одно семантическое целое, что подтверждает ее значимую роль в реализации интеграции.

Еще одной текстовой категорией, обеспечивающей интеграцию структурных частей текста, является ретроспекция. Сущность данной категории заключается в отсылке читателя к предшествующей содержательно-фактуальной информации. В нашей статье мы выявили виды модальности, реализующие ретроспективную функцию.

Диалогическая модальность обнаруживает тесную связь с категорией ретроспекции. В следующем примере автор, используя императивы и метатекстовые операторы, отсылает адресата к вышеупомянутому определению концепта «pragmatic faith» для подтверждения связи между наукой и религией:

***Recall**, as well, what Bishop says is involved in pragmatic faith; **As we surely recall**, the principle of induction has already been shown to practice pragmatic faith in at its root level, so here, in the re-application of the principle, we see pragmatic faith at work in our understanding of the principle of cause and effect.*

Модальность вывода также выполняет ретроспективную функцию, так как отсылает адресата к вышеизложенной гипотезе и подтверждает ее истинность, тем самым повышая ее аксиологический статус. Подтверждая истинность гипотезы, модальность вывода связывает начало (содержащее гипотезу) и конец текста в единое семантическое целое:

*... **it is reasonable to infer** that seismic events of similar or superior magnitude were associated with the collapse of the Deception Island caldera (вывод); The widespread footprint suggests that this eruption **would have had** significant climatic and ecological effects across a vast area of the South Polar Region (гипотеза).*

Выполнение ретроспективной функции прагматически обусловлено необходимостью подтверждения успешности научного исследования с точки зрения достижения целей. Следовательно, посредством реализации ретроспекции, модальность вывода обеспечивает смысловую связь между началом и концом текста.

Необходимо отметить роль телеологической и рациональной модальностей в реализации интеграции. Телеологическая модальность, отражая связи между целями и результатами исследования, объединяет начало и конец текста в единое семантическое целое, обеспечивая структурную целостность:

*Certainly, facets of the other models could have come into play, but the objective was twofold: 1) argue that Abraham could have displayed pragmatic faith, and 2) link pragmatic faith to the other disciplines in later chapters. I **did** both successfully.*

Роль рациональной модальности в реализации интеграции можно проследить в таком оценочном жанре, как научная рецензия. Прагматиче-

ской установкой текстов данного жанра является оценка текста—источника с точки зрения эффективности, полезности результатов научного исследования в конкретной научной области. Рациональная модальность, выражающая оценку научного знания с точки зрения его эффективности, создает модальную рамку текста, соединяя все его части в семантическое целое:

*Jane Gallop's article «The Ethics of Reading», published in the Journal of Curriculum Theorizing, aims to explain how close reading may **enhance** one's understanding of various texts (рациональная модальность во вводной части); So, close reading may be a more **efficient** method because it allows to notice everything step by step, and thus to see a larger picture (рациональная модальность в основной части); Mentioned long-term and short-term benefits of close reading contribute to the overall informational basis in the field of education, thus showing new ways of **effective** learning (рациональная модальность в заключительной части).*

Таким образом, текстовая модальность является средством реализации таких промежуточных категорий, как прогрессия и стагнация, которые обеспечивают когезию — коммуникативную преемственность высказываний внутри структурной части текста. Реализуя такие категории, как проспекция и ретроспекция, модальность обеспечивает интеграцию — коммуникативную целостность текста на структурном уровне. Кроме того, текстовая модальность выделяет в тексте компоненты (предикативные и релятивные единицы) и их расположение. Следовательно, модальность осуществляет коммуникативную целостность как внутри сверхфразового единства, так и на структурном уровне.

Библиографические ссылки

1. Валгина, Н. С. Теория текста / Н. С. Валгина. — М. : Логос, 2003. — 280 с.
2. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. — М. : КомКнига, 2006. — 144 с.
3. Москальская, О. И. Грамматика текста : учебное пособие по грамматике немецкого языка для институтов и факультетов иностранного языка / О. И. Москальская. — М. : Высшая школа, 1981. — 183 с.
4. Донскова, О. А. Средства выражения категории модальности в драматургическом тексте (на материале англо-американской драмы XX в.) : дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / О. А. Донскова ; Москов. гос. лингв. ун-т. — М., 1982. — 184 с.
5. Казанцева, Ю. С. Субъективная модальность в русских и английских проспектах услуг высшего профессионального образования : автореф. дис. ... канд. филолог. наук : 10.02.19 / Ю. С. Казанцева ; Уральский гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2007. — 23 с.
6. Лопарева, Д. К. Авторская модальность : содержание и объем понятия (проблема фразеологического знака) / Д. К. Лопарева // Вопросы филологии. — 2005. — № 3. — С. 13—20.
7. Дейк, ван Т. А. Вопросы прагматики текста / Т. А. ван Дейк // Новое в зарубежной лингвистике. — М., 1978. — Вып. 8. Лингвистика текста. — С. 259—336.

ЭГОЦЕНТРИЧЕСКАЯ МОДАЛЬНОСТЬ КАК КОМПОНЕНТ УБЕЖДЕНИЯ В НАУЧНОЙ СТАТЬЕ

Л. С. Ахраменко

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, Ahramenko@bsu.by*

Статья посвящена рассмотрению эгоцентрической модальности как компонента убеждения в научной статье. Определено, что в научной статье семантическое поле модальности включает отношение автора к самому себе. Выявлены лексические и синтаксические средства, выражающие оценку автора самого себя с точки зрения компетентности. Определены функции этих средств в реализации стратегии самопрезентации, посредством которой автор позиционирует себя как квалифицированного ученого-исследователя, способного внести теоретический и практический вклад в определенную научную область. Реализуя стратегию самопрезентации, эгоцентрическая модальность реализует прагматическую установку в заключительной части научной статьи — побуждение адресата к использованию результатов авторского исследования. Выявлено пересечение эгоцентрической модальности с лингвистическими категориями оценочности, персональности, дейксиса и темпоральности.

Ключевые слова: научная статья; эгоцентрическая модальность; убеждение; самопрезентация; автор; средства модальности.

EGOCENTRIC MODALITY AS A COMPONENT OF PERSUASION IN THE SCIENTIFIC ARTICLE

L. S. Akhramenko

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, Ahramenko@bsu.by*

The article is devoted to the consideration of egocentric modality as a component of persuasion in a scientific article. It has been determined that in a scientific article the semantic field of modality includes the author's attitude towards himself. Lexical and syntactic means that express the author's assessment of himself from the point of view of competence are identified. The functions of these means in the implementation of the self-presentation strategy, through which the author positions himself as a qualified research scientist capable of making theoretical and practical contributions to a certain scientific field, are determined. Implementing the strategy of self-presentation, egocentric modality contributes to the realization of a pragmatic setting in the concluding part of a scientific article — encouraging the addressee to use the results of the author's research. The intersection of egocentric modality with the linguistic categories of evaluation, personality, deixis and temporality has been revealed.

Keywords: scientific article; egocentric modality; persuasion; self-presentation; author; means of modality.

Особенностью научной статьи как первичного жанра является совмещение информативной и воздействующей текстовых функций. Автор не только информирует адресата о результатах научного исследования, но и стремится убедить его в собственной компетентности с тем, чтобы авторское исследование нашло применение в научно-практической деятельности. Убеждение адресата в компетентности автора осуществляется посредством стратегии самопрезентации. Сущность стратегии самопрезентации заключается в целенаправленном включении в пропозиционную структуру текста информации, которая формирует «образ автора» [1, с. 17]. Стратегия самопрезентации реализуется посредством «статусно—ролевой тактики, построения имиджа» [2, с. 9]. При отборе языковых единиц при вербализации идей, автор научного текста позиционирует себя с разных сторон: как «аффилированный с тем или иным научным институтом исследователь; как критически мыслящий субъект, солидаризирующийся с позициями других исследователей или не соглашающийся с ними» [3, с. 142].

При рассмотрении категории модальности в научном тексте мы придерживаемся коммуникативно-прагматического подхода. В рамках коммуникативно-прагматического подхода модальность рассматривается как полиаспектная категория, выражающая отношения к тому, «о чем сообщается, как сообщается, кому сообщается, а также отношение сообщения к действительности» [4, с. 47]. В частности, В. В. Карасик выделяет в общении сущность сообщаемого и характер сообщения, который и отражает модальность — то, «как адресант относится к адресату, к содержанию сообщаемого, к способу сообщения и к ситуации общения» [5, с. 6]. При таком подходе модальность предстает как широкая многослойная категория, отражающая сложные взаимодействия между четырьмя факторами коммуникации: говорящим, собеседником, содержанием высказывания и контекстом. Модальность в научном тексте имеет широкий семантический объем, так как выражает не только отношение автора к действительности и содержанию сообщения, но и к самому себе.

Целью настоящей статьи является выявление средств модальности, участвующих в стратегии самопрезентации, посредством которой автор осуществляет прагматическую установку — убеждение адресата в авторской компетентности и побуждение к использованию результатов научного исследования. Исследование имеет связи с такими дисциплинами, как прагматика, лингвистика текста, коммуникативная лингвистика, стилистика текста. Практическая значимость исследования заключается в том, что использование средств эгоцентрической модальности способствует успешной реализации стратегии самопрезентации автора, благодаря которой осуществляется убеждение адресата в достоверности полученных результатов. Следовательно, средства модальности могут быть примене-

ны при написании курсовых и дипломных работ, а также диссертаций, которые относятся к первичному научному жанру.

В собственно-научных статьях отношение автора к самому себе передается опосредованно, т. е. путем оценки собственного исследования. Средства, относящиеся к данному семантическому полю, мы разделили на индикаторы, содержащие оценочный компонент, и индикаторы, имплицитно оценивающие в контексте.

В результате анализа выявлены средства с оценочным компонентом в семантической структуре слова, которые выражают положительное отношение автора к своему исследованию (лексические сочетания, выражающие авторское исследование, выделены жирным шрифтом). Эти средства выражают отношение автора к самому себе при условии их сочетания с подлежащим, выраженным местоимением 1-го лица, указывающим на автора, или существительным, называющим авторское исследование (*study, research, etc*):

1) прилагательные с положительной семой «хорошо»:

*Current scientists have a **better** perspective on the mechanisms resulting in medically evident CVD because of such studies;*

2) оценочно-характеризующие прилагательные с семами «точный», «комплексный», «всесторонний», «неопровержимый», «целостный», «достоверный», «логичный», «новый»:

*Ultimately, this ongoing IAA study seeks aims to provide a comprehensive overview of technical and operationally constrained mission design information...; our study reveals **conclusive, multidisciplinary** evidence for a major volcanic episode, ... our study establishes a precise chronology; The case study allows the researcher to retain the **holistic** and meaningful characteristics of real-life events; ... the smart shoe can be used to aid medical experts to provide a more detailed and **accurate** diagnosis; The text suggests a **new** perspective on psyche which goes back to an investigation of the key role imagination claims in every kind of epistemology and ontology;*

3) лексемы с семой «значимость», указывающие на важность авторского исследования в научной сфере:

*The study is **significant** because of a gap in the empirical literature regarding alternative energy systems, such as solar-energy systems, and marketing for residential use; Nevertheless, the research makes an **important** finding that there is a need for quality studies on the subject;*

4) лексемы, содержащие утилитарную оценку (с семами «полезный», «эффективный», «выгодный»):

*These findings provide a **valuable** tie point for the calibration of ice and sediment core chronologies ...; ... the research insights may prove helpful to business leaders and those responsible for establishing and implementing an energy diversification program; This qualitative case study design was*

instrumental in investigating how residential homeowners were affected by the phenomenon. Выделенные языковые средства указывают на практическую значимость научных исследований, что способствуют формированию у читателя положительного отношения к ним.

Теперь рассмотрим средства, косвенно выражающие авторскую положительную оценку своего исследования. Процент их употребления составляет 81,4 %, что говорит о преимущественно имплицитном характере выражения отношения автора к самому себе.

Наиболее частотным индикатором, выражающим авторское отношение к собственному исследователю, являются лексические сочетания с модальным значением знания/незнания (35,2 % от количества лексических средств):

*The study findings **increase the information** about solar industry marketing strategies for business leaders in solar industries; The research study **helped to fill a gap** in the literature exploring the U.S. solar energy market; Furthermore, by examining location choices on a low aggregation level, that is, urban and rural districts (NUTS-3), this study can **obtain a highly accurate understanding** of the importance of regional characteristics.* Лексические сочетания с модальным значением знания указывает на глубину, полноту авторского исследования. Автор акцентирует возможность устранения противоречий, пробелов в научном знании об определенном объекте действительности при использовании результатов собственного исследования. Тем самым, автор имплицитно выражает положительную оценку своего исследования;

*Literature searches discovered **no previous studies** of this nature; The fundamental causes of asthma and its changing prevalence are still **not known...**; The scientific information has primarily focused on the biological aspects **leaving a gap in knowledge** of the complete biopsychological perspective.* Лексические сочетания с модальным значением незнания указывают на пробелы, противоречия в знании об объекте описания в других исследованиях, что позиционирует автора как критически мыслящего ученого, способного дополнить теоретические знания.

Лексемы с модальным значением необходимости указывают на то, что результаты авторского исследования следует использовать в практической деятельности для решения научных проблем:

*Thus, when future human missions venture beyond ISS and Earth orbit, they will **need** to address a cadre of new science, technology and legal considerations related to planetary protection, particularly for missions to Mars or other potentially habitable bodies; A crewmember onboard the mission **should** be given primary responsibility for the implementation of planetary protection provisions ...* Глаголы *need, should* выражают необходимость следования принципам планетарной защиты, разработанных ав-

тором, в будущих космических миссиях для решения таких проблем, как «*biohazards for human exploration missions*», «*contamination of planetary environments*». Таким образом, автор имплицитно выражает положительное отношение к собственному исследованию и считает его значимым в космической отрасли.

Еще одним средством, указывающих на эффективность, полезность результатов научного исследования, являются лексемы с модальным значением возможности:

*... this new knowledge **can** be deployed in future therapies; ... it **may be possible** to predict and discover illnesses before they occur; While the 3D rendering **can** show the more subtle aspects of the user's motion that may escape the naked eye and help medical experts in the diagnosis of arthritis, it **can** additionally be used to monitor the progress of already known arthritic patients during physical therapy or doctor visits.* Лексемы возможности (в сочетании с акциональными глаголами *be deployed, predict, show, be used*) подчеркивают большой потенциал научного открытия в диагностике и лечении заболеваний в будущем. Таким образом, модальное значение возможности косвенно выражает целесообразность научного открытия для достижения важнейших целей медицины.

Помимо лексем с модальным значением, автор задействует акциональные глаголы (или отглагольные существительные), подчеркивающие направленность текущих или будущих мер на использование результатов его исследования, что повышает их ценность:

*Specific details of the approach **will be developed** in the future by working closely with the scientific community ...; **Iteration and refinement** of the approach and development of more specific guidelines will likely occur over time.* Акциональные лексемы акцентируют будущую ориентированность космической отрасли на разработку, развитие и детализацию авторского подхода в будущем, что имплицитно указывает на его значимость в этой отрасли;

Multiple efforts have been made to apply metrological concepts to the biomedical area, especially for medical devices cytotoxicity evaluation and ontological instruments production. In Tissue Engineering area, biomechanical analyses have been used to evaluate mechanical properties of biodegradable scaffolds applied for surgeries or decellularized organs, as pancreas and heart. Акциональные глаголы *make, use* в *Present Perfect* акцентируют ориентированность текущих биомедицинских исследований на использование метрологических принципов, что косвенно указывает на востребованность авторского исследования, связанного с концептом «*Biometrology*».

Для заключительной части текста характерен коммуникативно-прагматический блок «результаты», в котором языковое выражение находят такие коммуникативно-познавательные действия (Указанные выше ком-

муникативно-познавательные действия отмечены в работе Т. Г. Поповой «Коммуникативно-прагматическая организация научно-технического текста»: «Коммуникативно-прагматические блоки «результаты» связаны со следующими коммуникативно-познавательными действиями: обобщение основных положений работы на качественно ином уровне; акцентирование внимания читателя на результатах исследования; формирование у адресата представления о целостности текста и завершенности отраженного в нем исследования» [6, с. 106].), как формирование у адресата представления о завершенности исследования, акцентирование внимания на результатах исследования, прогнозирование развития научного знания. Формирование у адресата представления о завершенности исследования имеет особую значимость, так как обеспечивает восприятие автора как компетентного ученого, способного реализовать заранее поставленные цели исследования. Для реализации данной задачи автору необходимо проиллюстрировать соответствие результатов исследования вышеизложенным целям, что реализуется посредством лексем с телеологической оценкой. Лексемы с телеологической оценкой квалифицируют деятельность ученого с позиций достижения цели, а также перспектив (прогнозов) относительно достижения цели в будущем. В ходе анализа выявлены две группы средств:

1) глаголы с семой «результат» со значением «*accomplish the desired aim*» («достичь желаемой цели»), которые в сочетании с местоимением I или лексемой, называющей авторское исследование (*article*), акцентируют успешность автора в достижении целей исследования:

*I believe I **made** that evident; I did both successfully; All in all, this article **succeeds** in proving its main claim through a well-structured and detailed discussion;*

2) лексемы со значением «*solving a problem*»:

*But I have faith that a **solution** will come - based on my findings, this work is such a solution.* Используя лексему *solution* (в сочетании с лексемой *work*, называющей авторское исследование), автор акцентирует успешность своего исследования с точки зрения достижения цели — разрешении конфликта между такими познавательными областями, как наука и религия.

Итак, посредством оценки собственного исследования с точки зрения завершенности, эффективности, целесообразности, успешности в реализации целей автор оценивает себя как компетентного ученого, способного внести вклад в определенную научную область.

Помимо оценки себя с точки зрения компетентности, автор позиционирует себя как ученого-исследователя (что обязательно для собственно-научных статей). Выявлены лексические и синтаксические средства, указывающие на вышеуказанный тип автора.

Лексические средства включают лексемы с семой желания (при условии сочетания с местоимением I, указывающего на автора), а также лексические сочетания, выражающие ментальное состояние, психологические установки:

I wanted to do this work because it seems that this apparent conflict is entirely solvable once both sides of it allow themselves some even footing with the other; One of the things that I want people to know and understand is that code switching is very natural for bilingual people. Используя лексему want, автор делится с адресатом своими намерениями, желаниями, связанными с его исследованием. Таким образом, автор позиционирует себя не как констатирующего автора, а как исследователя, намеревающегося провести собственный научный эксперимент;

What captured my curiosity, was that this «faith», which I later define and entitle «pragmatic» faith. Выделенное сочетание выражает ментальное состояние автора, а именно, личную заинтересованность в изучении понятия «faith». Таким образом, автор позиционирует себя как исследователя, намеревающегося изучить понятие «faith».

К синтаксическим средствам относятся логические оговорки с личным местоимением I, выражающие пояснения исследовательской деятельности автора:

First, I will analyze the conflict between science and religion, exploring the history of this conflict and possible explanations for it, based on the research of Gregory Dawes; Next I will define «reason» and «faith» as I mean them in this context, the latter description and its «pragmatic» applications being the primary focus of this paper. Third, I will demonstrate how the definition of faith that I propose is consistent with the faith that Christians who follow the model set by Abraham use. Логические оговорки в сочетании с личным местоимением I выражают авторские намерения и цели, связанные с разными этапами исследовательской деятельности. Следовательно, употребляя логические оговорки, автор не только поясняет адресату логику изложения научных результатов, но и позиционирует себя как ученого-исследователя.

Итак, в научном тексте отношение автора к самому себе проявляется посредством двух групп средств: 1) средств, выражающих оценку автора с точки зрения компетентности, 2) средств, указывающих на автора—исследователя. Первая группа включает следующие лексические средства: 1) прилагательные с положительной семой «хорошо»; 2) оценочно—характеризующие прилагательные с семами «точный», «комплексный», «всесторонний», «неопровержимый», «целостный», «новый»; 3) лексемы с семой «значимость»; 4) лексемы, содержащие утилитарную оценку; 5) лексические сочетания с модальным значением знания/незнания; 6) лексемы с модальным значением необходимости; 7) лексемы с модальным значением возможности; 8) акциональные глаголы (или отглагольные существитель-

ные); 9) лексемы с телеологической оценкой. Вторая группа включает лексические (лексемы с семой желанья, лексические сочетания, выражающие ментальное состояние и психологические установки) и синтаксические средства (логические оговорки с личным местоимением *Я*).

Выражая оценку научного исследования с точки зрения завершенности и практической полезности, автор позиционирует себя как квалифицированного ученого, способного внести теоретический и практический вклад в определенную научную область. Помимо оценки себя с точки зрения компетентности, автор позиционирует себя как ученого-исследователя. Так как значения, участвующие в передаче отношения автора к самому себе, направлены на самопрезентацию автора как компетентного и авторитетного ученого, представляется целесообразным объединить их в термин «эгоцентрическая модальность». Эгоцентрическая модальность выражена разнородными языковыми средствами (содержащими оценочную семантику и обнаруживающими оценочную семантику в контексте), выполняющими общую семантическую функцию — отношение автора к самому себе. Кроме того, эгоцентрическая модальность пересекается с категориями оценочности, персональности, дейксиса и темпоральности, что указывает на ее функционально-семантический характер. Именно эгоцентрическая модальность реализует стратегию самопрезентации автора, посредством которой автор осуществляет прагматическую установку научной статьи — убеждение адресата в авторской компетентности и побуждение к использованию результатов авторского исследования в научно-практической деятельности.

Библиографические ссылки

1. Голоднов, А. В. Лингвопрагматические особенности персуазивной коммуникации : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.04 / А. В. Голоднов ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. — СПб., 2003. — 23 с.
2. Мальцева, В. А. Стратегии речевого воздействия в профессиональной коммуникации : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.19 / В. А. Мальцева ; Челябинск. гос. ун-т. — Челябинск, 2011. — 25 с.
3. Романова, Т. В. Взаимосвязь категорий модальность — оценочность — эмоциональность в текстовой репрезентации (по материалам современной исповедальной прозы) / Т. В. Романова // Вопросы когнитивной лингвистики. — Тамбов : Тамбов. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. — 2006. — № 3. — С. 71— 77.
4. Немец, Н. Г. Семантико-синтаксические средства выражения модальности в русском языке / Н. Г. Немец ; под. ред. В. В. Казмина. — Ростов н/Д. : Изд-во Ростов. ун-та, 1989. — 142 с.
5. Карасик, В. И. Язык социального статуса / В. И. Карасик. — М. : Гнозис, 2002. — 333 с.
6. Попова, Т. Г. Коммуникативно-прагматическая организация научно-технического текста / Т. Г. Попова, М. А. Руднева // Вестн. РУДН. Лингвистика. — 2015. — № 2. — С. 104 — 112.

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ АНТРОПОЛОГИЯ АББРЕВИАТУР В СОВРЕМЕННОЙ АНГЛОЯЗЫЧНОЙ КОМПЬЮТЕРНО-ОПОСРЕДОВАННОЙ КОММУНИКАЦИИ

А. В. Бабук

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, alexander-babuk@yandex.ru*

Статья посвящена проблеме применения аббревиатур в современной компьютерно-опосредованной коммуникации. Обосновывается мысль о целесообразности рассмотрения языка коммуникации и человека в русле лингвистической антропологии в связи с кризисом гуманитарной науки. На материале различных англоязычных примеров отмечается, что возникновение аббревиатур и применение их в компьютерно-опосредованной коммуникации стало возможным благодаря особенности работы мозга человека, нацеленной на затраты наименьших усилий. Применение аббревиатур и акронимов в повседневной речи в молодежной среде, вызывающих непонимание у взрослых, а также использование этих языковых инструментов в качестве средств речевой агрессии, таких как кибербуллинг, обусловлено всецелым падением речевой грамотности и уровня речевой культуры.

Ключевые слова: аббревиатура; акроним компьютерно-опосредованная коммуникация; лингвистическая антропология; кибербуллинг.

LINGUISTIC ANTHROPOLOGY OF ABBREVIATIONS IN MODERN ENGLISH COMPUTER-MEDIATED COMMUNICATION

A. V. Babuk

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, alexander-babuk@yandex.ru*

The article is dedicated to the problem of using abbreviations in modern computer-mediated communication. It is substantiated that the idea of the expediency of considering the language of communication and man in connection with linguistic anthropology is due to the crisis in the humanities. On the material of various English-language examples it is noted that the emergence of abbreviations and their use in computer-mediated communication became possible due to the peculiarity of the human brain, focused on expending the least amount of effort. The use of abbreviations and acronyms in everyday speech among young people, causing misunderstanding among adults, as well as the use of these language tools as means of verbal aggression, such as cyberbullying, is due to a complete decline in speech literacy and the level of speech culture.

Keywords: abbreviation; acronym; computer-mediated communication; linguistic anthropology; cyberbullying.

Современная гуманитарная наука переживает кризис, обусловленный различными катаклизмами и беспрецедентными вызовами, с которыми столкнулось человечество конца XX — начала XXI вв. Стремительная информатизация и компьютеризация, локальные конфликты, экологические бедствия, экономическая нестабильность, криминализация общества и возникновение новых форм преступности, распад традиционной семьи и т. д., — все эти факторы связаны с современными глобальными трансформациями и сменой технологического уклада жизни, последствия которых проявляются во всех сферах жизнедеятельности человека. Особенно ярко эти кардинальные изменения можно проследить в языке и коммуникации, где на смену высокому литературному языку приходит жаргон и сленг различных социальных групп, активно используемый носителями языка в повседневной речи. Поскольку язык здесь становится средством отражения социальных и ценностных изменений, то его целесообразно рассматривать сквозь призму лингвистической антропологии, где язык человека как трехипостасного существа (дух, душа, тело) изучается во взаимосвязи с коммуникативной деятельностью.

Немаловажным фактором жаргонизации языка стало возникновение глобальной сети Интернет и компьютерно-опосредованной коммуникации, имеющей свою специфику, свой характерный языковой стиль, который, по мнению Н. В. Виноградовой, в настоящее время вполне может конкурировать с литературным [1]. В Интернет-дискурсе коммуниканты, используя вымышленный никнейм и аватарку и иллюзорное представление об отсутствии какой-либо цензуры, стремятся к максимальному упрощению речи. Это обусловлено нейролингвистической спецификой работы мозга человека, направленной на минимальные затраты усилий с целью решения какой-либо задачи. Вот почему человек при решении коммуникативной задачи стремится к передаче максимально ярко выраженного смысла минимальными речевыми средствами, тем самым, экономя речевые усилия. Одним из следствий этой экономии стало использование инструментов симплификации языка и речи. Это можно проиллюстрировать на примере компьютерно-опосредованной коммуникации, представляющей собой общение посредством социальных сетей и мессенджеров, где под маской «виртуальной языковой личности» [2] каждый пользователь может создавать и отправлять тексты различных видов и объемов, используя для этого всевозможные как вербальные средства, так и невербальные средства, в той числе и аббревиатуры.

АББРЕВИАТУРА — 1. Сложносокращенное слово, образованное из начальных букв или слогов какого-либо словосочетания (например: СНГ, вуз, универмаг). 2. Условное сокращение слов или слова (*например: и т. д. — и так далее; и т. д. — и тому подобное; см. — смотрите*) [3, с. 23].

В английской грамматике выделяют следующие виды аббревиатур:

1) *инициальные*, образованные путем сложения начальных звуков или букв (*СМС* — *computer-mediated communication*) [4, с. 20]; 2) *акронимы* — аббревиатуры, в целом похожие на инициальные. Отличие состоит в том, что у акронимов все начальные буквы читаются самостоятельно, образуя в языке новое слово (*R.S.V.P.* — от франц. *répondez s'il vous plaît*, т. е. «просим ответить на приглашение») [5, р. 8]; 3) *слова-гибриды*, образованные путем сложения двух основ (*emoticon* — *emotion+icon*) [5, р. 50]; 4) *укороченные лексемы*, образованные путем усечения части или частей целого слова (*mathematics* — *maths*) [5, р. 67]; 5) *сокращения* — слова, образованные путем удержания преимущественно первых и последних букв слова (*I've got* — *I have got*) [5, р. 94]. Помимо аббревиатур существуют особые сокращенные формы слов, образованные путем *усечения незначимых букв* (*bst rgds* — *best regards*), а также так называемые *омофоны* (*CU* — *see you*) — слова, образованные орфоэпическим путем по звукобуквенному сходству.

В англоязычной компьютерно-опосредованной коммуникации используются специальные аббревиатуры, в целом характерные для языка интернет-стилистики. Первоначально аббревиатуры и акронимы в языке такой коммуникации использовались преимущественно для обозначения средств информационных технологий, указания различных компьютерных форматов файлов (*WWW* — *World Wide Web*, *doc* — *document*) и интернет-доменов (*com* — *commercial*, *us* — *USA*) [6, р. 94]. В современных чатах, форумах, текстах личной переписки аббревиатуры становятся средством синтеза устной (*cuz* — *because*) и письменной (*4U* — *for you*) формы речи, а также инструментом эмоциональной экспрессии (*LOL* — *laughing out aloud*) [7, р. 59]. В связи с обилием применения подобных языковых средств в повседневной коммуникации современные толковые словари и справочники английской разговорной речи часто включают их описание.

С точки зрения социолингвистики аббревиатуры и акронимы как в письменной, так и в устной речи используют в основном представители молодого поколения (школьники, студенты, молодые специалисты), чем вызывают непонимание и недовольство со стороны старшего поколения, воспитанного преимущественно на текстах книжной культуры. Так, например, в одной американской семье в процессе интернет-переписки матери с ее дочерью подростком, мать из-за частой переписки дочери с парнем в связи с необходимостью оплачивать большие счета за интернет-трафик пригрозила конфисковать у дочери мобильный телефон. На данное обвинение матери дочь ответила следующим сообщением: «*T—I—S—N—F!*» (*This is so not fair!*). В ответ мать написала: «*Me paying this bill—that's what's . . . S . . . N . . . F!*», а дочь в свою очередь обвинила ее в некомпетентности [8, р. 1055].

Подобное непонимание двух коммуникантов разного поколения обусловлено больше не проблемой отцов и детей, а снижением уровня речевой грамотности, коммуникативных способностей и падением речевой культуры у человека в целом. Современные лингвисты и специалисты в области коммуникации все чаще указывают на феномен речевых ошибок как на следствие нежелания у человека развивать и повышать свой уровень речевой культуры, вызванный стремлением к автоматизированному речепорождению с использованием средств компьютерных технологий и робототехники, вроде словарей *T9*, программ ОРФО, *Govorin* и других вспомогательных элементов.

Именно с общим падением уровня речевой культуры связано возникновение феномена речевой агрессии, характерной для компьютерно-опосредованной коммуникации, средствами которой все чаще также становятся аббревиатуры и акронимы. Один из таких частотных феноменов является кибербуллинг (травля), представляющий собой «периодически повторяющийся агрессивный поведенческий акт с намерением нанесения ущерба и причинения вреда конкретному индивиду (жертве), который не в состоянии себя защитить» [9] (приставка кибер- (*cyber-*) указывает на осуществление травли в пространстве компьютерно-опосредованной коммуникации). Для данного вида речевой агрессии характерно использование огромного количества аббревиатур и сокращений, таких как: *FUBAR* — *F***** Up Beyond All Recognition*, *LMAO* — *Laughing My A** Off*, *RTFM* — *Read The F***** Manual* и т. д. Все они применяются не только с целью лингвоэкономии, но и для маскировки предмета речи. Интерпретация подобных высказываний возможна только для тех, кто способен их распознать, имея соответствующие знания и/или всецело погружен в контекст и коммуникативную ситуацию их применения.

Таким образом, использование компьютерных технологий в повседневной коммуникации и формирование специфического стиля интернет-общения обусловлено спецификой работы мозга человека, нацеленной на минимальные затраты усилий на решение какой-либо задачи. Данная особенность, направленная в том числе и на симплификацию языка, привела к возникновению аббревиатур как средств общения, активно используемых в первую очередь представителями молодого поколения в современных средствах компьютерно-опосредованной коммуникации. При этом формирование особого стиля такой коммуникации с использованием аббревиатур явилось также следствием всецелого падения речевой культуры, что привело к возникновению различных видов речевой агрессии, таких как кибербуллинг.

Библиографические ссылки

1. Виноградова, Н. В. Компьютерный сленг и литературный язык: проблемы конкуренции / Н. В. Виноградова // Исследования по славянским языкам. — 2001. — № 6. — С. 203—216. [Электронный ресурс] // Русский филологический портал. — Режим доступа: <http://www.philology.ru/linguistics2/vinogradova-01.htm>. — Дата доступа: 26.09.2023.
2. Лутовинова О. В. Виртуальная языковая личность: к определению понятия / О. Л. Лутовинова // Мир науки, культуры, образования. — 2015. — № 1 (50). — С. 288—292.
3. Большой толковый словарь русского языка ; сост. и ред. С. А . Кузнецов. — СПб. : «Норинт», 2000. — 1536 с.
4. Жеребило, Т. В. Словарь лингвистических терминов / Т. В. Жеребило. — 5-е изд., испр. и доп. — Назрань : Пилигрим, 2010. — 486 с.
5. Peters, P. The Cambridge Dictionary of English Grammar / P. Peters. — Cambridge : Cambridge Univetsity Press, 2013. — 392 p.
6. Crystal, D. Internet-linguistics: A Student Guide / D. Crystal — London : Routledge Taylor and Francis Group, 2011. — 179 p.
7. Baron, N. S. Always on: Language in an Online and Mobile World / N. S. Baron — Oxford University Press, 2008. — 289 p.
8. Jones, G M. Talking Text and Talking Back: “My BFF Jill” from Boob Tube to YouTube / G.M.Jones, B.V.Schieffelin // Journal of Computer—Mediated Communication. — 2009. — Vol. 14, N 4. — P. 1050—1079. (<https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2009.01481.x>)
9. Бабук А. В. Флейминг как инструмент разжигания речевого конфликта в интернет-дискурсе / А. В. Бабук // Рос. девиантолог. журн. — 2022. — Т. 2, № 1. — С. 85—92.

КРИТЕРИИ ОТБОРА ТЕКСТОВОГО МАТЕРИАЛА ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ

О. П. Гицкая

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, gitskaya@bsu.by*

В данной статье определены и рассмотрены основные критерии отбора текстового материала в обучении студентов неязыковых вузов профессионально ориентированному чтению иноязычных текстов. Такие критерии, как соответствие содержанию профессиональной деятельности студентов, языковая доступность, актуальность информации и разнообразие жанров, помогают эффективно ориентироваться в мире профессиональных текстов и развивать навыки работы с ними. Полученные результаты могут быть полезны при разработке учебных программ и методических пособий для преподавания профессионально ориентированного чтения студентов в вузе на иностранном языке.

Ключевые слова: профессионально ориентированное чтение; специфика; отбор текстового материала; критерий.

CRITERIA FOR SELECTING TEXT MATERIAL WHEN TEACHING PROFESSIONALLY ORIENTED READING

O. P. Gitskaya

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, gitskaya@bsu.by*

The article identifies and considers the main criteria for selecting text material in teaching students of non-linguistic universities reading professionally oriented texts in a foreign language. Criteria such as compliance with the content of students' professional activities, language accessibility, relevance of information and a variety of genres help to effectively navigate the world of professional texts and develop skills in working with them. The results obtained can be useful in developing curricula and teaching aids for teaching professionally oriented reading to students at a university in a foreign language.

Keywords: professionally oriented reading; specificity; selection of text material; criterion.

Современные специалисты должны обладать не только профессионализмом в своей работе, но и иметь высокий уровень владения иностранными языками со знанием специфической лексики, особенно при чтении иностранных текстов.

Важность обучения профессионально ориентированному чтению на иностранном языке студентов неязыкового вуза по-прежнему остается актуальной проблемой и зависит от ряда факторов. Эффективно используя навык чтения на иностранном языке и свободно ориентируясь в иноязычной информационной среде, будущий специалист сможет получить доступ к большему числу источников профессиональных знаний, в том числе иностранных, что позволит ему расширить запас общенаучных и специализированных терминов, а также всегда поддерживать осведомленность в области новейших разработок и течений в сфере знаний по профессии. Кроме того, чтение профессионально ориентированных текстов позволяет развивать аналитические навыки, а также навык мыслить критически, что в целом способствует формированию информационной культуры, без которой, стоит заметить, не мыслится культура профессиональная.

Чтение как инструмент формирования профессиональной коммуникативной компетентности представляет собой сложный процесс, состоящий из массы слоев. Этот процесс включает использование знаний и умений, связанных с восприятием, пониманием и оценкой прочитанного, необходимых для качественного анализа включенной в текст информации. Необходимо сказать также и о том, что чтение закладывает фундамент для обучения продуктивным видам речевой деятельности [1, с. 17].

Работа с профессионально ориентированными научными текстами имеет свою специфику, поскольку осмысление текстовой информации усложнено языковой составляющей: лексическое, грамматическое и синтаксическое наполнение текстов может вызывать некоторые трудности на начальном этапе обучения, препятствуя пониманию и осмыслению текста в должной мере. Процедура отбора профессионально ориентированных текстов должна сопровождаться тщательным анализом программы конкретной специальности.

Одно из ведущих мест в процессе обучения профессионально ориентированному чтению отводится внимательному отбору текстов, ведь именно от них зависит надлежащее формирование профессиональной коммуникативной компетентности студентов. Здесь мы смещаем акцент с языкового материала на информацию, содержащуюся в тексте, поскольку в ней кроется ценность информационного обогащения будущего специалиста.

Стоит отметить, что мотивация в обучении профессионально ориентированному чтению играет практически решающую роль. Как показывает практика, студенты с удовольствием читают те тексты, которые удовлетворяют их познавательным потребностям в профессиональной сфере, когда студенты видят практическую пользу от полученных знаний. Однако тексты должны быть посильными и соответствовать уровню профессиональной и языковой подготовки. В своем большинстве студенты первого

курса начинают изучать выбранную ими специальность впервые. Задача усложняется еще и тем, что на занятиях по иностранному языку они делают это его средствами. Важной рекомендацией здесь может послужить использование критерия от простого к сложному: от научно-популярных текстов до аутентичных текстов по специальности. По мере совершенствования навыков владения иностранным языком студентов могут быть предложены к изучению все более и более сложные тексты, как по языковому, так и смысловому наполнению [2, с. 39].

Касаясь темы использования аутентичных текстов на занятии по обучению профессионально ориентированному чтению, следует отметить, что их использование может значительно обогатить процесс изучения языка. Повышение мотивации происходит за счет осознания перспектив доступности разнообразной иноязычной научной информации. Разнообразие типов текстов, включаемых в процесс обучения, вполне обосновано. Прежде всего, учащимся разрешается знакомиться и тренироваться с различными типами текстов, такими как повествовательно-описательные, аргументационные, разъяснительные и т. д. Это могут быть статьи из экономических журналов, отчеты международных организаций, международные договоры и соглашения, академические журналы, деловая корреспонденция, новостные сайты, блоги и иные онлайн-ресурсы, учебные пособия и учебники. Разножанровость источников также важна: академические статьи, доклады, тексты презентаций, интервью помогут развивать навыки профессионально ориентированного чтения в разных контекстах. Использование разных типов и жанров текстов предъявляет разные требования к студентам как читателям, требует разных подходов и стратегий чтения.

Актуальность текстов в обучении профессионально ориентированному чтению играет одну из первостепенных ролей. Для студентов как будущих специалистов важно идти в ногу со времени по пути выбранной специальности. Актуальные тексты отражают последние течения и направления развития профессиональной отрасли, а также дают картину о состоянии проблемы в текущий момент. Однако некоторые процессы и явления полезно было бы отследить, проведя сопоставительный анализ и осмыслив критически в хронологическом разрезе.

Рядом с актуальностью правомерно занимает место такой критерий как новизна. Новизна напрямую связана с актуальностью и уникальностью и главным образом описывает оригинальность текстовой информации. В наш век легкой информационной доступности бывает не всегда легко распознать новую информацию. Новая же информация неизменно привлекает больше. Свежие результаты научных исследований, увлекательные материалы из мира культуры или последние события из мира политики и экономики являются примерами новой информации. Тек-

сты, соответствующие критерию новизны и используемые в процессе обучения профессионально ориентированному чтению, зачастую связаны с инновационной деятельностью: внедрением новых идей, методов и подходов. Доступ к такой информации позволяет быть в курсе современных тенденций и принимать обоснованные решения в сфере профессиональной деятельности. Кроме того, новая информация может помочь расширить знания и стать причиной пересмотра уже имеющихся убеждений.

Включение в текстовый материал лингвострановедческого и социокультурного компонента поможет студентам расширить познания о нормах и правилах, принятых в профессиональной коммуникации и послужит толчком для дальнейшего изучения темы в рамках самостоятельной работы.

Сотрудничество с коллегами-преподавателями выпускающих кафедр, а также работающих на том же курсе может эффективно помочь в разработке курса по профессионально ориентированному чтению. Коллеги могут поделиться своим опытом преподавания, интересными и актуальными материалами и разработками, а также методами работы с ними. Не будем исключать и опцию создания собственных материалов. С опорой на собственный опыт и знания можно написать статьи, деловые письма, примеры отчетов, что будет в полной мере удовлетворять познавательным интересам студентов как будущих специалистов.

Также важным критерием является длина текста. Он должен быть оптимальным, чтобы студенты могли осознанно и полно погрузиться в чтение, не перегружаясь информацией [3, с. 118].

Учет уровня профессиональной и языковой подготовки студентов в процессе отбора текстов для обучения профессионально ориентированному чтению играет одну из ключевых ролей. Данный учет обеспечит мотивацию и уверенность студентов в своих возможностях.

Как упоминалось ранее, тексты данного вида могут представлять собой повышенную лингвистическую трудность, потому крайне важно на предтекстовом этапе работы с материалом выполнять ряд упражнений на снятие лексических трудностей, а также задания на актуализацию имеющихся знаний по изучаемой теме. Подобные задания будут служить подготовкой к осмысленному чтению текстов, связанных с профессиональной деятельностью. Они позволяют активно осваивать специализированную лексику, а также разбираться в конструкциях, характерных для научной речи. Именно накопление банка специальных слов и терминов, а также умение использовать их будет полезным для студентов, чтобы эффективно общаться в профессиональной области и активно участвовать в учебных занятиях по специальным предметам.

Таким образом, можно отметить, что профессионально ориентированное чтение на иностранном языке имеет важное значение в процессе

обучения студентов вузов. Критерии отбора текстового материала при таком обучении играют ключевую роль, поскольку они способствуют эффективности и результативности этого процесса. Основополагающими критериями при отборе текстов являются аутентичность, новизна и актуальность, соответствие текста уровню языковой и профессиональной подготовки студентов, длина текста, наличие в текстовом материале информации лингвострановедческого и лингвосоциального толка [4, p. 72].

В целом, выбор качественного текстового материала, удовлетворяющего вышеперечисленным критериям, является важным шагом на пути к эффективному обучению профессионально ориентированному чтению на иностранном языке в вузе. Комбинация упомянутых в статье критериев отбора материала позволит студентам эффективно развивать свои навыки чтения и активно применять полученные знания в своей профессиональной деятельности.

Библиографические ссылки

1. Фоломкина, С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. — М. : Высш. школа, 2005. — 185 с.
2. Образцов, П. И. Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов : учеб. пособие / П. И. Образцов, О. Ю. Иванова; под ред. П. И. Образцова. — Орел : ОГУ, 2005. — 114 с.
3. Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам. — М. : Филоматис; Омега-Л, 2010. — 296 с.
4. Harmer, J. How to Teach English / J. Harmer. — Harlow : Pearson Education Limited, 2007. — 288 p.

ВЛИЯНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ РАЗЛИЧИЙ НА ПРОЦЕССЫ ДЕЛОВОГО ОБЩЕНИЯ

С. А. Дубинко

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, svetlanadubinko@gmail.com*

Рассматриваются такие важные вопросы эффективного управления компаний как лидерство, стиль руководства, принятие решений. Проводится анализ вопросов бизнес коммуникации и менеджмента с точки зрения ценностных характеристик по измерениям шкалы Г. Хофстеде. Показано, что индексы измерений по странам являются отражением глубинных аспектов культуры. Эти ценностные измерения рассматриваются также как культурные компоненты, которые связаны с экономическими, географическими, демографическими показателями.

Ключевые слова: прототипы лидерства; управленческая практика; принятие решений; эффективность работы компании; управленческое поведение; межкультурные различия

IMPACT OF CROSS-CULTURAL DIFFERENCES ON PROCESSES OF BUSINESS COMMUNICATION

S. A. Dubinko

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, svetlanadubinko@gmail.com*

Such important issues of effective management of companies as leadership, leadership style, decision making are considered. The issues of business communication and management are analyzed from the point of view of value characteristics according to the measurements of the G. Hofstede scale. It is shown that the indices of measurements for countries are a reflection of the deep aspects of culture. These value measurements are also considered as cultural components that are associated with economic, geographical, and demographic indicators.

Keywords: leadership prototypes; management practice; decision-making; the efficiency of the company; managerial behavior; intercultural differences

Профессиональная деятельность будущего специалиста-международника является разнообразной и многоаспектной. Она требует не только специального тезауруса, владения управленческими навыками компании, навыками принятия решений и работы в команде. Она предполагает наличие определенной номенклатуры коммуникативных и практических целей и стратегий их достижения. Эффективность работы многонацио-

нальной компании в условиях межкультурного взаимодействия зависит от сочетания профессиональных навыков, культурной осведомленности сотрудников и культурной толерантности.

Источником различий между культурами может быть как фактическое поведение менеджеров, так и ожидания и представления об их поведении стилях руководства. Различия в том, что считается прототипом хороших менеджеров, могут повлиять на принятие и эффективность решений компании [1, р. 630]. В исследовании с использованием данных всемирного проекта [2] подвергались анализу культурные особенности различных моделей лидерства. Основанием для сравнения стали модели лидерства двадцати двух европейских стран [3]. Были предложены вопросы анкеты, которые отражали лидерские черты поведения и то, как они влияют на имидж выдающегося лидера. Была получена двадцать одна последовательная шкала прототипичности лидерства, например, дальновидность, вдохновение, дипломатичность, автократичность и человеческая ориентация.

Было обнаружено, что прототипы лидерства различаются в разных странах. При этом наблюдались как сходства, так и различия. Если вдохновение и дальновидность повсюду занимали высокую позицию, то другие показатели по-разному распределялись в разных регионах. Так, было отмечено, что участие получило высокую оценку в Северо-Западной Европе, а в немецкоязычных странах преобладали навыки администрирования. Культурные различия распределялись по трем категориям: 1) межличностная прямота и близость, 2) скромность и 3) автономия. Было обнаружено, что локальные параметры отличаются от глобальных, общих. В частности, в первом измерении гуманистическая направленность выступает как более важный параметр различий в странах Северо-Западной Европы, а автономия и сохранение социального лица — в странах Юго-Восточной Европы. Многие исследователи отмечают, что в практике менеджмента учет культурного фактора играет первостепенную роль [4]. Подчеркивается, что в Индии больше внимания уделяется удовлетворенности работой, чем производительности, что согласуется с коллективистскими тенденциями индийского общества [5, р. 91]. Важной ценностью в деловых взаимодействиях является соблюдение социального лица, роли лица, например, у китайцев [6].

Исследования относительно принятия решений варьируются от общих описаний до моделей с описательным анализом и упором на теоретическую формализацию [7]. Работы по данной проблеме представляют исследование особенностей принятия решений в критических ситуациях [8]. Так, было проанализировано принятие управленческих решений на высшем уровне в организациях ряда стран Западной Европы, а также Израиля и США. В результате исследования постулируется концепция разделения

власти, которая охватывает широкое понятие: от неразделенного одностороннего принятия начальником решения через совместное решение до делегирования полномочий. В стратегии управления можно заметить, что поведение менеджеров в значительной степени варьируется в зависимости от ситуации в разных культурах. Так, во Франции, Швеции, например, градус разделения власти выше, в Израиле и Испании — ниже. При этом общая тенденция проявляется в том, какие условия и ситуации способствуют совместному принятию решений и в том, что эти условия являются довольно схожими во всех изучаемых странах. В исследованиях, которые резюмируют многие результаты изучения принятия решений в организационных условиях, подчеркивается, что в организациях наиболее широко изучаемой темой было предполагаемое превосходство японской организационной эффективности над американской. Это объясняется более консультативным стилем принятия решений, который находит свое выражение в процессе ринги. Хотя процедура ринги в исследованиях по менеджменту порой рассматривается как причина экономического успеха Японии, у этого феномена есть определенные недостатки: значительная степень бюрократии и объем бумажной работы [9; 10]. Одним из изучаемых вопросов эффективности работы компаний является так называемый феномен «рискованных сдвигов». Это относится к предположению о том, что в групповых дискуссиях принимаются более опасные решения, чем в тех случаях, когда отдельные люди принимают решения самостоятельно [11, p. 395]. Подчеркивается, что групповые решения, как правило, являются более экстремальными, чем индивидуальные, но поляризация в сторону более осторожных и рискованных решений является примерно такой же. Несколько факторно-аналитических исследований о реальных рисках в работах по данному вопросу выявили такие факторы как страх и риск неизвестного [12, p. 42]. В сопоставительных исследованиях жителей Запада, США и китайских респондентов по поводу принятия решений обнаружено, что китайские респонденты проявляют более высокую степень готовности к рискованным инвестиционным мероприятиям [13, p. 95]. Знаковое исследование ценностей, связанных с деловой сферой, было проведено Г. Хофстеде в национальных дочерних компаниях *IBM* [14]. На протяжении многих лет эта работа является наиболее часто цитируемым источником в списке публикаций по межкультурным исследованиям в области менеджмента и бизнес коммуникации. По предложенной шкале четыре основных измерения (дистанция власти, избегание неопределенности, индивидуализм — коллективизм и мужественность — женственность) выявили различия по иерархическим отношениям в стратегии компаний, индексы избегания неопределенности, индивидуализма и мужественности. Эти показатели согласуются с иерархией потребностей [15]. Индексы по данным параметрам были вычисле-

ны для разных стран с помощью факторного анализа, проведенного на основе матрицы данных рабочих целей. Полученные индексы являются, по сути, отражением глубинных характеристик культуры. В основе этих глубинных различий лежат экономические, географические, демографические показатели. Полученные измерения дали импульс для многих дальнейших сопоставительных исследований различных культур в области ведения бизнеса, выбора типа лидерства, учета глобального и локального в управлении компанией, определении понятия корпоративной культуры [16]. Полученные измерения дают возможность уточнить понятие культуры как в общем понимании, так и применительно к построению деловых отношений в сфере бизнеса. Они обеспечивают «картографирование наций мира» [17, р. 82]. Дальнейшее развитие получило измерение индивидуализма-коллективизма Хофстеде, который сделал вывод относительно культурного компонента управленческого стиля [14]. Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение важности гармонии или патерналистского управления в странах с различными показателями по представленным индексам, а также к более углубленному изучению и пониманию роли культурных различий и их влияния на успех в деловом общении.

Библиографические ссылки

1. Shaw, J. B. A cognitive categorization model for the study of intercultural management / J. B. Shaw // *Academy of Management Review*. — 1990. — Vol. 15, N 4. — P. 626—645.
2. House, R. J. Cultural influences on leadership and organizations: Project GLOBE / R. J. House // *Advances in global leadership* / R. J. House [et al.]. — Stamford, CT : JAI Press, 1999. — P. 171—233.
3. Cultural variation of leadership prototypes across 22 European countries / F. C. Brodbeck [et al.] // *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. — 2000. — Vol. 73, N 1. — P. 1—29. (<http://dx.doi.org/10.1348/096317900166859>)
4. Adler, N. J. *International Dimensions of Organizational Behavior* / N. J. Adler. — Boston, MA : Kent, 1986. — 415 p.
5. Sinha, D. Culture as the target and culture as the source: a review of cross-psychology in Asia / D. Sinha // *Psychology and Developing Societies*. — 1996. — Vol. 8, N 1. — P. 83—106. (<https://doi.org/10.1177/097133369600800105>)
6. Redding, S. G. The role of «face» in the organizational perception of Chinese managers / S. G. Redding, M. Ng // *International Studies of Management & Organization*. — 1983. — Vol. 13, N 3. — P. 92—123. (<https://www.jstor.org/stable/40396918>)
7. Janis, I. L. *Decision making: A psychological analysis of conflict, choice and commitment* / I. L. Janis. L. Mann. — London : Free Press, 1977. — 488 p.
8. Heller, F. A. *Competence and power in managerial decision-making* / F. A. Heller, B. Wilpert. — Chichester : Wiley, 1981. — 242 p.
9. Misumi, J. *Decision-making in Japanese groups and organizations* / J. Misumi // *International perspectives on organizational democracy*. — Chichester : Wiley, 1984. — P. 525—539.

10. Wright, G. N. Organizational, group and individual decision making in cross-cultural perspective / G. N. Wright // Behavioral decision making. — New York : Plenum, 1985. — P. 149—165.
11. Carlson, J. A. Cultural values and the risky-shift: A cross-cultural test in Uganda and the United States / J. A. Carlson, C. M. Davis // Journal of Personality and Social Psychology. — 1997. — Vol. 20, N 3. — P. 392—399. (<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/h0031906>)
12. Weber, E. U. Culture and individual decision making / E. U. Weber, C. K. Hsee // Applied Psychology: an International Review. — 2000. — Vol. 49, N 1. — P. 32—61. (<https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/1464-0597.00005>)
13. Doktor, R. Culture and management of time: a comparison of Japanese and American top management to practice / R. Doktor // Asia Pacific Journal of Management. — 1983. — Vol. 1, N 1. — P. 65—70.
14. Hofstede, G. Culture's consequences / G. Hofstede. — 2nd ed. — Thousand Oaks, CA : Sage, 2001. — 314 p
15. Maslow, A. H. Motivation and personality / A. H. Maslow. — New York : Harper, 1954. — 399 p.
16. Triandis, H. C. Culture and social behavior / H. C. Triandis. — New York : McGraw—Hill, 1994 — 330 p.
17. Smith, P. B. Values / P. B. Smith, S. H. Schwartz // Social behavior and applications. Vol. III. — Boston, MA : Allyn and Bacon, 1997. — P. 77—118.

К ВОПРОСУ ОБ УПРАВЛЕНИИ ВНИМАНИЕМ СТУДЕНТОВ

О. С. Жуковец

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, Zhukovets@bsu.by*

Статья посвящена проблеме неустойчивости внимания в современном цифровом обществе. Рассматриваются явления многозадачности и клипового мышления. Объясняется их влияние на когнитивную деятельность и академические успехи. Автор формулирует основные принципы управления вниманием аудитории и формирования у студентов навыков осознанного подхода к обучению.

Ключевые слова: концентрация внимания; устойчивость внимания; клиповое мышление; многозадачность; тренировка внимания; управление вниманием; мотивация; методическая стратегия

ON THE ISSUE OF MANAGING STUDENTS' ATTENTION

O. S. Zhukovets

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, Zhukovets@bsu.by*

The article is devoted to the problem of instability of attention in the modern digital society. The phenomena of multitasking and clip-thinking are considered. Their influence on cognitive activity and academic success is explained. The author formulates the basic principles of students' attention management and stresses the importance of conscious and active approach to learning.

Keywords: attention concentration; sustainability of attention; attention span; clip thinking; attention training; attention management; motivation; methodical strategy

Современные молодые люди развиваются в условиях цифрового погружения, опираясь на новые технологии, как в образовательных, так и в развлекательных целях, постоянно находясь в плотном потоке информации из разных источников (новости, социальные сети, гаджеты и т. д.).

Это привело к тому, что в попытке приспособиться к постоянному раздражению извне, многие овладели многозадачностью. 29 % времени, потраченного на цифровые медиа, уходит на жонглирование несколькими потоками информации синхронно с естественной двигательной активностью или даже физическим трудом [1, р. 2].

Быстрое переключение задач, или «постоянное частичное внимание», приводит к ухудшению обработки получаемой информации. Такая

мультизадачность, как правило, так же негативно влияет на академическую успеваемость, физическое самочувствие, психо-эмоциональное состояние и социальные отношения.

Студенты воспринимают информацию фрагментарно, короткими яркими кусками, быстро переключаясь с одного на другой, не задерживаясь и не устанавливая логические взаимосвязи. В этом случае, психологи и педагоги говорят о *клиповом мышлении*, характерном для современного цифрового общества. В кризисные периоды характеристики внимания ухудшаются еще драматичнее.

В этой статье рассматривается одна из основных проблем современного преподавания: как удержать неустойчивое внимание студентов в условиях глобальной цифровой зависимости и непрерывного потока отвлекающего контента, который проникает в аудиторию извне.

Определить средний диапазон концентрации внимания трудно. Некоторые исследования показали, что продолжительность внимания взрослых людей на одном виде деятельности составляет около 10—15 минут.

Что же отвлекает или переключает внимание студентов? Есть два типа отвлечений:

- внутренние — которые имеют тенденцию быть эмоциональными, такие как мысли и внутренний диалог;
- внешние — обычно это воздействующие на сенсорную систему физические факторы, такие как оповещения, звуки гаджетов, музыка, видео, окружающие люди и т. д.

Технологии, используемые студентами как часть досуга или обучения, особенно игры и социальные сети, имеют потенциал порождать оба типа отвлечения внимания. Таким образом, они являются наиболее опасными для психики. Возникает явление «ложного присутствия», когда студенту ошибочно кажется, что, механически прослушав большой объем информации в аудитории, он качественно его усвоил.

В условиях постоянного воздействия внешних и внутренних отвлекающих факторов работа со студентами в аудитории становится вызовом и задачей, требующей от современного преподавателя систематизации и обновления его педагогического и методического инструментария.

Для эффективной организации работы в аудитории преподавателю важно гармонично сочетать объем и наполнение образовательного контента с возможностями студентов к его восприятию, руководствуясь следующими принципами.

Образовательный контент должен быть привлекательным и потенциально полезным.

По мнению психологов, внимание аудитории к информации напрямую связано с тем, насколько она интересна и важна. Известно, что мо-

лodge люди часто сохраняют высокие показатели внимания, например, играя в видеоигры. Внимание также зависит от мотивации, которая, в свою очередь, связана с такими факторами, как итоговая оценка (поощрение, вознаграждение), субъективно воспринимаемая ценность и потенциальная прогнозируемая польза активной познавательной деятельности для дальнейших успехов студента. Учебные материалы должны отбираться не только в соответствии с академическими требованиями, но и попадать в зону ближайшего развития студента [2, с. 220].

Запреты не всегда эффективны

Запреты на пользование гаджетами помогут устранить внешние триггеры, которые провоцируют отвлечение внимания, но не сдержат внутренние размышления и фиксацию на онлайн—мире. Гаджеты стали инструментом познания и взаимодействия с действительностью в руках современного молодого человека. Преподавателю проще использовать технические достижения во благо учебному процессу, чем противостоять им.

Планирование с учетом фактора неустойчивости внимания.

Планирование занятия, должно осуществляться не только исходя из поставленных методических и педагогических целей, но и с учетом индивидуальных особенностей группы (устойчивости внимания, мотивации и т. д.). Это позволит заранее спрогнозировать пики и спады внимания, предусмотреть «бодрящие» виды деятельности, формы контроля для диагностики работоспособности студентов.

Смена условий и видов деятельности способствует устойчивости и высокой концентрации внимания.

Кажущиеся незначительными такие факторы, как физическая активность (возможность перемещаться по аудитории, работать стоя и т. д.), окружающая среда (освещенность помещения, приток свежего воздуха), а также взаимодействие с разными людьми, (парная, групповая, индивидуальная работа, фронтальный опрос), смена темпа речи или тембра голоса преподавателя в совокупности влияют на вовлеченность студентов.

Привычная рутина и ритуалы развивают устойчивость внимания.

Четкие правила, инструкции, традиции и ритуалы делают академическую обстановку предсказуемой для студентов, задают нужный деловой тон, заранее настраивают на определенный темп и порядок действий, снижают утомляемость, укрепляют связь в цепочке «стимул — реакция», вырабатывают правильные автоматизмы и полезные привычки.

Своевременный контроль и наблюдение за ситуацией в аудитории.

Зрительный контакт, наблюдение за невербальными признаками вовлеченности студентов, проверочные вопросы позволят преподавателю

лю отслеживать ситуацию в аудитории, прогнозировать спады внимания и своевременно на них реагировать [3, p. 183].

Осознанность и осведомленность повышают вовлеченность.

Сегодняшние студенты должны владеть метакогнитивными знаниями и навыками из области цифровой гигиены, необходимыми для управления отвлекающими цифровыми факторами, осознавать их пользу и вред для академической эффективности. Необходимо развивать у молодых людей способность к рефлексии, самонаблюдению, адекватной оценке своей интеллектуальной производительности, пониманию биоритмов. Важна информация о работе мозга, о том, как долго он может оставаться сосредоточенным и что для этого нужно. Преподавателю стоит инвестировать время и усилия в развитие и продвижение осознанного подхода к обучению в рамках не только методической, но и воспитательной работы в аудитории.

Управление вниманием является сложным, но критически важным для развития современных молодых людей навыком, позволяющим снизить влияние мультизадачности на результаты когнитивной деятельности.

Умение направлять и контролировать собственное внимание, противостоять воздействию внешних источников информации рассматривается как фундаментальный навык в списке *soft skills* важных для успеха в современном профессиональном мире. Профессор Джорджтаунского университета К. Ньюпорт считает, что это имеет большую значимость, чем высокий IQ [4, p. 23].

Задача преподавателя — изучать и применять на практике современные методические и педагогические стратегии, которые помогут студентам развивать внимание в отвлекающем цифровом мире, сохраняя физическое здоровье и социальное благополучие.

Библиографические ссылки

1. Rideout, V. Media use by tweens and teens / V. Rideout, M. V. Robb. — San Francisco, CA : Common Sense Media, 2019. — 71 p.
2. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1991. — 480 с.
3. Brown, H. D. Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy. 2nd ed. / H. D. Brown. — New York : Longman Inc., 2003. — 480 p.
4. Newport, C. Deep work: Rules for focused success in a distracted world / C. Newport. — Grand Central Publishing, 2016. — 304 p.

КУЛЬТУРНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО КАК ЯЗЫКА МЕЖДУНАРОДНОГО ОБЩЕНИЯ

Н. А. Костерова

*Белорусский государственный университет
пр. Независимости, 4, 220030. Минск, Беларусь, kosterova@bsu.by*

В настоящее время английский язык выполняет функцию международного языка и уже непосредственно не связан с культурой англоязычных стран. Существует тенденция рассматривать его как английский для конкретных целей (*ESP*) и игнорировать культурный компонент в его преподавании. В данной статье приводится ряд аргументов в пользу изучения культурного контента в многочисленных дискурсных сообществах, использующих английский как международный «вспомогательный» для обмена идеями и информацией между представителями разных культур.

Ключевые слова: английский как международный язык; лингвистическое сообщество; дискурсное сообщество; культурный контент.

CULTURE IN TEACHING ENGLISH AS AN INTERNATIONAL LANGUAGE

N. A. Kosterova

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, kosterova@bsu.by*

At present English as an international language is no longer connected to the culture of English-speaking countries. There is a tendency to view it as English for Specific Purposes (*ESP*) and not to include cultural content in teaching English as an international language. The article provides a number of arguments in favour of studying cultural content in numerous discourse communities, which use English as international «auxiliary» language to communicate ideas and information between different cultures.

Keywords: English as an international language; speech communities, discourse communities, cultural content.

Культурный контент в преподавании английского языка традиционно включает в себя информацию о наиболее важных аспектах культуры: эстетическом, в котором изучаются литература, кино, музыка и т. д. англоязычной страны, социологическом, рассматривающем обычаи, традиции учреждения данной страны, семантическом, в котором объясняется, как культурный контент отражается в изучаемом языке, и, наконец, прагматическом, в котором рассматривается, как культурные нормы опреде-

ляют для какого контекста какой язык должен использоваться [1, р. 85]. Однако в настоящее время преподавание английского языка не ориентируется исключительно на нормативы англоязычных стран. Никем не оспаривается тот факт, что английский безусловно является языком международного общения. Так почти 90 % международных организаций использует его как рабочий, самое большое количество книг публикуется на английском, на нем представлено около 80 % сохраняемой в мире электронной информации. На нем говорят миллионы людей, использующих английский для межнациональной коммуникации. Этот язык необходим для доступа ко многим дискурсам, от международных отношений, до популярной культуры и академических знаний.

Напрашивается вывод, что если мы говорим о преподавании английского языка как языка международного общения, то изучение культурного контента англоязычных стран далеко не всегда является обязательным, так как в качестве языка международного общения английский уже очень опосредованно связан с культурой стран носителей языка и его преподавание больше не является англо-центричным. Возникает вопрос: если английский является «международным вспомогательным» языком и лишился оригинальной культурной среды, не следует ли его рассматривать как английский для конкретных целей (*ESP*) и игнорировать культурный контент в его преподавании. В данной статье предполагается привести ряд аргументов, доказывающих ошибочность подобных предположений.

Прежде всего, даже изучающие первоначально английский для решения конкретных задач, в дальнейшем могут использовать знание английского языка в других сферах общения, а значит выйдут за рамки курса *ESP*. Кроме того, даже если мы допускаем, что английский как язык международного общения является частным случаем вышеназванного курса, ряд лингвистов настаивает, что и в таком формате нельзя игнорировать определенные элементы культурного контента. Так Дж. Браун отмечает, что, например, в академической письменной речи выявляется множество культурных предпосылок и предположений, например, в отношении природы объективности, корректности научных исследований, отбора материала для научной публикации. Он настаивает, что культуру необходимо изучать, так как это важнейший компонент взаимодействия между языком и мыслью [2, р. 15].

Английский язык используется не только, как упоминалось выше, для того, чтобы зафиксировать большой объем знаний в разных областях человеческой деятельности и средство коммуникации в многочисленных международных организациях, но и в разных областях индустрии развлечений, торговли, дипломатии. Следовательно английский язык служит как средство общения в многочисленных дискурсных сообществах.

Филологи полагают, что необходимо разделять понятия речевое со-

общество и дискурсное сообщество. Грамотность в отличие от речевой общности не включает в себя никаких локальных характеристик и пишущий на том или ином языке может общаться с читателями в самых отдаленных странах или реагировать на тексты, написанные много лет назад. Более того, если речевая общность служит для удовлетворения социальных потребностей, то дискурсное сообщество служит функциональным целям. И самое важное, речевые общности являются центростремительными по своему характеру, они объединяют людей в единое целое, в то время как дискурсные общности являются центробежными, они скорее разделяют людей по роду занятий, по признакам профессиональных интересов и т. д. В речевую общность люди попадают по рождению или случайности, в дискурсное — благодаря обучению, мировоззрению, релевантной квалификации, то есть дискурсное сообщество можно определить как группу, объединенную общим интересом. По мнению Свейлса, дискурсные общности определяют такие критерии, как общие цели, совместные механизмы и обмен информацией, специфические стили, специализированная терминология, определенный уровень компетентности [3, p. 25]. С другой стороны, дистанция географическая, этническая и социальная между ее участниками означает, что они не образуют речевую общность.

Новая роль английского языка как международного и развитие новых технологий способствует появлению новых дискурсных общностей. Английский как язык международного общения является неотъемлемым компонентом их существования и в то же время рост числа подобных общностей ускоряет процесс распространения английского в мире. Действительно, одним из важнейших стимулов для изучения этого языка индивидуумами — это желание присоединиться к какому-то дискурсному сообществу. Для его реализации необходимы компетентность в данной сфере, то есть знания, которые человек приобретает вне рамок изучения английского языка. Но одновременно с этим необходимо знание специальной лексики, которая может входить в программу его изучения. Лексические элементы в культурном контенте в любом языке существуют в континууме, то есть в непрерывной совокупности при многообразии самих элементов. В английском языке как международном некоторые из них следует изучать, так как они часто используются в международных контекстах, в то время как другие — скорее в отдельно взятых странах или регионах. Например, такие названия, как «*Bill of Rights*», «*The Big Three*», «*dollar diplomacy*» имеют отношение исключительно к историческому и политическому контексту США. Поэтому в курсе английского языка как международного, вероятно, не следует изучать их досконально. С другой стороны, есть большое количество появившихся из более общей западной традиции, например, *The Good Samaritan*, *Little Red Riding Hood*, *Pyrrhic*

victory, Machiavellian tactics, которые, очевидно, имеют большее отношение к языку международного общения. Можно проследить определенную зависимость: чем больше лексический элемент связан с локальным использованием и чем ниже его частотность употребления, тем меньше будет необходимость его изучения в языке международного общения.

Не менее важным в преподавании английского как языка международного общения является знакомство и усвоение жанров и стилей, приемлемых в том или ином дискурсе. Тексты, которые разбираются на занятиях, будь то новостной блок, публицистическая или академическая статья, служат определенной коммуникативной цели, а эта цель, в свою очередь, формирует структуру жанра, влияет на отбор содержания и выбор стиля. Здесь речь идет не о простой необходимости выучить некий набор правил, а о процессе изучения, своеобразной «инкультурации», то есть освоении социальных и культурных практик дискурсного сообщества, в которой роль преподавателя чрезвычайно важна. Известный своими работами по жанровому анализу Дж. Суэйлз утверждает, что изучение английского языка, даже в рамках *ESP*, должно непременно сопровождаться изучением соответствующего дискурсного сообщества, его нормативных материалов и жанров. Другими словами, необходимо понимать, как конкретные тексты используются в социальной и культурной структуре данного сообщества. Дж. Суэйлз считает, что необходимо научиться понимать, как английский язык используется в конкретных жанрах актуальных дискурсных сообществ, и на завершающем этапе проводить анализ текстов конкретного жанра.

Будет уместно рассмотреть конкретный пример из преподавательской практики. Если студент хочет участвовать в международной конференции и представить на рассмотрение для будущей публикации тезисы или статью на английском языке, ему необходимо знать законы жанра написания академических статей. Следует изучить лингвистическую и риторическую структуру различных материалов, которые уже принимались к публикации на данной конференции и проанализировать, как подготовленная статья вписывается в заявленную тему конференции и в область специализации учебного или исследовательского учреждения, которое проводит данную конференцию. Эти знания особенностей конкретного дискурса помогут правильно структурировать материал и представить его для публикации.

Поводя итоги, можно сказать, что культурный компонент обязательно должен присутствовать в курсе преподавания английского языка. В силу того, что английский все больше играет роль языка международного общения, он уже не связан с культурой англоязычных стран. Его важнейшая функция — позволить представителям разных культур обмениваться идеями и информацией в конкретных областях и ряд филологов склонны

рассматривать его как английский для специальных целей (*ESP*) и, следовательно, отказаться от культурного контента в его преподавании. Однако новая роль английского языка как международного «вспомогательного» способствует тому, что он становится неотъемлемым компонентом существующих многочисленных дискурсных сообществ, так и появлению новых. Для участия в каждом из них, даже в рамках *ESP*, необходимо изучать и понимать его нормативные материалы, соответствующие жанры, лингвистическую и риторическую структуру текстов, — то есть культурный контент данного дискурсного сообщества.

Библиографические ссылки

1. McKay, S. L. Teaching English as an International Language: Rethinking Goals and Approaches / S. L. McKay. — Oxford : Oxford University Press, 2016. — 150 p.
2. Brown, G. Cultural values: interpretation of discourse / G. Brown // ELT Journal. — 1990. — Vol. 44, N 1. — P. 11—24. (<https://doi.org/10.1093/elt/44.1.11>)
3. Swales, J. M. Genre Analysis / J. M. Swales. — Cambridge : Cambridge University Press, 1990. — 260 p.

НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К АДАПТАЦИИ ТЕКСТОВ В РАМКАХ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Е. С. Кузьмина-Мамедова

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, kuzminam@bsu.by*

В данной статье рассматриваются некоторые современные подходы к адаптации аутентичных текстовых материалов в процессе обучения иностранному языку студентов нефилологического профиля. Также уделено внимание тексту как основной единице обучения в процессе инновационного предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку в вузе. Приводится авторская модель классификации подходов к адаптации текстовых материалов Франциско Лоренцо. Рассматриваются этапы применения технологий скаффолдинга и чанкинга при работе с текстом. Устанавливается, что приведенные подходы к подготовке текстовых материалов вписываются в концепцию *CLIL* и имеют потенциальную возможность снизить когнитивную нагрузку для студентов при работе с академическими текстами и обеспечить более эффективное понимание и запоминание их содержания.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение; адаптация текстовых материалов; модификация академических текстов; скаффолдинг; чанкинг; онлайн ИКТ-программы.

SOME APPROACHES TO TEXT ADAPTATION FOR TEACHING ENGLISH WITHIN THE FRAMEWORK OF CLIL

E. S. Kuzmina-Mamedova

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, kuzminam@bsu.by*

This article considers some modern approaches to the adaptation of authentic textual materials in the process of foreign language teaching to non-philological students. It also pays attention to the text as the basic unit of learning in the process of innovative content and language integrated learning in higher education. The author's model of classification of approaches to modification of textual materials by Francisco Lorenzo is given. The stages of application of scaffolding and chunking technologies when working with text are considered. It is established that the given approaches to textual materials preparation fit into the *CLIL* concept and have a potential opportunity to reduce cognitive load for students when working with academic texts as well as provide more effective understanding and memorization of their content.

Keywords: content and Language Integrated Learning; *CLIL*; text materials adaptation; academic texts adjustment; text modification; scaffolding; chunking; online ICT aids.

Являясь средством межкультурной коммуникации, иностранный язык и все его многочисленные аспекты регулярно подвергаются изменениям, что обусловлено меняющимися социокультурными условиями мирового сообщества, трансформирующимися целями и задачами со стороны обучаемых. Для эффективного обучения иностранному языку преподаватель должен адаптироваться к этим изменениям, модифицируя цели и задачи иноязычной подготовки в высшей школе, расширяя спектр функций, которые он призван выполнять в процессе обучения: наставника, коммуникатора, фасилитатора, мотиватора, методиста, и т. д. Также возникает необходимость модифицировать подходы к процессу обучения, применяемые методы, технологии и приемы, инновационные техники, и прибегать к регулярному обновлению его содержательной стороны, чтобы сделать процесс обучения более эффективным, творческим, личностно-ориентированным для каждого студента, призванным способствовать развитию самостоятельности и автономии обучаемых, а также получению предметных знаний по профильным дисциплинам через сам процесс обучения иностранному языку.

Инновационный методологический подход, получивший название *CLIL*, широко применяемых в современных условиях, как раз направлен на интеграцию процесса изучения иностранного языка с обучением другим предметам [1, р. 264]. Овладение иностранным языком студентами в неязыковом вузе происходит в двух направлениях: изучение языка повседневного общения и языка профессионального общения. Также необходимо погружение студентов в лингвокультурную среду страны изучаемого языка с целью их подготовки к межкультурному взаимодействию в профессиональной сфере. Данная специфика позволяет использовать текст в качестве основной единицы обучения иностранному языку студентов нефилологического профиля [2, с. 241].

Однако для более эффективного применения *CLIL* в условиях неязыкового вуза необходимо модифицировать некоторые методы, технологии, приемы обучения иностранному языку, а, прежде всего, адаптировать аутентичные текстовые материалы.

Цель исследовательской работы — проанализировать потенциальные возможности некоторых современных подходов к адаптации аутентичного текстового материала для последующего его эффективного использования в процессе предметно-языкового интегрированного обучения иностранному языку (англ. *CLIL*) в нелингвистическом вузе.

В процессе написания статьи были рассмотрены некоторые современные подходы к адаптации текстовых (аутентичных) материалов, изучен международный опыт использования дидактических методов, творческих технологий и методических техник, представленный преподавателями и методистами в сфере обучения иностранным языкам.

Согласно мнению большинства преподавателей, самая большая проблема, касающаяся подбора материалов для организации *CLIL* заключается в том, что они должны удовлетворять как лингвистические, так и когнитивные потребности обучающихся, поскольку образовательная деятельность осуществляется на иностранном языке. Это двойное требование *CLIL* приводит к необходимости создания новых или адаптации уже имеющихся текстовых материалов [3, p. 240].

Практически 90 % практиков *CLIL* отмечают, что вынуждены создавать текстовые материалы с нуля, либо модифицировать имеющиеся, чтобы сделать их более подходящими для ответа трансформировавшимся потребностям и достижения новых целей, сформулированных обучаемыми. Однако, преподаватели *CLIL* всех дисциплин, регулярно сталкиваясь с необходимостью адаптировать текстовые материалы, признают, что до настоящего времени мало проводится исследований, посвященных углубленному анализу методов адаптации текстовых материалов в контексте преподавания *CLIL* [3, p. 237].

При отборе учебного текстового материала для использования в процессе обучения иностранному языку в большинстве своем основное внимание уделяется его содержанию и информативности. Однако, в последнее время важным стало и текстовое оформление материалов, варианты форматирования, сопровождение схемами, изображениями, графиками, ведь они связаны с визуальной картинкой и образным мышлением; нередко путь к пониманию прочитанного начинается с первичного восприятия дизайна и структуры текстовой информации, что влияет на читабельность текста и может способствовать пониманию прочитанного [4, с. 6].

Также в рамках *CLIL*, когда текстовый материал может быть массивным и насыщенным сложной специализированной лексикой, важным условием его понимания является соответствующая компоновка информации в нем: для того чтобы учебный материал был понятен, необходимо сосредоточить внимание на различных комбинациях форматирования текста и его переменных [4, p. 5].

В целях адаптации текстовых материалов некоторые преподаватели используют такие приемы, как опущение, добавление, замена и модификация. В них адаптация аутентичного материала может быть направлена на язык текстов, содержание, передаваемое с помощью языка, или на действия и задания, адресуемые преподавателем обучающимся через содержание текста [3, p. 173].

Модель Франциско Лоренцо (2008 г.) предлагает классификацию подходов к адаптации аутентичных текстов преподавателями *CLIL* для работы с обучаемыми, среди которых выделены: упрощение, детализация (проработка) и редискурсификация (англ. *simplification, elaboration, rediscursification*) [3, p. 17].

Упрощение считается наиболее простой стратегией модификации входных текстовых данных, которая требует от адаптера текста снижения уровня языковой сложности для улучшения его понимания (англ. *sentence-framed changes*). Примерами данной стратегии выступают: уменьшение количества слов в предложениях; ограничение количества словарного запаса либо приведение его в соответствие с языковым уровнем студентов [5, p. 67]. В то же время, одним из убедительных аргументов в пользу отказа от использования упрощений является тот факт, что они делают тексты менее аутентичными и тем самым затрудняют доступ учащихся к естественному языку.

Целью **детализации** (проработки) является снижение когнитивной сложности без существенного изменения исходной языковой структуры (англ. *text-framed changes*). Ключевой принцип — сделать смысл понятным без снижения лингвистической сложности текста. Обычно используются такие стратегии, как перефразирование, повторение, противопоставление, использование синонимов, которые добавляют информацию, помогающую контекстуализировать трудные фрагменты. Поэтому проработанные тексты, как правило, длиннее, содержат больше слов в предложениях и больше взаимосвязей, чем оригинальные [5, p. 67].

Третий подход по-прежнему предполагает модификацию текстов и предложений в них, но **редискурсия** действует на гораздо более высоком уровне, причем изменения происходят в результате дискурсивной интерпретации ситуации, в которой будет прочитан текст (англ. *discourse-framed changes*). Преподаватель, как правило, вносит изменения с целью использовать текст в качестве средства социального конструирования учебного опыта. К основным способам модификации текстов в рамках данной стратегии Лоренцо относит: изменение типологии текста, использование его более открытой интерактивной структуры, применение эксплицитных средств вовлечения читающего (обучаемого), адаптация смысла и адаптация формата [5, с. 67]. В таблице приведены примеры по каждой из трех стратегий [5].

Обзор стратегий модификации текстового материала

Simplification	Lexical	<ol style="list-style-type: none">1. Use high frequency words2. Remove unnecessary difficult vocabulary3. Search for L1 cognates4. Higher ratio of content word to functions5. Limit the use of synonyms6. ...
-----------------------	----------------	---

	Syntactic	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sentences are shortened into phrases to convey ideas; relations between ideas are marked with punctuations and symbols. 2. All questions are formulated with wh-question marks, short simple sentence structures, nearly np clauses.
Elaboration	Adding redundancy	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adding redundancy through paraphrase: add English definition
Rediscoursification	Typology	<p>Changes in text typology:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. New terminologies are highlighted in bold; 2. Paragraph to bullet points; 3. Texts are divided into small sections in different shaped text frames; 4. Shorten the text.
	Format	<ol style="list-style-type: none"> 1. Parenthetical information 2. Glossary
	Insert questions	<ol style="list-style-type: none"> 1. Create a set of questions at the end of a text.
Mix	Simplification & Elaboration	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reduction and restructure

В условиях *CLIL* понимание текста никогда не является пассивным процессом, оно активно и масштабно включает в себя творческие усилия учащегося: благодаря умозаключениям и предположениям, основанным на уже имеющейся у учащегося информации текст становится понятным, главным образом, потому что он связан с предыдущими знаниями, опытом и навыками учащихся, опытом и навыками [6].

Согласно М. Льюису, основоположнику Лексического подхода в изучении иностранного языка, «язык состоит из фрагментов, которые, соединяясь, создают непрерывный связный текст» [7]. В связи с этим М. Льюис выдвигает на первый план методику, которую он называет «педагогической разбивкой», «чанк» (англ. «*chunk*»), и которая, по его мнению, должна быть «одним из центральных видов деятельности при обучении языку» [8, с. 33].

В широком смысле слово «чанк» (от англ. *chunk* — кусок, фрагмент) определяется как небольшой фрагмент или часть чего-то более крупного,

значимого. Само понятие заимствовано из области когнитивной психологии, где им обозначают организационную единицу памяти. Фрагменты информации могут быть организованы по-разному, от чего зависит легко или трудно будет их воспроизвести. Когда данные поступают в память, они могут быть перекодированы так, что связанные с ними понятия группируются в один блок. Этот процесс называется «чанкинг» (англ. «*chunking*») и часто используется в качестве техники запоминания [9].

Таким образом, «чанкинг» или фрагментация текста способствует лучшему восприятию, запоминанию и воспроизведению, особенно если речь идет об аутентичных текстах большого объема и с многочисленными лексическими единицами для изучения. Эта техника облегчает поиск информации, поскольку учащимся приходится запоминать фрагменты, а не всю информацию в целом. На практике чанкинг позволяет создавать значимые, визуально выделенные единицы содержания, объединения отдельных частей информации в небольшие и управляемые фрагменты («чанки»), которые имеют смысл в контексте целого, как например:

— в зависимости от длины: фрагменты могут состоять из шести слов или около того, но подавляющее большинство из них состоит всего из двух или трех слов: *fizzy drinks, tackle a problem, gone away*;

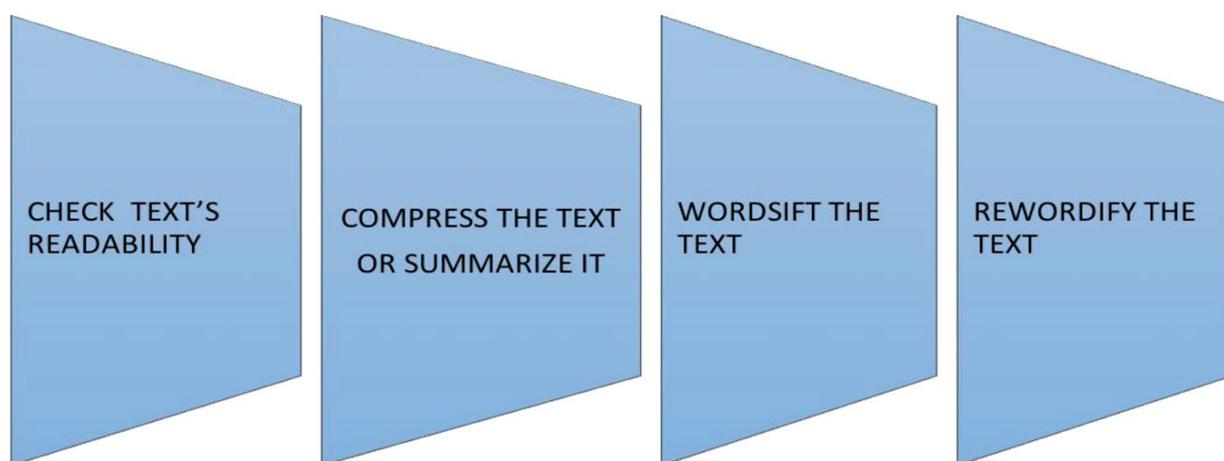
— в зависимости от формы: фрагменты состоят как минимум из одного слова, являющегося самостоятельной частью речи, и могут включать одно или несколько служебных слов, таких как предлоги или артикли: *end up, put up with, slice of lemon* [9].

В продолжение обсуждения вышеназванных стратегий стоит отметить, что они также должны способствовать устранению возможных трудностей с пониманием текстового материала, предлагать информацию в таком объеме и форме, чтобы служить переходным этапом процесса понимания текста, направленным на более высокий уровень овладения содержанием и языком, а также структурированы и укомплектованы таким образом, чтобы упрощенные/адаптированные аутентичные тексты можно было подкрепить соответствующими заданиями и упражнениями, созданными специально для целей обучения *CLIL* (использование техники «скаффолдинга» (англ. «*scaffold*») [7]. Для успешной работы студентов с аутентичными материалами, для полного их восприятия и понимания преподавателю необходимо создать соответствующие условия.

Теорию скаффолдинга в обучении построена на основе идеи Л. С. Выготского, а сформулирована в 1976 г. американскими психологами Дж. Брунером, Д. Вудом и Г. Россом в работе «Роль тьюторинга в решении задач» [7], где они описывали данный процесс как состоящий по большей части в контролировании преподавателем/тьютором тех элементов задачи, которые поначалу выходят за пределы возможностей учащегося, таким образом позволяя тому сконцентрироваться только на тех

составляющих, которые ему по силам». Суть технологии заключается в особенной организации процесса инструктирования, которая имеет место в ситуациях взаимодействия преподавателя и обучающихся по решению учебных задач, где основной характеристикой является «угасающая помощь» (англ. «*fading help*») со стороны педагога в ходе самостоятельной работы [10, с. 118].

На рисунке предлагается система построения и корректировки академических текстов, базирующаяся на технологии скаффолдинга и состоящая из 4 этапов или шагов [6].



Система корректировки академических текстов с использованием онлайн-ИКТ

Первый этап (слева направо) на пути адаптации текста заключается в определении его читабельности — соответствия уровню владения целевым языком, возрасту и интересам учащихся, а также взвешенности информации (не допустить перегруза информацией, которая не нужна). Существует несколько бесплатных онлайн-программ для автоматического измерения и проверки читабельности насыщенного информацией текста: они основаны на формуле читабельности, которая рассчитывает и отображает количество предложений, слов, слогов и символов в тексте.

Второй этап предполагает сокращения длинных текстов, избавляя от чрезмерного количества информации академических текстов. Для этого также можно использовать некоторые онлайн-инструменты резюмирования: *Text Compactor.com* и *Smmry.com*.

На третьем этапе происходит фокусировка на ключевых элементах текста и подготовка лексической его составляющей. Преподаватель может использовать интернет-ресурс *WordSift.org*, позволяющий легко и быстро просматривать тексты, выделяя в них ключевые слова, а также создавать задания до и после чтения. Этот онлайн-инструмент разработан для того, чтобы помочь преподавателям справиться с трудностями

понимания, возникающими у студентов из-за использования академического языка в текстах.

Следующий этап процесса работы с академическим текстом заключается в аналитическом чтении, закреплении понимания, что предполагает готовность учащихся сделать выводы по содержанию, предоставить аргументы, сформулировать свою точку зрения. Полезным веб-инструментом преподавателя для поддержки студентов на данном этапе может выступать бесплатное программное обеспечение для улучшения навыков чтения, обучения и преподавания *Rewordify.com*. Благодаря этому веб-инструменту преподаватели могут упростить сложный английский язык для облегчения его понимания учащимися и повышения эффективности обучения путем разбиения текста на удобные для восприятия фрагменты, что уже рассматривалось выше в стратегии чанкинга [6].

Придерживаясь этой пошаговой системы подготовки и корректировки аутентичных текстов по технологии скаффолдинга, помимо их содержательной, структурной, лексической модификации, происходит последовательный процесс подготовки студентов через изменения количественных и качественных текстовых характеристик к выполнению итоговой задачи, а также к последующей возможности для студентов самостоятельно работать с текстами по аналогичной схеме.

Таким образом, в настоящее время в обучении иностранному языку в условиях нелингвистического вуза вопрос о необходимости модификации образовательных подходов, интегрирующих преподавание содержания учебных специализированных дисциплин через иностранный язык, не теряет своей актуальности.

Поскольку аутентичный текст является основной единицей обучения иностранному языку студентов нефилологического профиля в рамках CLIL, преподавателям приходится применять широкий спектр стратегий для его адаптации к меняющимся потребностям, целям и задачам участников процесса обучения, к числу которых можно отнести модель классификаций Лоренцо, стратегия чанкинга, технологии скаффолдинга, и др.

Рассмотренные подходы могут применяться для адаптации аутентичных текстовых материалов в рамках обучения CLIL, так как позволяют модифицировать массивные академические тексты в объективно более емкие, сжатые, насыщенные подобранной по заданному уровню лексикой, тем самым обеспечивая понимание студентами содержания преподаваемого материала и активно вовлекая учащихся в мыслительный процесс.

Качественные CLIL-материалы требуют больших когнитивных усилий от обучающихся, однако чрезмерной когнитивной нагрузки можно избежать, включив в учебный процесс стратегию «скаффолдинга» наравне с другими механизмами поддержки учащихся, которая позволяет развивать их самостоятельность и подкрепить мотивацию.

Библиографические ссылки

1. Pardaeva, M. F. Change in teaching content and test design in ESL / M. F. Pardaeva // *Oriental renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences.* — 2023. — Vol. 3, N 7. — P. 263—268.
2. Соколова, Е. Г. Текст как основа обучения иностранным языкам студентов нефилологического профиля / Е. Г. Соколова // *Вестн. Волжск. гос. акад. водного транспорта.* Вып. 51. — Н. Новгород, 2017. — С. 240—245.
3. Yu Zi. An Evaluation of the Approaches to Text Modification Used by Lower Secondary CLIL Teachers in Finland / Yu Zi // *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning.* — 2022. — Vol. 14, N 2. — P. 235—262. (<https://doi.org/10.5294/laclil.2021.14.2.3>)
4. Ljungdahl, R. How Does Text Design Affect Reading Comprehension of Learning Materials? / R. Ljungdahl, K. Adler / *Malmo University.* — 2018. — 28 p. [Electronic resource] // *Digitala Vetenskapliga Arkivet.* — Mode of access: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1534909/FULLTEXT01.pdf>. — Date of access: 29.10.2023.
5. Yu Zi. CLIL Teaching Materials and Text Modification: views and approaches of Finnish teachers in lower secondary school : Master's Thesis / Yu Zi. — Helsinki : University of Helsinki, 2019. — 90 p. [Electronic resource] // *University of Helsinki Open Repository.* — Mode of access: <https://helda.helsinki.fi/items/d5a21d85-a9a9-4f6a-8bcb-a9aca14b6a51>. — Date of access: 31.10.2023.
6. Abbate, E. Sustainable E-CLIL: Adapting Texts and Designing Suitable Reading Material for CLIL Lessons Using Simple ICT Learning Aids / E. Abbate [Electronic resource] // *International Conferences: Innovation in Language Learning.* — November 2018. — Mode of access: <https://conference.pixel-online.net/ICT4LL/files/ict4ll/ed0011/FP/5127-CLIL3438-FP-ICT4LL11.pdf>. — Date of access: 01.11.2023.
7. Thornbury, S. Learning Language in Chunks / S. Thornbury [Electronic resource] // *Cambridge University.* — 01.11.2019. — Mode of access: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2019/11/01/chunk-spotting-users-guide/>. — Date of access: 01.11.2023.
8. Елисеенко, Т. Э. Применение лексического подхода при обучении иностранному языку / Т. Э. Елисеенко // *Идеи. Поиски. Решения : сб. статей и тезисов XV Международной научно-практической конференции преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов, Минск, 23 ноября 2021 г. В 6 т. Т. 2 / БГУ, Филолог. фак., каф. англ. языкознания ; [редкол.: Н. Н. Нижнева (отв. ред.) и др.].* — Минск : БГУ, 2021. — С. 32—36.
9. Gonzalez, V. Teaching Techniques to Scaffold Reading for English Learners / V. Gonzalez [Electronic resource] // *Seidlitz Education.* — 18.12.2019. — Mode of access: <https://seidlitzblog.org/2019/12/18/teaching-techniques-to-scaffold-reading-for-english-learners/>. — Date of access: 02.11.2023.
10. Гучетль, С. К. Скаффолдинг как интерактивный метод профессионально ориентированного обучения иностранному языку / С. К. Гучетль // *Проблемы современного педагогического образования.* — 2018. — Т. 60, № 2. — С. 117—118.

СИСТЕМНЫЙ ПОДХОД В ОЦЕНКЕ УСПЕШНОСТИ ПОЛУЧЕННЫХ ЗНАНИЙ

О. Ф. Курачек¹⁾, С. А. Шурко²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, okurachek@bsu.by

²⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, shurko@bsu.by

Проблема системной, последовательной проверки знаний обучающихся всегда актуальна и, особенно, в ВУЗах, учитывая особенности образовательного процесса, когда лекции часто читает один преподаватель, а семинарские занятия проводит другой. Соответственно, лектор иногда не имеет возможности тщательно проверить понимание материала, а на семинарских занятиях преподаватель переходит сразу к применению знаний на практике, уделив недостаточно времени проверке глубины понимания теоретического материала.

Ключевые слова: таксономия Блума; уровень знаний; оценка.

A SYSTEMATIC APPROACH TO ASSESSING THE SUCCESS OF ACQUIRED KNOWLEDGE

O. F. Kurachek^{a)}, S. A. Shurko^{b)}

^{a)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, okurachek@bsu.by

^{b)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, shurko@bsu.by

The problem of systematic, consistent testing of students' knowledge is always relevant especially in the universities, taking into account the peculiarities of the educational process, when lectures are often given by one teacher, and seminars are conducted by another. Consequently, the lecturer sometimes has no opportunity to thoroughly check the understanding of the material, and in seminars the teacher proceeds immediately to the application of knowledge in practice, devoting insufficient time to checking the depth of understanding of theoretical material.

Keywords: Bloom's Taxonomy; knowledge level; assessment.

Существенно облегчить и систематизировать процесс проверки знаний позволяет применение иерархических моделей Б. Блума, которые используют для классификации целей образовательного процесса по степени сложности и специфике.

Таксономия Блума — это теория, позволяющая проверить знания и понять, какие темы все еще остались непонятыми до конца, а значит, и применить эти знания на практике будет сложно или их применение будет некорректным [1].

Эта теория помогает корректно формулировать образовательные цели. На их основе преподаватель формулирует задания и выбирает способ оценки. Благодаря такому подходу, обучаемый всегда выходит на более высокий уровень мышления, анализируя и синтезируя полученные знания.

В этой статье рассмотрим, как работает таксономия применительно к обучению иностранному языку.

Теория, о которой идет речь, была разработана и предложена командой ученых во главе с психологом Б. Блумом еще в 1956 г. Суть ее состоит в том, что обучение — это всегда последовательный процесс [2; 3]. Образовательные цели были подразделены на три сферы:

- когнитивная ‘знаю’
- аффективная ‘чувствую’
- психомоторная ‘творю’

Первая сфера связана непосредственно с самим процессом получения знаний, запоминания и решения проблем с помощью полученных знаний. Вторая с эмоциями и чувствами, личными ценностями и интересами обучаемого. И, наконец, третья сфера включает в себя развитие практических навыков, умение их свободно применять.

Блум сосредоточил свое внимание на первой сфере и именно в ней были выделены шесть уровней для определения учебных целей, которые расположены в иерархическом порядке, где каждый уровень формирует определенный навык мыслительного процесса [1; 3].

Сначала концентрируемся на понимании предложенного материала и его применении на практике. Если эти базовые уровни пройдены, есть смысл в том, чтобы проверять готовность обучаемого анализировать, синтезировать и, наконец, оценивать новое знание. Таким образом проверка знаний осуществляется от простого к сложному, а именно от знания к навыку. Если обучаемый путается в терминологии, испытывает трудности с определением основных понятий, то бесполезно проверять его навыки. В этом случае, есть смысл в том, чтобы предложить ему вернуться назад и пройти (самостоятельно или с помощью преподавателя) базовый этап.

Чтобы корректно контролировать этапы освоения знания, необходимо правильно формулировать вопросы, которые затем будут использованы например, в тесте.

Блум заметил, что противоречивые формулировки вопросов могут ввести в заблуждение обучаемого и последний может начать путаться. В итоге, он не справится с тестом, даже если он как следует изучил ма-

териал. Чтобы избежать таких спорных ситуаций, было предложено использование определенных глаголов действия в заданиях, разработанных для каждого уровня аттестации.

Рассмотрим примеры определенной подборки глаголов для всех шести уровней проверки знаний и подберем соответствующие примеры, которые проиллюстрируют, как можно применить таксономию для изучения грамматических правил.

Итак, на уровне запоминания необходимо манипулировать глаголами типа 'определите, назовите, укажите, опишите, укажите правильный ответ, перечислите, повторите'. Задания, сформулированные с помощью этих глаголов, покажут степень усвоения материала, слабые места курса. Пример задания, применимый к грамматике: Дайте определение герундию и перечислите его функции в предложении.

Для проверки понимания можно сформулировать вопросы, содержащие глаголы 'повторите, найдите, сравните, объясните, перефразируйте, выделите главное'. На этом уровне можно проверить, зазубрил ли обучаемый материал без понимания или разобрался в теме. Для преподавателя невыполнение заданий обучаемым на этом уровне может послужить толчком для пересмотра теоретического материала, дополнения его большим количеством пояснений и деталей. В качестве задания для проверки можно предложить привести пример герундия в качестве деепричастия и в качестве прилагательного. Сравнить особенности их употребления.

Если обучаемый справился с первыми двумя уровнями, то мы можем двигаться к следующему под названием Применение. Глаголы, используемые для составления заданий, следующие: примените, используйте, измените, преобразуйте, классифицируйте. Этот уровень тестирует, кто из обучаемых готов применить знание на практике и выявляет степень практической пользы материала. Примером задания может быть: используйте глаголы из списка и составьте предложения с их герундиальной формой в роли существительного.

Если и с этим этапом обучаемые справились хорошо, то можно перейти к предпоследнему уровню, который предполагает анализ и синтез. Здесь целесообразно построить задания, используя ключевые глаголы: сравните, сопоставьте, резюмируйте, сгруппируйте. Этот уровень позволяет выйти за рамки правил и инструкций, столкнуться на практике со всем многообразием использования теоретического материала самостоятельно. Примером задания может стать предложение сравнить особенности перевода герундия, представленного в предложениях разными частями речи.

И наконец, оценка является последним шестым уровнем проверки знания. Докажите, сделайте вывод, проанализируйте, обоснуйте, прокомментируйте. Этот финальный этап проверит, способен ли студент приду-

мать новое решение на основе полученных знаний, дать самостоятельную оценку, генерировать и воплощать в жизнь идеи. Возможным примером может стать задание: Проанализируйте частоту употребления герундия в роли существительного в текстах определенной тематики.

Важно отметить, что все шесть уровней таксономии должны быть проработаны, иначе высок шанс упустить момент недопонимания.

Применять таксономию Блума можно не только в процессе обучения студентов в школе или ВУЗе, но и работников на предприятии при внедрении новых подходов и технологий.

Если представить эти уровни в виде пирамиды от знания к оценке, то в обучении можно применять как базовую версию, так и ее 'перевернутый' вариант. Что имеется в виду? При работе с базовой версией объяснение и запоминание происходят на занятии, а дома самостоятельно обучаемый анализирует пройденный материал и создает проект в рамках домашнего задания. В перевернутой версии для базовых целей (прочитать, ответить на вопросы) выделяется время для самостоятельной работы, а на занятии обучаемые обсуждают, применяют и создают новые идеи [4].

Библиографические ссылки

1. Bloom's Taxonomy Verb Chart [Electronic resource] // University of Arkansas. — 18.09.2014. — Mode of access: <https://tips.uark.edu/blooms-taxonomy-verb-chart/>. — Date of access: 01.09.2023.
2. REVISED Bloom's Taxonomy Action Verbs [Electronic resource] // Arkansas State University. — <https://www.astate.edu/dotAsset/11ca93f7-da45-4fe3-821b-b82a20cbbc017.pdf>. — Date of access: 01.09.2023.
3. Bloom's Taxonomy [Electronic resource] // Valamis. — 17.05.2023. — Mode of access: <https://www.valamis.com/hub/blooms-taxonomy>. — Date of access: 01.09.2023.
4. Bloom's Taxonomy Action Verbs [Electronic resource] // Salisbury University. — Mode of access: <https://www.salisbury.edu/administration/academic-affairs/instructional-design-delivery/articles/blooms-taxonomy-action-verbs.aspx>. — Date of access: 01.09.2023.

МЕТОДИЧЕСКАЯ РАЗРАБОТКА СЕМИНАРСКОГО ЗАНЯТИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ SWOT-АНАЛИЗА

Н. А. Ладик

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, ladzik@bsu.by*

В статье представлена учебно-методическая разработка семинарского занятия в форме группового проекта по обсуждению результатов исследования туристической индустрии Японии и Турции. Представлены методы — SWOT-анализа, кейс-метод, технологии групповой работы, эвристические методы, интерактивные технологии — позволяющие развивать профессиональные компетенции и профессионально значимые качества обучающихся. Статья сопровождается примерами кейсовых заданий и вопросами онлайн-инструмента «*Google Forms*» для проведения рефлексивного опроса.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; метод SWOT-анализа; отчет Всемирного экономического форума; формирование поликультурных знаний; профессиональные компетенции.

TEACHING GUIDE OF THE SEMINAR DEVELOPED WITH THE ELEMENTS OF SWOT ANALYSIS

N. A. Ladik

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, ladzik@bsu.by*

The article presents the teaching guide of the seminar organised in the form of a group project. The aim of the seminar is to discuss the research findings in the development of tourism industry in Japan and Türkiye. The presented methods — SWOT analysis, case-study method, technologies of group work, heuristic methods, interactive technologies — help in developing professional competences and professionally significant qualities of students. The paper is accompanied by examples of case assignments and questions provided in online tool Google Forms for conducting a feedback survey.

Keywords: intercultural communication; SWOT analysis method; the World Economic Forum report; formation of multicultural knowledge; professional competences.

В настоящее время возрастает роль подготовки обучающихся к межкультурной коммуникации, которая не ограничивается только знанием языка и национально-культурных особенностей, а включает в себя много других компонентов. С точки зрения автора статьи, одной из плодотворных тем для формирования межкультурной компетенции и лингвострановедческих знаний является исследование и анализ туристической индустрии страны изучаемого языка. Знания о туристических особенно-

стях и национально-культурной специфике страны, кроме всего прочего, необходимы для осуществления профессиональной переводческой деятельности будущими специалистами в условиях поликультурной среды.

Цель настоящей публикации — предоставить учебно-методическую разработку семинарского занятия, которое было проведено в рамках дипломатических чтений на факультете международных отношений БГУ.

Тема семинара: «Japan and Türkiye: cross-country comparison of the Travel and Tourism (T&T) competitiveness».

Специальность, учебная дисциплина: «Лингвострановедение», «Практика перевода западного иностранного языка (основной уровень)», 3 курс и «Практика перевода западного иностранного языка (профессиональная деятельность)» 4 курс.

Ключевая идея методической разработки: формирование системы знаний о туристической отрасли и ее развитии в странах изучаемого восточного языка.

Целеполагание преподавателя: проведение семинара в форме группового проекта по обсуждению результатов исследования туристической индустрии Японии и Турции; оценка уровня ее развития с применением элементов SWOT-анализа.

Практическая ценность для самореализации студентов: составление собственного SWOT-анализа одной из составных частей туристической индустрии (кейсовое задание); развитие презентационных навыков и умений публичных выступлений; формирование поликультурных знаний и коммуникативных умений.

Применяемые методы и технологии: метод SWOT-анализа, кейс-метод, технологии групповой работы, эвристические методы, интерактивные технологии.

Ожидаемые конечные результаты: повышение качества образовательного процесса посредством использования эвристических методов обучения, в частности метода SWOT-анализа. Развитие профессиональных компетенций и профессионально значимых качеств обучающихся.

Работа в рамках семинара «*Japan and Türkiye: cross-country comparison of the Travel and Tourism (T&T) competitiveness*» была разделена на несколько этапов.

На вводном этапе необходимо было ознакомить обучающихся с целями и задачами семинара, обозначить методы и технологии исследования составных частей туристической индустрии, задать формат представления кейсового задания и составления общего SWOT-анализа.

Стоит отметить, что при обсуждении и дальнейшем изучении материала у студентов происходило понимание значимости и обширности выбранной темы. Все предлагаемые базы данных и информация охватывали новые тенденции и исследования туристической индустрии стран.

Для составления и распределения кейсовых заданий был использован отчет Всемирного экономического форума об индексе развития сектора путешествий и туризма в странах мира «*World Economic Forum, The Travel & Tourism Development Index 2021: Rebuilding for a Sustainable and Resilient Future, insight report May 2022*». В таблице Всемирного экономического форума представлены семнадцать показателей, которые объединены в пять блоков: *Travel and Tourism Demand Drivers; Infrastructure; Travel and Tourism Policy and Enabling Conditions; Travel and Tourism Sustainability; Enabling Environment*. Работа в подгруппах была разбита по этим пяти блокам и согласно изучаемым языкам по странам — Турция и Япония. Обучаемые могли выбрать один из показателей индекса развития сектора путешествий и туризма (кейсовое задание) в своей подгруппе для дальнейшего глубокого исследования.

The Travel & Tourism Development Index framework

Travel and Tourism Demand Drivers	Infrastructure	Travel and Tourism Policy and Enabling Conditions	Travel and Tourism Sustainability	Enabling Environment
Natural Resources	Air Transport Infrastructure	Prioritization of Travel and Tourism	Environmental sustainability	Business Environment
Cultural Resources	Ground and Port Infrastructure	International openness	Socioeconomic Resilience and Conditions	Safety and Security
Non-Leisure Resources (business, academic and medical travel)	Tourist Service Infrastructure	Price competitiveness	Travel and Tourism Demand Pressure and Impact	Health and Hygiene
				Human Resources and Labour Market
				ICT Readiness

И с т о ч н и к: [1, p. 8].

Основной этап включал в себя: выступления обучающихся; оценка сильных и слабых сторон, возможностей и угроз составных частей (показателей) туристической индустрии Турции и Японии с использованием методики *SWOT*-анализа.

Следует упомянуть, что технология проведения *SWOT*-анализа предусматривает установление рамок для исследования и отчета по его резуль-

татам. В нашем семинаре каждый студент, представляя свое кейсовое задание, еще участвовал в составлении общего *SWOT*-анализа по странам. Данный метод является эвристическим, поскольку обучаемые создают свой собственный продукт на основе изученного материала и его анализа.

Кроме того, в процессе обмена информацией у обучающихся происходит формирование поликультурных знаний: воспитание принципа толерантности, уважения к культурам, религиям и обычаям изучаемых стран; положительное отношение к межкультурному общению и взаимодействию.

Вовлечение аудитории в процесс обсуждения индекса развития сектора путешествий и туризма и туристической культуры в целом происходило с помощью интерактивных заданий. Участникам семинара была предоставлена возможность попробовать японские и турецкие национально-гастрономические угощения.

Заключительный этап: составление на доске общего *SWOT*-анализа туристической индустрии изучаемых стран; проведение рефлексивного опроса, целью которого является осмысление собственных достижений, приобретения новых знаний и навыков; оценка эффективности и практической полезности семинара, его организации и проведения.

Оценка эффективности семинара проводилась с помощью онлайн-инструмента «*Google Формы*» и содержала следующие вопросы:

- *This seminar was well organized.*
- *The presenters were knowledgeable.*
- *The material was presented in an interesting manner.*
- *The purpose of the seminar was met.*
- *My expectations of the seminar were met.*
- *What was the one thing from the seminar that you feel will help you the most in your future career?*
- *Would you recommend that other students participate in future seminars such as this one?*
- *Which country would you like to visit?*

В рефлексивном опросе студенты дали высокую отметку организации и проведению семинара отметив, что подобные семинары помогают: расширить и углубить знания о туристической индустрии в изучаемых странах; узнать о стажировках студентов из первых рук; получить практические советы для путешествий и пребывания в стране; сравнить туристические ресурсы, потенциал и стратегии развития туристической индустрии обеих стран. Студенты, которые работали над составлением общего *SWOT*-анализа по странам, указали в отзыве, что научились не только компилировать информацию для *SWOT*-анализа в рамках своего кейсового задания, но и приобрели опыт работы в команде, отработали навыки публичных выступлений и эффективного взаимодействия с аудиторией.

Многие студенты подчеркнули, что эти навыки являются составной частью их профессиональных компетенций.

Итак, проведение семинарского занятия с использованием элементов *SWOT*-анализа, направленных на изучение внешних и внутренних факторов туристической индустрии стран, имеет целый ряд преимуществ. Во-первых, данный инструмент позволяет задать определенный формат для исследования кейсовых заданий. При этом обучающиеся четко понимают цели, задачи, формы и способы представления своего исследования. Во-вторых, *SWOT*-анализ дает возможность воссоздать динамичную картину туристической индустрии: увидеть сильные и слабые стороны процесса ее развития, оценить возможности и существующие угрозы. В-третьих, метод *SWOT*-анализа можно расценивать как одну из эвристических форм обучения, которую можно трансформировать и применять в процессе обсуждения и работы над новым материалом. И, наконец, в процессе использования инструмента *SWOT*-анализа, обучающиеся приобретают целый ряд профессиональных компетенций, необходимых для построения и развития будущей карьеры.

Библиографические ссылки

1. Travel & Tourism Development Index 2021: Rebuilding for a Sustainable and Resilient Future, insight report May 2022 [Electronic resource] // World Economic Forum. — 24.05.2022. — Mode of access: <https://www.weforum.org/publications/travel-and-tourism-development-index-2021/>. — Date of access: 01.11.2023.

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ДОСТИЖЕНИЙ НЕЙРОБИОЛОГИИ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Ю. Л. Майсюк¹⁾, О. С. Жуковец²⁾

¹⁾ *Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, maisiuk@bsu.by*

²⁾ *Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, Zhukovets@bsu.by*

В статье рассмотрен потенциал исследований нейробиологии применительно к обучению иностранному языку в вузе. Изучены основные трудности внедрения достижений этой научной дисциплины в практику преподавания. Описаны наиболее известные заблуждения о работе мозга, или нейромифы, приведены данные о распространенности этих утверждений среди педагогов ближнего и дальнего зарубежья. Рассмотрены причины возникновения и устойчивости нейромифов. Изучены подтвержденные научными исследованиями утверждения, касающиеся запоминания информации, продемонстрированы возможности их применения для обучения иностранному языку в вузе. Сделаны выводы о перспективах использования данных нейробиологии для повышения эффективности обучения в вузе.

Ключевые слова: нейробиология; когнитивные процессы; нейромифы; запоминание информации; эффективность обучения; преподавание иностранного языка в вузе.

ON THE USE OF NEUROSCIENCE ACHIEVEMENTS IN THE PRACTICE OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY

Y. L. Maisiuk^{a)}, O. S. Zhukovets^{b)}

^{a)} *Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, maisiuk@bsu.by*

^{b)} *Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, Zhukovets@bsu.by*

The article examines the potential of neuroscience research in relation to teaching a foreign language at a university. The main difficulties of introducing the achievements of this scientific discipline into teaching practice have been studied. The most well-known misconceptions about the functioning of the brain, or neuromyths, are described, and data on the prevalence of these statements among teachers near and far abroad are provided. The reasons for the emergence and sustainability of neuromyths are considered. The statements confirmed by scientific research regarding the memorization of information were studied, and the possibilities of their use for teaching a foreign language at a university were demonstrated. Conclusions are drawn about the prospects for using neurobiological data to improve the effectiveness of university education.

Keywords: neuroscience; cognitive processes; neuromyths; memorization of information; learning efficiency; teaching a foreign language at a university.

В процессе обучения иностранному языку в вузе преподаватель активно совершенствует свои знания и стремится получить информацию о новейших исследованиях в сфере лингвистики, методики, педагогики, психологии. Важное место среди научных дисциплин, которые оказывают влияние на процесс преподавания и выбор наиболее эффективных подходов и приемов, занимает и нейробиология. Действительно, потенциал этой научной дисциплины, применительно к изучению иностранного языка, огромен. Именно нейробиология может объяснить, как мозг обрабатывает информацию, каким образом происходит обучение каким-либо навыкам, как люди усваивают родной и иностранный язык, и, помимо этого, позволяет понять механизмы памяти, внимания, мотивации, влияния эмоций на эти процессы, и использовать эти знания в процессе разработки плана занятия и заданий для студентов.

Однако, несмотря на возрастающий интерес педагогов к исследованиям в сфере нейробиологии, существуют определенные сложности с внедрением ее достижений в практику преподавания. Так, согласно данным исследования А. Симондс, трудность состоит в том, что нейробиологи понимают важность их открытий для сферы образования, но не имеют навыков трансформации их в образовательные подходы, а педагоги, в свою очередь, заинтересованы в том чтобы повысить эффективность обучения, но немногие обладают достаточными знаниями для правильной интерпретации и отбора наиболее действенных методов, основанных на достижениях нейробиологии [1, p. 1]. Очевидный выход из этой ситуации может быть связан с повышением уровня знаний преподавателей в области нейробиологии, и результаты исследования А. Симондс подтверждают готовность британских педагогов к сотрудничеству с нейробиологами (85 % респондентов), в том числе к апробации новых подходов, предложенных учеными и оценке их эффективности; 77 % опрошенных при этом настаивают на необходимости включения курса нейробиологии в образовательную программу будущих педагогов, а также программы повышения квалификации действующих преподавателей [1, p. 9]. При этом, отмечая важность влияния исследований нейробиологии на дальнейшее развитие образования, педагоги признаются, что их знания о работе человеческого мозга не слишком обширны (60 %) и только 25 % респондентов считают, что обладают достаточным объемом информации в этой сфере [1, p. 6].

Недостаточное количество теоретических знаний в данной области может привести к неправильной интерпретации некоторых широко известных положений и созданию так называемых «нейромифов» — искаженных представлений о работе мозга, разделяемых большим количеством людей. Рассмотрим некоторые из популярных заблуждений, и основываясь на данных зарубежных и российских исследователей, продемонстрируем их распространенность в педагогической среде.

1. *Доминирующее правое или левое полушарие мозга определяет склонность к различным видам деятельности и их успешность, а именно, левое полушарие ответственно за логику, анализ и лингвистические способности, правое полушарие отвечает за креативность, образное мышление, творчество. Таким образом можно легко объяснить различия обучаемых в овладении разными дисциплинами, и, более того, рекомендовать им выбор определенных занятий и профессий в соответствии с их природными данными. Среди зарубежных педагогов с этим положением согласны 70 % [2, р. 84], в России его также поддерживают 69,4 % опрошенных [3, с. 202]. Однако несмотря на то, что функции правого и левого полушария различны, и во многих случаях можно определить, какое полушарие доминирует, а также то, что люди действительно различаются по уровню способностей к пониманию точных наук или освоению живописи, не существует четких доказательств того, что эти способности определяются доминирующим полушарием. Более того, в настоящий момент установлено, что в процессе любой деятельности оба полушария мозга активны.*

2. *Студенты обучаются успешнее, если мы задействуем предпочитаемый ими способ получения информации, а именно зрительный, слуховой, кинестетический или тактильный. Это утверждение разделяют 96 % опрошенных зарубежных педагогов [2, р. 84], и 80 % российских преподавателей [3, с. 202]. Бесспорно, различия в предпочитаемом стиле обучения существуют, но утверждение о том, что педагоги должны адаптировать учебный материал в соответствии с данными стилями для повышения эффективности обучения, не подтвердилось на практике. Поэтому выбор основного способа предоставления информации зависит прежде всего от учебного материала, сочетание различных способов предоставления информации позволяет дольше удерживать внимание обучаемых.*

3. *В стандартных жизненных ситуациях люди используют мозг только на 10 %. Утверждение, разделяемое около 50 % зарубежных [2, р. 85], и 44,9 % российских педагогов [3, с. 202], возникло около 100 лет назад, но до сих пор достаточно популярно, в первую очередь благодаря публикации фото функционального МРТ сканирования головного мозга, где яркими пятнами представлены очаги активности, демонстрирующие области повышенного кровоснабжения, в то время, как мыслительные процессы захватывают гораздо большее количество областей мозга.*

4. *Прослушивание классической музыки повышает когнитивные способности. Несмотря на то, что эту популярную идею разделяют 59,2 % российских педагогов, в настоящее время результаты исследований в этой области доказывают, что не только прослушивание классической музыки, но и игра на музыкальном инструменте не оказывает существенного влияния на мыслительные способности обучаемых [3, с. 202].*

5. *Дети усваивают иностранный язык быстрее, чем взрослые, поэтому, чем раньше начать обучение, тем лучше.* Исследования доказывают, что решающее значение для раннего обучения иностранному языку имеет не скорость обучения, а тот факт, что дети легче усваивают фонетическую систему нового языка, а также то, что мультилингвализм увеличивает когнитивную гибкость.

Кроме перечисленных выше нейромифов существует огромное количество других утверждений, связанных с работой мозга, организацией памяти, ранним развитием детей и влиянием различных техник и видов деятельности на увеличение когнитивных способностей. Все эти идеи имеют достаточное количество приверженцев, в том числе и сфере образования. Причины их возникновения кроются либо в некорректной интерпретации исследований в области нейробиологии, поскольку неспециалистам сложно понять некоторые нюансы, а при упрощении суть открытия может искажаться, или появлении новых исследований, выводы которых опровергают предыдущие.

Популярность и устойчивость нейромифов связана с привлекательностью и кажущейся логичностью представленных в них идей, а также желанием улучшить когнитивные способности и найти наиболее эффективный подход к обучению. В то же время существует ряд подтвержденных научными исследованиями утверждений, которые действительно могут оказать влияние на когнитивные процессы, прежде всего запоминание информации и, следовательно, могут повлиять на усвоение учебного материала. Рассмотрим подробнее факторы, которые оказывают влияние на процесс запоминания, и возможные способы их применения в практике преподавания иностранного языка.

1. *Персональная важность и новизна предоставляемой информации* позволяет обучаемым обратить на нее внимание, что является первым шагом к ее обработке и усвоению. Поскольку любая информация, воспринимаемая органами чувств, фильтруется мозгом, и незначимая информация отсеивается, необходимо перевести изучаемую информацию в разряд важной для каждого студента. Для этого рекомендуется четко формулировать цели занятия, объяснять, как выполняемые задания способствуют достижению этих целей, как изучаемый материал или тренируемые навыки могут быть полезны в их дальнейшей деятельности. Фактор новизны вызывает выделение дофамина, который в свою очередь способствует более глубокому усвоению материала [2, р. 88]. В связи с этим рекомендуется менять сценарии занятия, использовать разнообразные виды заданий и формы работы, поскольку предсказуемость действий снижает интерес, ослабляет внимание и негативно сказывается на эффективности обучения.

2. *Эмоции и стресс оказывают влияние на когнитивные процессы, включая память, внимание, мышление и могут как стимулировать обучение, так и препятствовать ему.* Положительные эмоции умеренной интенсивности способствуют запоминанию, в то время как воздействие стресса может иметь двоякий эффект. С одной стороны, кортизол, выделяемый при стрессе, обостряет внимание. В такой ситуации информация, имеющая отношение к фактору стресса, запоминается надолго, в то время как информация, полученная незадолго до этого момента и в течение примерно часа после, усваивается плохо или теряется [2, р. 96]. Также очень важно понимать, что если обучаемый испытывает стресс от того, что преподаватель высказывает резкую критику и исправляет его ошибки перед другими студентами во время устного ответа, то в этом случае активизируется часть мозга, отвечающая за эмоции, и в результате студент действительно запомнит это как негативный опыт, но наверняка в следующий раз сделает те же ошибки, поскольку обработка информации, относящейся к процессу обучения в момент стресса затруднена. Таким образом, создание доброжелательной и комфортной атмосферы, в которой обучаемые смогут испытывать положительные эмоции от процесса обучения, будет способствовать более эффективному усвоению учебного материала.

3. *Storytelling (повествование) является эффективным инструментом запоминания, в частности, в отношении иноязычной лексики.* Испытуемые, которым предложили заучить списки слов с помощью любого удобного им метода смогли запомнить в семь раз меньше, чем те, кто использовал технику повествования [2, р. 93]. С точки зрения нейробиологии это объясняется тем, что в процессе повествования информация приобретает персональную значимость, а человеческий мозг приспособлен для хранения информации, которая действительно важна для нас. Кроме того, если повествование построено по классической схеме развитие сюжета — кульминация — завершение, история приобретает эмоциональную окрашенность, выделяются дофамин, кортизол и окситоцин, и процесс запоминания идет еще лучше. Описанная выше техника весьма эффективна и находит применение на занятиях иностранного языка в вузе.

4. *Достаточное количества сна и физической активности необходимо для успешной работы мозга.* Недостаток сна может стать одной из проблем, влияющей на эффективность обучения. Исследования в этой области доказывают, что 6-часовой сон в течение пяти ночей подряд снижает продуктивность на 60 % [2, р. 90]. Для большинства людей необходим 8-часовой сон, во время которого мозг завершает обработку, упорядочивание и закрепление полученной информации. Также для поддержания умственной активности немаловажна физическая активность, которая

способствует насыщению мозга кислородом, очистке его от токсинов, а также выработке нейротрансмиттеров, которые улучшают эмоциональный фон. Как же повлиять на учебный процесс, используя открытия нейробиологии в отношении сна и физической активности? Что касается продолжительности и важности сна, можно разработать различные задания, от презентации, реферата, квиза до исследовательского проекта или дневника самонаблюдения с представлением результатов на иностранном языке. Также можно использовать элементы физической активности, перемещая студентов в аудитории для работы в парах и группах, давать возможность передвигаться во время организации коммуникативных игр и других заданий, предлагать студентам самим раздать и собрать дополнительные материалы, письменные работы и т. п. Даже небольшая двигательная активность во время занятия может добавить энергии, улучшить настроение и стимулировать когнитивные процессы.

Таким образом, открытия в сфере нейробиологии дают более глубокое понимание тех процессов, которые происходят в мозге в ситуациях обучения, и овладение этими знаниями позволяет преподавателям более вдумчиво и осознанно подходить к организации занятий, выбору заданий и форм работы, что должно способствовать повышению эффективности обучения иностранному языку в вузе.

Библиографические ссылки

1. Simmonds, A. How neuroscience is affecting education : report of teacher and parent surveys / A. Simmonds. — London : Wellcome Trust, 2014. — 11 p.
2. Kelly, C. The Brain Studies Boom: Using Neuroscience in ESL/EFL Teacher Training / C. Kelly // Innovative Practices in Language Teacher Education: Spanning the Spectrum from Intra-to-Inter-personal Professional Development / eds. T. S. Gregersen, P. D. MacIntyre. — Springer International Publishing AG, 2017. — P. 79—99.
3. Максимова, М. В. Нейромифы в образовании: анализ распространенности среди преподавателей вузов / М. В. Максимова, О. В. Фролова, Т. А. Чекалина // Вопросы образования. — 2022. — № 2. — С. 190—215.

ЭВРИСТИКА ПЕРЕВОДА ОТРАСЛЕВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ДИСКУРСА ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

И. И. Макаревич

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, makarevich-ii@bsu.by*

Статья посвящена рассмотрению актуальных задач подготовки квалифицированных и компетентных переводчиков в среде студентов-международников, способных аналитически и критически мыслить, быть ответственными за результаты своей работы. Особое внимание уделяется таким необходимым гибким навыкам современного специалиста как развитие индивидуальных способностей быть открытыми к саморазвитию и самообучению, что на современном этапе развития информационного общества делает студентов-международников конкурентноспособными в эпоху активного применения средств машинного перевода.

Подчеркивается, что одним из основных умений переводчика является его способность на основе полученных лингвистических знаний и отточенных переводческих умений творчески подходить к решению переводческих трудностей и наиболее оптимально принимать переводческие решения.

Делается вывод о том, что эвристический подход к обучению переводу способствует раскрытию и развитию способностей будущих переводчиков, раскрытию их творческого потенциала. В этом русле описывается создаваемая система обучения переводу студентов-международников на материале дискурса цифровой трансформации в контексте изданного специализированного англо-русского словаря-справочника по цифровой трансформации и двух учебно-методических пособий по обучению переводу как виду профессиональной деятельности.

Ключевые слова: эвристика перевода; дидактика перевода; перевод отраслевой терминологии; дискурс цифровой трансформации; специализированный англо-русский словарь-справочник по цифровой трансформации для специалистов-международников.

HEURISTICS OF TRANSLATION: FIELD TERMINOLOGY IN DIGITAL TRANSFORMATION DISCOURSE

I. I. Makarevich

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

The article considers relevant issues of training qualified and competent translators among international relations students who are capable of both analytical and critical thinking, should be responsible for the results of their performance. Particular attention is given to such necessary soft skills of a modern performer as the development of individual abilities to be open to self-development and self-learning, which at the present stage of

development of the information society makes international relations students competitive in the era of active use of machine translation tools.

It is emphasized that one of the main skills of a translator is their ability to creatively approach solving translation difficulties and make translation decisions in the most optimal way, based on acquired linguistic knowledge and honed translation skills.

The author comes to the conclusion of a heuristic approach to teaching translation contributing to the discovery and development of future translators' aptitude and the unleashing of their creative potential. In this respect, the created system of teaching translation to international relations students is given consideration based on the digital transformation discourse represented in a published specialized English-Russian Dictionary-Reference Book on Digital Transformation and two educational and methodological manuals on teaching translation as a type of professional activity.

Keywords: translation heuristics; translation didactics; translation of industry terminology; digital transformation discourse; specialized English-Russian dictionary-reference book on digital transformation for international specialists

Развитие информационного общества породило противоречие в современной системе образования, которое проявляется между быстрым темпом приращения знаний в современном мире и ограниченными возможностями их усвоения обучающимися. Более того, профессиональная деятельность преподавателя перевода, наряду с высоким уровнем лингвистических знаний иностранных языков, требует наличия собственного опыта, желательно, устного и письменного видов перевода. Без полноценного лингвистического, филологического образования, опыта языковой и переводческой деятельности, невозможно подготовить высококвалифицированного, грамотного, устойчивого к стрессу, характерному для устного вида перевода, современного специалиста.

По причине ускорения и усложнения социальных процессов, вызванных достижениями очередного витка НТР и НТП, в комплексе педагогических подходов наблюдается переход от образовательного идеала всесторонне развитой личности к максимальному развитию способностей человека к саморегуляции и самообразованию. В свою очередь, переход к инновационному обучению настоятельно требует разработки теоретических основ дидактического творчества: базиса, который позволяют целенаправленно и быстро находить эффективные новшества к типу обучения, основанном на творческом поиске [1].

Ядром такой теории должны стать науки о творчестве, прежде всего эвристика [2]. От греческого «способствующее открытию» (*'heuriskein'*), эвристическое обучение ассоциируется с выражением высшего чувства удовлетворения, радости и восторга от найденного решения задачи, которую до этого никому не удавалось решить и путь решения требовал приложения усилий. Сравним, к примеру, осознание этого факта в результате

принятия удачного переводческого решения, перевода художественного произведения в сотворчестве с его автором.

Термин «эвристика» покрывает лишь только ту часть проблемного поля дидактики, которая связана с выявлением, обработкой и упорядочением закономерностей, механизмов, и методологических средств адаптации и конструирования нового знания и целеустремленных способов дидактической деятельности и общения, создаваемых на основе обобщения прежнего опыта и опережающего отражения моделей будущего с целью более полного удовлетворения образовательных потребностей обучающихся опыта (*G. Bush, C. Bush*).

Эвристическая дидактика как активно развиваемое направление в эвристике понимается как теория обучения, которая устанавливает цели, принципы, содержание и технологию такого типа образования, которое обеспечивает создание учениками и учителем (при помощи современного учебника) образовательных продуктов (*Л. А. Волкова*) или личностных новообразований обучающихся переводу. Последнее является не передачей опыта прошлого, а создание личного опыта и собственной продукции познания, которые ориентированы на будущее и сопоставление с известными аналогами. Важно подчеркнуть, что ученик конструирует свое образование посредством создания продуктов, которые входят в содержание этого образования.

В связи с внедрением эвристического компонента в обучение иностранному языку (ИЯ) и далее — теории и практике перевода (ТПП) на кафедре английского языка международной профессиональной деятельности (КАЯМПД) ФМО БГУ мы исходим из того, что включение переводческой компетенции при обучению иностранному языку и ТПП, помимо изучения специальности, имеет важное значение с точки зрения конструирования обучающимися своего образования через создание собственных образовательных продуктов.

Если исходить из того, что во всяком начинании важны среды, которые могли бы развивать аспект перевода профессионально-ориентированной современной области знаний как цифровая трансформация, то средой нам представляется учебно-методический комплекс по переводу, создаваемый для студентов старших курсов факультета международных отношений Белорусского государственного университета специальности «Менеджмент (в сфере международного туризма)»: сокращенно — МТ.

Так, на КАЯМПД ФМО БГУ коллектив авторов в составе И. И. Макаревич, О. И. Макаревич, Т. И. Макаревич ведут активную работу по созданию новой учебной программы по дисциплине «Теория и практика перевода» для специальности «Менеджмент (в сфере международного туризма)». Содержательное наполнение программы основывается на созданном авторами англо-русском словаре-справочнике «Цифровая

трансформация: руководство для специалистов в сфере международных отношений», изданном в 2022 г. в БГУ [3].

Таким образом, полученные в результате дидактических, эвристических, лингвистических, переводческих исследований знания позволяют приводить в соответствие с изменяемыми целями содержание образования, устанавливать принципы обучения, определять методы и средства, создавать новые образовательные технологии и внедрять их в новые учебные планы.

Библиографические ссылки

1. Загрекова, Л. В. Дидактика / Л. В. Загрекова, В. В. Николина. — М. : Высш шк., 2007. — 385 с.
2. Столяров, А. М. Эвристические приемы и методы активизации творческого мышления / А. М. Столяров. — М. : ВНИИПИ, 1988. — 234 с.
3. Макаревич, И. И. Цифровая трансформация: руководство для специалистов в сфере международных отношений : пособие / И. И. Макаревич, Т. И. Макаревич. — Минск : БГУ. — 351 с.

ЭЛИМИНАЦИЯ ЛАКУНАРНОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ОТРАСЛЕВОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ ЦИФРОВОГО ПРАВА

О. И. Макаревич

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, makarevich_oi@bsu.by*

Рассматриваются вопросы элиминирования лакун при переводе терминов новой отрасли цифрового права с английского языка на русский. Даются примеры перевода терминов складывающейся терминосистемы цифрового права с английского языка на русский. Применяются различные способы восполнения безэквивалентной лексики при переводе текстов англо-саксонской системы права с английского языка на русский с учетом разности правовых систем. Результаты применения описываемой переводческой техники позволили достичь адекватного и эквивалентного перевода неолекта цифрового права и вошли в состав словарных статей специализированного англо-русского словаря-справочника «Цифровая трансформация: руководство для специалистов в сфере международных отношений».

Ключевые слова: дискурс цифрового права; специальный перевод; лакунарность; безэквивалентная лексика; элиминирование лакун; техника перевода.

LACUNAR ELIMINATION IN INTERPRETING DIGITAL LAW TERMINOLOGY

O. I. Makarevich

*Belarusian State University,
Niezalezhnasti Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, makarevich_oi@bsu.by*

Challenges of lacunar elimination when interpreting digital law terms from English into Russian are considered. The theory of interpreting lacunarity is provided with the examples of terms translations from English into Russian. The new branch of digital law is in the making and is characterized by new means of equivalent-free vocabulary replenishment used when translating texts of the Anglo-Saxon system of law from English into Russian, taking into account the difference in law systems. The results of applying the described translation technique made it possible to achieve an adequate and equivalent translation of new words in digital law that have been included in the dictionary entries of the specialized English-Russian dictionary «Digital Transformation: a Guide for Specialists in the Field of International Relations».

Keywords: digital law discourse; special translation; lacunarity; equivalent-free vocabulary; elimination gaps; translation technique.

Научно-технический прогресс и стремительное технологическое развитие неустанно влекут за собой появление новых видов экономики,

имплементацию принципиально иных экономических процессов, в результате чего возникает необходимость их соответствующего правового регулирования. Как следствие, появляются новые понятия, оформляются новые термины, формулируются их определения, на которые накладывается отпечаток национальных правовых систем и разрабатываемого в профессиональной среде технолекта цифрового права. В данных условиях для повышения эффективности межстранового взаимодействия, лингвистическая оболочка требует тщательного перевода и, в отдельных случаях, интерпретации.

Переводческая деятельность всегда находится на периферии новых открытий, изменений и новаций как со стороны предметных областей, так и лингвистического сопровождения. По причине того, что лидером ИТ-индустрии является лидер англо-саксонского мира, перевод новых терминологических единиц затрудняет тот факт, что новые термины зачастую бывают безэквивалентными. По определению, лексика, не имеющая в языке перевода эквивалентов, образует так называемые интеркультурные лакуны [1]. Активно входящая в терминологический аппарат современных отраслей права безэквивалентная лексика не может иметь пословного или однословного перевода, что требует от переводчика постоянного расширения кругозора и кропотливой работы.

Если несколько десятилетий назад компьютеры только начали использовать в работе, и их можно было бы рассматривать в качестве инструментов, то сегодня ситуация коренным образом изменилась. В жизнь человека вошли коммуникационное и мультимедийное измерения, произошло объединение в сеть, процессы конвергенции стали более заметными и повлияли на изменения не только в технической сфере, но и в социальных институтах. Эти изменения повлекли за собой изменения в способах коммуникации, модифицировали словесное наполнение устного и письменного профессионального общения. Новые понятия образовали лакуны, к которым принято относить все, что в инокультурном тексте адресат сообщения не понимает, что является для него неизвестным и отчужденным, требует пояснения и толкования, указывает на присутствие в иноязычном тексте национально специфических элементов правовой культуры страны, на официальном языке которой создан текст [2].

Под влиянием активно применяемых современных технологий изменения происходят на уровнях государственного управления, социальной экосистемы, появляются новые виды коммерческой деятельности, что влечет за собой трансформацию многих сфер жизни и деятельности современного человека и гражданина. Этот факт расширяет сферы распространения языковых новаций.

Процессы цифровой трансформации напрямую связаны с глобализацией, интернетизацией, что предполагает максимально возможное при-

ведение к единому знаменателю понятий для их включения в перспективе в единую цифровую правовую систему. Нечто подобное приходилось наблюдать десятилетиями ранее в отношении правовой гармонизации регулятивного права Европейского союза, сближения норм права стран-членов ЕС и европейского права. На пространстве СНГ происходили схожие процессы в отношении создания законодательства ЕАЭС. В этом процессе важно отметить большую переводческую работу, проделанную по переводу законодательства Европейского Союза на русский язык, многие из которых в последствии были включены в словниковую часть нормативно-правовых актов современного цифрового законодательства [3] в том числе Республики Беларусь [4].

Данная работа продолжается по пути систематизации отраслевой терминологии цифровой трансформации на уровне создания специализированных двуязычных переводных словарей-справочников [5], где представлены термины-неологизмы активно развивающейся предметной области цифровой трансформации. Отметим, что зонтичный термин «цифровая трансформация» охватывает предметные области, которые активно восприняли цифру. При всех сложностях и противоречиях процесса цифровизации в области права, изменения коснулись и этой наиболее консервативной области.

В указанном англо-русском отраслевом словаре-справочнике фиксируется термин «цифровое право», что является результатом поддержки диалога между отраслевыми специалистами (юристами, вовлеченными субъектами хозяйственной деятельности, представителями госорганов) и лингвистами, переводчиками. Лексикографическая обработка термина представлена ниже во фрагменте оригинальной словарной статьи, разработанной авторами словаря-справочника. Так, заголовочное слово сопровождается транскрипцией, указанием на частеречную принадлежность, лексикографическими пометами, указывающими на отраслевую принадлежность термина, непосредственно перевод термина и его определения. Как это показано в следующем примере:

digital law ['di:dʒɪtəl lɔ:], n — ■ *цифр. тр., цифр. междун. отн.* цифровое право; ▲ система обязательных, формально-определенных, гарантированных государством правил поведения, которая складывается в области применения или с помощью применения цифровых технологий и регулируют отношения, возникающие в связи с использованием цифровых данных и применением цифровых технологий; ▲ магистраль правовой системы, состоящая из норм права, регулирующих любые отношения, так или иначе связанные с применением цифровых отношений <...> [2, л. 113].

В указанном словаре термин—неологизм сопровождается примерами употребления, что помогает глубже раскрыть семантику термина,

проследить стилистику дискурса цифровой трансформации в интеграции с юридическим дискурсом, как это можно видеть на материале примеров 1) и 2):

1) *At a time when the physical world is opposed to the digital world, new objects of law arise, about which conditionally designated «digital relations» are formed.* — В то время, когда миру физическому противопоставляется мир цифровой возникают новые объекты права, по поводу которых складываются условно обозначаемые «цифровые отношения»;

2) *The creation of such objects of rights as cryptocurrencies (Bitcoin, Ethereum, Litecoin, Ripple, Bitcoin Cash, etc.) and tokens (Security tokens, Utility tokens, etc.) which are issued exclusively in the digital world and are provided by blockchain technology, required the addition of the Civil Code regulation on digital rights, as well as the adoption of the law on attracting investments using investment platforms, etc.* — Создание таких объектов прав, как криптовалюты (*Bitcoin, Ethereum, Litecoin, Ripple, Bitcoin Cash, etc.*) и токены (*Security tokens, Utility tokens, etc.*), которые эмитируются исключительно в цифровом мире и обеспечиваются технологией блокчейн, потребовало дополнения Гражданского кодекса положением о цифровых правах, а также принятия Закона о привлечении инвестиций с использованием инвестиционных платформ и т. д.

Задача сведения к минимуму безэквивалентных элементов при переводе юридических текстов в интеграции со сферой цифровой трансформации и в новой области цифрового права разрешима при выполнении требований эквивалентности, применяемых к переводу юридическому [6, с. 610]. К последним относят адекватную передачу основного смысла юридического документа, приведение текста перевода в максимальное формально-стилистическое соответствие. К примеру, используются следующие приемы элиминирования лакун в переводимом юридическом тексте для преодоления переводческих трудностей на различных лингвистических уровнях: грамматические (трансформация форм с возможным изменением морфологического и синтаксического статуса), лексические (калькирование, транскрипция, транслитерация, целостное переосмысление, компенсация, конкретизация описание, экспликация для устранения лакунарности при отсутствии аналогов) и синтаксические (синтаксическое уподобление для сохранения структуры и пунктуации исходного предложения и другие).

Таким образом, вопросы элиминирования лакун при переводе терминов новой отрасли цифрового права с английского языка на русский решаются комплексно. В этот комплекс входят специальные знания предметной области: владение терминологией сферы цифровой трансформации и далее — в части развития цифрового права; понимание сути происходящих беспрецедентных явлений. Владение технологиями перевода,

применяемых в отношении эквивалентной и адекватной передачи лексических, синтаксических и стилистических особенностей, характерных для текстов юридического дискурса и дискурса цифровой трансформации.

Библиографические ссылки

1. Лазарев, В. А. Элиминация лакуарности при переводе безэквивалентной юридической лексики / В. А. Лазарев, К. П. Постерняк // Изв. Южн. федерал. ун-та. Филолог. науки. — 2017. — № 2. — С. 153—159.
2. Данильченко, Т. Ю. Феномен лакуарности в языке и речи : дис. ... канд. филол. наук / Т. Ю. Данильченко. — Краснодар: КГУКИ, 2004. — 165 л.
3. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации» : [утв. распоряжением Правительства Рос. Федерации 28 июля 2017 г. № 1632-р] [Электронный ресурс] // Правительство России. — Режим доступа: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsV7915V>. — Дата доступа: 15.08.2023.
4. О развитии цифровой экономики : Декрет Президента Респ. Беларусь от 21 дек. 2018 г. № 7 [Электронный ресурс] // Консультант Плюс: Беларусь. Технология 3000 / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2023.
5. Макаревич, И. И. Цифровая трансформация: руководство для специалистов в сфере международных отношений : пособие / И. И. Макаревич, Т. И. Макаревич. — Минск : БГУ. — 351 с.
6. Макаревич, О. И. Ценностные риски создаваемых цифровых экосистем: правовой аспект / О. И. Макаревич // Переводческий дискурс: междисциплинарный подход : материалы VII междунар. науч.-практич. конф., 27—28 апр. 2023 г., Ин-т филологии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» ; гл. ред. М. В. Норец. — Симферополь : Ариал, 2023. — С. 608—613.

ПЛАТФОРМИЗАЦИЯ ГОСУДАРСТВЕННЫХ И КОММЕРЧЕСКИХ СТРУКТУР: ПЕРЕВОДЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Т. И. Макаревич

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, Makarevich-TI@bsu.by*

В авторском исполнении рассматривается процесс платформизации в современном обществе, проводится анализ становления и функционирования платформ в государственном управлении и как бизнес-модели. Исследовательский вопрос состоит в рассмотрении функционирования цифровых платформ перевода и их роли в переводческом деле сегодня. Приводятся данные о текущем положении дел в отрасли. В статье рассмотрены проблемные области определения цифровых платформ, в общем, и цифровых платформ перевода, в частности. Автором проанализированы вопросы архитектуры построения цифровой платформы перевода, предложены выводы по дальнейшему анализу функционирования цифровых платформ.

Ключевые слова: инструментальная платформа; согласованные данные; несогласованные данные; архитектура цифровой платформы перевода витрины данных.

PLATFORMING IN PUBLIC AND NON-PUBLIC AGENCIES: A TRANSLATION AND INTERPRETING FACET

T. I. Makarevich

*Belarusian State University,
Niezaliezhnasti Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, Makarevich-TI@bsu.by*

The author considers platforming as a new trend in the contemporary society and analyses platform implementation and functioning both in public administration and as a business model. The research question is to study digital translation platforms and their role in translation and interpreting business of today. The author gives data on the current state of affairs in the industry. The paper reviews the rationale for defining digital platforms in general, and translation digital platform, in particular. The author has analyzed translation digital platform infrastructure and, therefore, suggested some ideas on the process of further digital platforms functioning analysis.

Keywords: instrumental platform; consistent data; inconsistent data; translation digital platform infrastructure; data mart.

Цифровые платформы перевода: информационное взаимодействие сторон. В настоящее время в цифровой среде, в которой представлены практически все отрасли экономики, социального взаимодействия современного общества, наблюдается функционирование

цифровых платформ различного типа: 1) коммерческие/прикладные цифровые платформы; 2) государственные цифровые платформы, которые позволяют осуществлять цифровую организацию взаимодействия органов как государственного управления, граждан, так и бизнеса. Поддержку этих систем осуществляют государственные структуры, например, в Республике Беларусь это — Национальный центр электронных услуг. В последние двадцать лет своего функционирования, начиная с 2000-х гг., сфера профессиональной переводческой деятельности также характеризуется все большим переходом на работу на цифровых переводческих платформах.

Как явление цифровой трансформации первой четверти XXI в., цифровая платформа сейчас только начинает академически изучаться и исследоваться. Этим обусловлен обзор литературы по исследуемой проблематике. В одном из определений цифровая платформа видится как «система взаимовыгодных отношений большого количества независимых участников различных сфер деятельности в единой информационной среде с применением цифровых технологий» [1, с. 341].

Для профессиональной сферы переводческой деятельности мы предложили авторское определение цифровой платформы перевода — «это алгоритмизированный обмен исходным текстом для перевода с одного естественного языка на другой и получение конечного переводческого продукта заказчиком перевода с применением необходимых технологий перевода и машинного перевода с проведением снижения транзакционных издержек за счет цифры» [2, с. 123].

По мнению ученых-экономистов развитие цифровых платформ, в частности, в Республике Беларусь, идет по: 1) направлению разработки инструментальных платформ; 2) как альтернатива традиционному банковскому делу — финтех. Одним из факторов развития цифровых платформ является благоприятная юрисдикция для развития ИТ-сектора, каковыми являются как Российская Федерация, так и Республика Беларусь.

Целесообразность разработки цифровых платформ и некоторые преимущества их внедрения видятся в следующем: 1) формирование новой отраслевой и технологической экосистемы; 2) технологические изменения направлены на автоматизацию современных бизнес-процессов; 3) экономия финансовых средств; 4) улучшение уровня обслуживания клиентов; 5) более высокий уровень производительности; 6) прибыльность; 7) эффективность; 8) удобство; 9) гибкость; 10) круглосуточное функционирование; 11) экономия средств и помещений; 12) внедрение онлайн-технологий; 13) безналичный расчет; 14) аналитика больших данных; 15) искусственный интеллект и машинное обучение; 16) технологии распределенных реестров и др. Тем не менее, наряду с целесоо-

бразностью разработки цифровых платформ, в целом, и цифровых переводческих платформ, применительно к переводческому делу, мы также анализируем и сопутствующие их внедрению риски. Например, на настоящий момент функционирования цифровых платформ, не существует исследований, которые бы анализировали негативное последствие от их внедрения во все сферы человеческой жизни.

Архитектура построения цифровой платформы перевода. Проектирование и создание цифровой платформы перевода, являющейся отраслевой для индустрии перевода, как в любой архитектуре, имеет уровневую структуру. Некоторые исследователи выделяют шесть уровней построения платформы [3, с. 25].

Уровень 1. Представлен: 1) источниками структурированных данных; 2) отраслевыми информационными системами; 3) информационными ресурсами и системами, которые эксплуатируются в индустрии перевода и автоматизируют в ней разные спектры отраслевых задач и функций.

Уровень 2. Представлен: системой загрузки, преобразования и извлечения данных. Задача данной системы состоит в: 1) извлечении структурированных и неструктурированных (текстовых) данных из отраслевых систем и информационных ресурсов; 2) их гармонизации, т. е. приведению их к единому согласованному виду; 3) загрузке в хранилище данных.

Уровень 3. Представлен: размещением отраслевого хранилища данных с хранением и предполагаемой защитой от несанкционированного доступа.

Уровень 4. Представлен: работой с согласованными данными в едином хранилище данных, приведенных к единому формату, готовых к доставке на витрины данных, таких как приложения по переводу, подсистемы доступа к информации и другие. Действия над данными состоят из: 1) процессов выборки; 2) распределения данных; 3) доставки данных.

Уровень 5. Представлен: предоставлением доступа к данным для обслуживания различных задач на основе витрин данных, максимально удовлетворяющих информационные потребности той или иной задачи. Для этой цели витрины данных группируются по ряду признаков: прикладным, тематическим, территориальным, функциональным и другим с целью их универсализации и оптимизации.

Уровень 6. Представлен: множеством прикладных задач, которые решаются на основе данных, доступ к которым предоставляется на отраслевом и иных уровнях. Решение прикладных задач переводческой отрасли происходит посредством установления информационного взаимодействия между заказчиком и исполнителем.

Трансформация государственного управления и бизнес-моделей на основе цифровых платформ. Для эффективного функционирования цифровых платформ перевода предполагается создать

централизованное ведение нормативной и справочной информации, управления метаданными, которые помогают управлять процессом сбора данных. Формирование оперативного склада данных позволит минимизировать затраты времени на получение доступа к информационным ресурсам. Это позволит получить доступ к несогласованным данным, частично, но в оперативном порядке, способным удовлетворить потребность в необходимой информации.

Функционирование различных типов цифровых платформ на современном уровне их развития дает возможность: 1) обеспечить удобное и быстрое взаимодействие между гражданами/клиентами и государством/бизнесом; 2) осуществить всевозможные расчеты; 3) автоматизировать управленческие процессы; 4) значительно повысить эффективность государственного управления и сферы услуг.

В различных государствах, начиная с 2010 г. [4, с. 38] правительствами разных стран активно внедряется концепция «государство как платформа» (*Government as a Platform, GaaP*) [5, с. 40], которая в различных странах мира интерпретируется по-разному, например, в Российской Федерации эта инициатива началась с Национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» 2018 г.

В перспективе, трансформация государственного управления и бизнес-моделей на основе цифровых платформ, в том числе переводческих, развивается и будет преобразовываться на основе мирового передового опыта с учетом достижений российских и белорусских разработок [6, с. 204].

С использованием цифровых платформ в обществе формируется платформенное мышление, становящееся господствующим во многих отраслях и на многих рынках: высокотехнологичных, телекоммуникационных, потребительских. Отличительной способностью современные цифровых платформ является формирование различных сетевых взаимодействий, создание потенциала для новых цифровых сервисов, как государственных, так и частных. Совместный доступ переводчиков к цифровым переводческим платформам способствует совместному использованию переводческих продуктов и услуг способствует потреблению услуг на основе принципов совместного использования ресурсов.

Важно отметить, что сегодня платформы создают целые сообщества, не только новые рынки. Эти характеристики в полной мере относятся к цифровым платформам перевода, развивая идеи так называемой экономики совместного использования (*sharing economy*), которая применяется как альтернатива традиционной экономике, ориентированная на прибыль. Создание и функционирование цифровых переводческих платформ с каждым годом все больше встраивается в проявляющуюся платформенную экономику (*platform economy*) или экономику, функционирующую как сетка (*mesh economy*).

Основным выводом исследования представляется изучение цифровых платформ и цифровых платформ перевода как создавшихся по своим внутренним правилам сообществ, встраиваемых в общее направление внутреннего и внешнеэкономического развития. Наравне с рассмотрением целесообразности разработки цифровых платформ и цифровых переводческих платформ, нам предстоит критически изучить сопутствующие их внедрению риски. Одной из задач на перспективу исследования видится объективный анализ данных функционирования цифровых платформ на предмет наличия неэффективного, с позиций социокультурной значимости, и негативного влияния их внедрения и воздействия на все сферы человеческой жизни.

Библиографические ссылки

1. Карачун, И. А. Развитие цифровых платформ в Республике Беларусь / И. А. Карачун // Управление информационными ресурсами : материалы XVII Междунар. науч. практ. конф., Минск, 12 марта 2021 г. / Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь. — Минск, 2021. — С. 341—342.
2. Макаревич, И. И. Цифровая трансформация: руководство для специалистов в сфере международных отношений : пособие / И. И. Макаревич, Т. И. Макаревич. — Минск : БГУ. — 351 с.
3. Бердникова, Ю. Н. Теоретические подходы к построению отраслевой цифровой платформы социально-трудовой сферы / Ю. Н. Бердникова // Управление информационными ресурсами : материалы XVII Междунар. науч. практ. конф., Минск, 12 марта 2021 г. / Акад. упр. при Президенте Респ. Беларусь. — Минск, 2021. — С. 23—27.
4. Стырин, Е. М. Государственные цифровые платформы: формирование и развитие / Е. М. Стырин, Н. Е. Дмитриева; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М. : Изд. дом Высш. школы экономики, 2021. — 192 с.
5. O'Reilly, T. Government as a Platform / T. O'Reilly // Opening Government: Transparency and Engagement in the Information Age. — 2010. — Vol. 6, N 1. — P. 37—44.
6. Макаревич, Т. И. Мировой рынок переводов и языковых услуг: состояние и перспективы развития / Т. И. Макаревич // Переводческий дискурс: междисциплинарный подход : материалы VII междунар. науч.-практ. конф., 27—28 апр. 2023 г., Институт филологии ФГАОУ, ВО «Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского» ; гл. ред. М. В. Норец. — Симферополь : Ариал, 2023. — С. 204—208.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЭТИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Т. П. Митева

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, miteva@bsu.by*

Факт, что стихотворения — это жанр, который помогает студентам лучше изучить культуру страны изучаемого языка, является неоспоримым. Многие методисты предлагают использовать литературу (в частности, поэтические произведения) для преподавания иностранного языка. В таком случае студенты больше сосредоточены на жанре, чем на изучении языка, и таким образом они изучают язык без какого-либо давления. Практика преподавания показывает, что использование стихотворений в обучении языку оказывается очень продуктивным. Необходимо соблюсти принципы отбора стихотворений для занятий, а также грамотно выстроить этапы работы. В данной статье рассмотрены возможности и преимущества данного приема в обучении, а также даются некоторые методические рекомендации.

Ключевые слова: методическая ценность; поэтические произведения; культура; эффективный прием обучения; творческое задание.

THE USE OF POETIC WORKS IN TEACHING ENGLISH

T. P. Miteva

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, miteva@bsu.by*

The fact that poems are a genre that helps students better study the culture of the country of the language being studied is indisputable. Many methodologists suggest using literature (in particular, poetic works) for teaching a foreign language. In this case, students are more focused on the genre than on learning the language, and thus they learn the language without any pressure. Teaching practice shows that the use of poems in language teaching is very productive. It is necessary to observe the principles of selecting poems for classes, as well as competently build the stages of work. This article discusses the possibilities and advantages of this technique in training, and also provides some methodological recommendations.

Keywords: methodological value; poetic works; culture; effective teaching method; creative task.

Сегодня личность студента находится в центре всей системы образования и воспитания, и поиск эффективных способов и приемов обучения иностранным языкам привлекает большое внимание многих методистов и преподавателей. Есть много приемов и методик, которые позволяют реализовать данную задачу. По нашему мнению, одним из продуктивных

приемов обучения является привлечение стихотворных произведений в учебный процесс. Это позволяет осуществить «формирование лингвистически интересной личности, способной и желающей участвовать в общении на межкультурном уровне» [1, с. 9].

Стихотворения возможно использовать на любом этапе занятия — для фонетической зарядки, для введения или закрепления какого-то лексического или грамматического материала, в качестве домашнего задания. Не стоит забывать, что данный вид работы можно использовать также, как этап для релаксации в середине урока, чтобы снять напряжение и восстановить работоспособность учащегося.

Вопрос, зачем следует использовать поэзию при изучении иностранного языка, не является необоснованным. У некоторых студентов может быть прохладная реакция на уроки поэзии. Тем не менее, есть способы избежать разочарования ваших студентов. Использование поэзии может быть полезным, вознаграждающим и приятным, если все сделано правильно.

Почему следует использовать поэзию на занятии?

— Потому, что стихотворения описывают общие переживания, с которыми может соприкоснуться каждый. Таким образом, они могут быть эффективным способом представить тему для обсуждения в классе.

— Как только студенты изучают стихотворение на определенную тему, обнаруживается, что они с большей готовностью делятся своими собственными идеями. Тщательное прочтение короткого текста и наличие времени для его обсуждения со сверстниками дает учащимся время для размышлений. Это означает, что они могут вносить свой вклад в обсуждение данной темы.

— Многие студенты стремятся познакомиться с культурой англоязычных стран. Шекспир, например, — это имя, которое наверняка слышал каждый студент, но мало у кого из них хватило бы смелости взяться за какое-либо из его произведений. Может показаться почти невозможным — читать Шекспира человеку, не владеющему в достаточной мере английским языком. Однако можно добиться большого успеха, используя один из его сонетов со студентами на продвинутом уровне. Они могут быть рады возможности прочитать текст, который раньше казались им недостижимым [2].

— Если студенты хотят читать литературу на английском языке, поэзия — хороший способ это осуществить. Использование романов на уроках, даже в форме сокращенного чтения, сопряжено с трудностями. Стихи, напротив, всегда можно использовать на уроках, и усваиваются они гораздо легче, чем проза.

— Одним из положительных моментов этих уроков является то, что учащиеся мотивированы читать больше литературы в свободное время, что укрепляет их уверенность в классе. Если все будет сделано хорошо, учащиеся больше не будут испытывать страха перед поэзией.

— Авторы обычно стремятся донести конкретное послание, но самое замечательное в поэзии то, что многое в ней неоднозначно и открыто для интерпретации. Это придает учащимся уверенности в том, что они могут рисковать, когда объясняют, что для них значит стихотворение, а это то, что следует поощрять на уроках языка, чтобы развить уверенность и беглость речи.

Перечислим некоторые рекомендации, чтобы такой урок прошел успешно.

1. Тщательно выбирайте стихотворение.

Стихотворение должно соответствовать уровню и возрастной группе, в которой вы преподаете. Следует учитывать все — от сложности лексических единиц до доступности темы. Необходимо подумать о синтаксисе стихотворения; если он слишком сложен либо сильно отличается от стандартного английского, учащиеся могут счесть его непонятным.

2. Проявляйте энтузиазм.

Если вы не испытываете особого энтузиазма по поводу этой идеи, то не стоит этого делать. Эффективно использовать поэзию непросто, и любое ваше нежелание отразится на ваших учениках.

3. Предварительно изучите словарный состав стихотворения.

Нужно будет подумать о том, какие слова помешают вашим студентам понять текст. Если в нем есть новая лексика, необходимо ее представить в виде перевода или разъяснить.

4. Подготовьте вопросы.

Вопросы могут быть о конкретных строчках стихотворения, чтобы ваши студенты могли обсудить их с партнером. Вот, например, несколько вопросов для студентов для интерпретации стихотворения Р. Фроста (*The Road Not Taken, Robert Frost*):

1. Дороги похожи или отличаются друг от друга?

2. Когда автор говорит, что ему «жаль, что он не смог поехать по двум дорогам», как вы думаете, что он имеет в виду?

3. Мог ли автор увидеть, где заканчивается дорога?

4. Как автор выбирал, по какому пути идти? Как вы думаете, был ли он импульсивен или тщательно все обдумал?

5. Думает ли автор, что он когда-нибудь вернется и пойдет другой дорогой?

6. Почему автор говорит, что он «вздохнет»? Будет ли он счастлив или печален? Может ли это быть и то, и другое?

7. Почему автор говорит, что из двух дорог он «выбрал ту, по которой меньше путешествовали»?

8. «Это все изменило» — это позитивная или негативная мысль? Знает ли автор наверняка, что он сделал лучший выбор?

9. Как вы думаете, в чем смысл этого стихотворения? Вы согласны с этим?

10. По вашему мнению, почему многие американцы считают его своим любимым стихотворением?

Стихи, прошедшие проверку временем:

Сонет 130, Уильям Шекспир (Sonnet 130, William Shakespeare)

Забавное стихотворение, высмеивающее то, как в любовных стихотворениях поэты боготворят людей. Это также хорошее стихотворение для празднования Дня святого Валентина.

Если, Редьярд Киплинг (If, Rudyard Kipling)

Это стихотворение — совет отца своему сыну и отличный способ представить условные предложения. Его можно использовать, чтобы обсудить вопросы воспитания.

Внимание, Джинни Джозеф (Warning, Jenny Joseph)

Это стихотворение — забавный способ затронуть тему старения и ответственности на разных этапах жизни. Его можно использовать в сочетании с уроком о будущих формах.

Непройденный путь, Роберт Фрост (The Road Not Taken, Robert Frost)

Поэзия Фроста достаточно современна, его словарный запас легок для понимания. Это замечательное стихотворение о выборе, которое легко связать с уроком о советах, дилеммах, условных предложениях и таких структурах, как «*if only/I wish*».

В данной статье была предпринята попытка показать, как стихи и связанные с поэзией занятия могут улучшить изучение английского языка и способны превратить английский язык в средство самовыражения, творчества и развития. Большую глубину поэтического выражения можно также найти в текстах песен, в которых отражаются мысли и надежды артистов и певцов, которых студенты часто считают образцами для подражания; они также могут способствовать лучшему усвоению произношения, лексики и грамматики языка, а также развитию коммуникативных умений — чтения, аудирования, говорения. Таким образом, мы предполагаем, что более широкий взгляд на использование поэзии на занятии может привести к более успешному изучению языка и культуры изучаемого языка.

Библиографические ссылки

1. Безус, С. Н. Обучение элементам делового письма учащихся старших классов средней школы (на материале английского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. Н. Безус. — Пятигорск, 2004. — 21 с.
2. Свенцицкая, О. М. Шекспир на уроках английской литературы / О. М. Свенцицкая // Иностранные языки в школе. — 1997. — № 6. — С. 41—46.

КОММУНИКАТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ВОСПИТАНИИ БУДУЩИХ ЮРИСТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ

И. А. Непомнящих

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, niapomniashchykh@bsu.by*

В статье раскрывается особенность профессионального воспитания будущих юристов-международников. Профессиональное воспитание направлено на формирование у будущих специалистов международно-правового профиля этико-правовой позиции, как системы этических и правовых отношений к себе, к другим, к профессии, к миру. В статье предлагается обзор определенных коммуникативных технологий в процессе иноязычного образования, направленных на поэтапное формирование компонентов профессионального воспитания: мотивационно-ценностного, когнитивно-мировоззренческого и коммуникативно-деятельностного. Среди них технологии эвристического, контекстного, проблемного, проектного, предметно-языкового интегрированного обучения, игровые технологии, технология дебатов.

Ключевые слова: профессиональное воспитание; юристы-международники; образовательные технологии; этико-правовая позиция; иноязычная компетенция.

COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL EDUCATION OF FUTURE INTERNATIONAL LAWYERS

I. A. Niapomniashchykh

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, niapomniashchykh@bsu.by*

The article reveals the peculiarities of the professional education of future international lawyers. Professional education is aimed at developing in future international legal specialists an ethical and legal position, as a system of ethical and legal relations to oneself, to others, to the profession, to the world. The article offers an overview of certain communication technologies in the process of foreign language education, aimed at the gradual formation of components of professional education: motivational-value, cognitive-worldview and communicative-activity. Among them are technologies of heuristic, contextual, problem-based, project-based, content-language integrated learning, gaming technologies and debate technology.

Keywords: professional education; international lawyers; educational technologies; ethical and legal position; foreign language competence.

Проблема профессионального воспитания является важной и актуальной для педагогической теории и практики. Потребность в научном

обосновании данной проблемы появилась давно. Возникновение термина «профессиональное воспитание» относят к 60-м гг. прошлого века. В отечественной и зарубежной педагогической науке существует большое количество исследований, посвященных данной проблеме (Л. М. Авдеева, Е. Н. Байдашева, И. Н. Борзых, Л. Т. Бородавко, А. П. Бредихин, Н. И. Демидова, Т. С. Дьячкова, Ж. Е. Завадская, В. Т. Кабуш, И. И. Казимирская, А. В. Репринцев, М. М. Сироткина, В. П. Тарантей, А. В. Трацевская, И. А. Царик, Л. И Шумская и др.). Это доказывает актуальность данного научного направления.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме профессионального воспитания разных специалистов в УВО и нормативных документов позволил определить профессиональное воспитание (ПВ) будущих юристов-международников как процесс взаимодействия субъектов образования, направленный на формирование у студентов этико-правовой позиции и становление их субъектности в профессиональной сфере.

Иностранный язык, будучи единственной дисциплиной, которая изучается студентами специальности «Международное право» на протяжении всего курса обучения в УВО, обладает богатым воспитательным потенциалом. Поэтому в ходе исследования нами была выдвинута одна из гипотез о том, что уровень профессионального воспитания будущих юристов-международников в процессе изучения иностранного языка (ИЯ) повысится, если качество ПВ оценивать по степени сформированности и выраженности этико-правовой позиции студентов.

Цель данной статьи — описать возможности коммуникативных технологий на занятиях по иностранному языку для формирования этико-правовой позиции будущих специалистов, как цели и результата их профессионального воспитания.

В результате анализа нормативной, психолого—педагогической, методической литературы нами определены следующие структурные компоненты ПВ будущих юристов-международников: мотивационно-ценностный, когнитивно-мировоззренческий, коммуникативно-деятельностный. Механизмом становления субъектности определена рефлексия, которая дополняет каждый из компонентов ПВ. На основании сущности основных структурных компонентов ПВ будущих ЮМ были выделены критерии, их характеризующие. Каждый критерий конкретизирован рядом показателей. Все это необходимо для определения эффективности применения разных коммуникативных технологий в процессе изучения иностранных языков. Рассмотрим их подробнее.

Так, критерием мотивационно-ценностного компонента выступает устойчивость мотивов к профессиональной деятельности, основанной на осознании единства общечеловеческих (этических), национальных и профессиональных ценностей (правовых). Показатели: осознание профессии

юриста-международника как социально- и личностно значимой ценности; принятие этико-правовых ценностей профессионального сообщества как ориентиров в профессиональной деятельности; стремление выполнять профессиональную деятельность в соответствии с требованиями этики и права; наличие нравственных чувств (долг, справедливость, совесть, честь и достоинство, ответственность) по отношению к себе и другим.

Примером коммуникативных технологий, способствующих формированию данного компонента, могут служить следующие. В ходе *эвристической беседы* по теме «*Legal profession*» первокурсникам предлагается определить, какие личностные и профессиональные качества необходимы юристу-международнику, насколько сами студенты обладают этими качествами, как взаимосвязаны правовые и этические ценности в профессии юриста-международника. Они выражают свое мнение по поводу предложенных высказываний известных юристов и дипломатов, пытаются найти в них отражение требований профессиональной этики, изучают Международный кодекс этики, Общие принципы для сообщества юристов, Основные принципы, касающиеся роли юристов и пр. Такие упражнения являются подготовительным этапом для создания собственного творческого продукта: кодекса этики для юриста-международника в XXI в. Проведение *круглого стола* на тему «*The most prominent international lawyers and their contribution to the development of international law*» позволяет узнать о биографиях и ценностных установках известных юристов прошлого и современности. В результате обсуждения на иностранном языке происходит своего рода обмен не только мнениями, но и ценностями, поскольку наша речь отражает нашу позицию, т. е. отношение к обсуждаемой проблеме. Технология *дебатов* по теме «*Capital punishment*» акцентирует внимание на таких правовых и этических ценностях как справедливость, жизнь, личность, гуманизм, ответственность, закон. Коммуникативная задача может быть сформулирована так. Вас пригласили в законодательную комиссию по вопросу применения смертной казни. Убедите заседателей, что 1) смертная казнь должна быть упразднена; 2) смертная казнь должна применяться. Приведите свои аргументы.

Критерий когнитивно-мировоззренческого компонента ПВ — это сформированность системы знаний об этике и праве как мировоззренческой целостности. Показателями выступают понимание этико-правовой основы системы международного права; знание этических и юридических категорий; осознание миссии будущей профессии; усвоение деонтологических требований к профессии.

Здесь широко используются задания *проблемного характера*. Например, составьте сравнительный анализ национальной системы права и международной. Какое место в них занимает мораль? Что такое междуна-

родная мораль? Для решения подобных заданий студентам необходимо изучить определенное количество источников информации, убедиться в их достоверности, что невозможно без критического мышления. Знакомясь с правовыми и этическими категориями (справедливость, достоинство, честь, верховенство права, гражданство и пр.), студенты в процессе проблемных дискуссий наделяют их личностным смыслом, что является необходимой предпосылкой становления их субъектности.

Различные *игровые технологии* такие как викторины или интеллектуальные игры способствуют более прочному усвоению знаний о праве, этике и юридической профессии. В процессе коммуникации эти знания приобретают личностную значимость, а, значит, сохраняются дольше.

Одним из примеров *проектной технологии* является *Movie Project*. Студентам предлагается ежемесячно просматривать художественный фильм или серию из сериала. По результатам просмотра следует выполнение заданий на развитие письменной речи (написание рекомендации, резюме), совершенствование лексических навыков (гlossарий новых слов и упражнения с ними) и развитие критического мышления (дать оценку сюжету и поведению героев, актуальности проблем, затронутых в фильме с точки зрения этики и права) [1, с. 63]. Среди предложенных фильмов могут быть следующие: *The Interpreter, Legally blonde, Kings Speech, 12 angry men, Green Mile, Suffragette, How to Get Away with Murder, Mentalist, Suits* и др.

Далее, критерием коммуникативно-деятельностного компонента является способность осуществлять профессиональное общение и взаимодействие в соответствии с нормами этики и права. Он конкретизируется следующими показателями: владение коммуникативными стратегиями, этикетными формулами как средствами профессиональной деятельности; способность к разрешению конфликтов с позиции этико-правовых требований; проявление самостоятельности в ситуациях этико-правового выбора в процессе профессионального взаимодействия; умение прогнозировать последствия принятых решений.

Ситуация для развития *коммуникативных стратегий* убеждения может выглядеть так. Ваш американский друг получил повестку для участия в судебном процессе как присяжный. Он обратился к Вам за советом, как правомочно избежать этой обременительной обязанности. Убедите его в важности института присяжных и необходимости его участия для отправления правосудия. Здесь помимо непосредственно коммуникативного направления внимание обращается на отстаивание таких ценностей как гражданский долг, отправление правосудия, закон, честь. Или, например, *технология деловой игры* «Инсценированный судебный процесс». Участники игры практикуют применение разных коммуникативных стратегий: эмоционального воздействия, манипуляции, нападения,

самозащиты, убеждения, интерпретации действительности, драматизации, аналогии, преднамеренного молчания и др.

Симуляционные технологии представляют собой элементы контекстного обучения, в результате которых студенты приобретают квази-профессиональный опыт взаимодействия с клиентами с учетом норм этикета и деонтологических требований в профессии. Примеры такого упражнения представлены ниже.

1. К Вам на консультацию пришел клиент. Он хочет открыть свой бизнес. Проконсультируйте его, исходя из его целей, возможностей, степени личной ответственности. Соблюдайте деловой этикет и этику.

2. К Вам обратилась семья из Сирии. Они пока не получили статус беженца, и являются соискателями на него. Разъясните им, какие нормы международного права распространяются на них. Каковы их дальнейшие действия? Как может измениться их жизнь после получения статуса беженца?

Кроме этого, *решение казусов* как элемент технологии *предметно-языкового интегрированного обучения* также способствует развитию опыта принятия решений с позиции этики и права. Пример казуса, рассматриваемого в рамках темы «*The Law of International Organizations*», приведен ниже. ВОЗ разработала Стандарты по захоронению лекарственных препаратов, рекомендовав государствам соблюдать правила данных стандартов. Государство А., являясь участником ВОЗ, отказалось от применения данной рекомендации, заявив об этом на очередном заседании. Могут ли нормы-стандарты международных организаций носить обязательный характер? Может ли ВОЗ принудить государства к соблюдению и исполнению своих рекомендательных актов? [2].

Принимая во внимание все выше сказанное, можно сделать вывод, что профессиональное воспитание будущих ЮМ может быть реализовано через авторскую методику на занятиях по иностранному языку, направленную на поэтапное развитие его мотивационно-ценностного, когнитивно-мировоззренческого и коммуникативно-деятельностного компонентов и рефлексивных навыков. Разделение на компоненты ПВ возможно лишь в теоретическом плане. На практике все они существуют как взаимосвязанное и взаимообусловленное единство. В образовательном процессе предлагается использовать следующие технологии: проблемного, проектного, контекстного эвристического/диалогового обучения, элементы предметно-языкового интегрированного обучения, игровые технологии. Умелое применение этих технологий способствует эффективной организации процесса профессионального воспитания. Все они направлены на развитие профессиональной иноязычной компетентности, как цели иноязычного образования. Но также способствуют формированию определенной системы этических и правовых отношений к себе, к другим, к профессии и к миру, т. е. этико-правовой позиции.

Библиографические ссылки

1. Непомнящих, И. А. Аудитивная компетенция в профессиональной подготовке: пути самосовершенствования / И. А. Непомнящих // 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. 59—63.
2. Самостоятельная работа по международному праву [Электронный ресурс] // docsity. — Режим доступа: <https://www.docsity.com/ru/samostoyatel'naya-rabota-po-mezhdunarodnomu-pravu/9331531/>. — Дата доступа: 01.11.2023.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

С. В. Соловьева¹⁾, А. М. Сапсай²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, solovjevasv@bsu.by

²⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, fmo.sapsay@bsu.by

Данная статья посвящена проблеме формирования психологической культуры личности в учреждении высшего образования. В статье объясняется ее актуальность в опоре на действующую программно-планирующую документацию, представленную на официальном сайте факультета международных отношений Белорусского государственного университета; раскрыто понятие психологической культуры личности; приведено описание применяемых форм работы на занятиях по английскому языку для достижения поставленной цели; сформулирован вывод об их результативности.

Ключевые слова: психологическая культура личности; когнитивный, аффективный, мотивационный компоненты; ролевая игра; профессиональная саморефлексия.

THE FORMATION OF PSYCHOLOGICAL CULTURE OF A PERSONALITY IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSES

S. V. Solovjeva^{a)}, A. M. Sapsai^{b)}

^{a)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, solovjevasv@bsu.by

^{b)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, fmo.sapsay@bsu.by

This article is devoted to the problem of forming the psychological culture of a personality at university. The article explains its relevance based on the current programme planning documentation which is presented on the official website of the Faculty of International Relations of the Belarusian State University. The concept of psychological culture of a personality is revealed; the description of forms of work used in the English language classes for achieving this goal is given; the conclusion about their effectiveness is formulated.

Keywords: psychological culture of a personality; cognitive, affective, motivational components; role-playing game; professional self-reflection.

На сегодняшний день формирование психологической культуры личности в учреждении высшего образования является одним из наиболее актуальных направлений идеологической воспитательной работы в Республике Беларусь. Это отражено, в первую очередь, в Программе непре-

рванного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021—2025 годы [1], и, соответственно, в Программе воспитательной работы Белорусского государственного университета на 2021—2025 годы [2]. В данной статье речь преимущественно пойдет о том, что представляет собой понятие «психологическая культура личности», а также о способах ее формирования на занятиях по английскому языку. Следует отметить, что формирование психологической культуры личности осуществлялось на основе Методических рекомендаций по реализации Программы непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021—2025 годы [3].

Понятие «психологическая культура личности» является сравнительно новым в науке и исследуется учеными с разных позиций. В литературе отсутствует единое определение данного термина. По мнению Я. Л. Коломинского, выдающегося белорусского психолога, данное понятие включает в себя совокупность достижений человечества в области самопознания, саморегуляции и межличностного взаимодействия [4, с. 208]. Российский психолог О. И. Мотков отмечает, что психологическая культура — это наработанная и усвоенная личностью система конструктивных способов, умений самопознания, общения, саморегуляции эмоций и действий, творческого поиска, ведения дел и саморазвития. Он считает, что высокая психологическая культура личности находит выражение в успешном самоуправлении динамическими характеристиками своих потребностей, склонностей, личностных качеств, установок и ценностей, а также их оптимальной реализацией. Иными словами, личность с высокой психологической культурой стремится действовать наиболее рационально и разумно [5, с. 246].

О. В. Пузикова рассматривает психологическую культуру как составную часть общей культуры личности, предполагающую высокое качество самоорганизации и саморегуляции любой жизнедеятельности человека [6, с. 9]. Она выделяет в ней *когнитивный*, *аффективный* и *мотивационный* компоненты. Когнитивный компонент включает в себя психологические знания и социальный интеллект; аффективный затрагивает эмоциональную сферу и подразумевает наличие таких важных свойств личности, как эмоциональная устойчивость, эмоциональная гибкость и эмпатия; мотивационный компонент связан с выбором личностно-ориентированной модели взаимодействия [6, с. 22].

Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021—2025 годы также уделяет должное внимание развитию психологической культуры личности. В ходе ее воспитания, согласно данной Программе, ожидается достижение следующих результатов:

- сформированность психологической культуры обучающихся;
- наличие у обучающихся стремления к самопознанию, самосовершенствованию и самореализации;

— развитие эмоционально-ценностной сферы личности, реализация творческого потенциала обучающихся, включение их в различные виды социально значимой деятельности;

— сформированность умений и навыков эффективной адаптации к изменяющимся условиям жизнедеятельности

— повышение психологической компетенции, развитие коммуникативных способностей обучающихся [1].

Следует отметить, что на кафедре английского языка международной профессиональной деятельности формирование и развитие психологической культуры личности связано, прежде всего, с совершенствованием работы по профессиональной ориентации студентов и диагностированию уровня профессиональной направленности обучающихся. Проводится целый спектр мероприятий, включающий взаимодействие с подшефными гимназиями, проведение предметных олимпиад, онлайн-викторин и т. д.

Рассмотрим отдельные формы организации учебного процесса на занятиях по английскому языку как второму иностранному, направленные на развитие психологической культуры студентов.

С 28 по 30 марта проходило воспитательное мероприятие по теме

«Консультация у юриста» в форме ролевой игры (организаторы — старший преподаватель, магистр межкультурной коммуникации С. В. Соловьева и преподаватель М. Г. Гельдыев). В нем приняли участие студенты 1-го и 2-го курсов специальности «Международное право». Их главной задачей было оказание консультативной помощи друг другу на основе предложенных проблемных ситуаций из области деликтного права (обмен и возврат товаров ненадлежащего качества, защита имущественных и неимущественных прав и интересов вследствие причиненного вреда). Данное мероприятие было направлено как на развитие речевых умений в профессионально ориентированном общении на иностранном языке, так и на совершенствование психологической культуры обучающихся. После ознакомления с теоретическим материалом об основных этапах консультирования, эффективных вербальных и невербальных приемах и техниках, анализа типовых проблемных ситуаций студенты смогли попробовать себя как в роли уже состоявшихся «юристов», так и «клиентов». В целом, мероприятие получило положительные отзывы студентов.

Также осуществлялась работа с метафорическими ассоциативными картами по тематике семестра. Целью таких упражнений является развитие самосознания, обращение к подсознанию, проработка эмоций. Каждому студенту было предложено самостоятельно выбрать две карты, на которых изображены различные силуэты, действия и предметы. Далее каждый из студентов объяснил свой выбор, описывая свои эмоции и ассоциации, связанные с картами и тематикой семестра. Результатом стало

создание атмосферы безопасности и доверия в группе, студенты осознали свои цели и стремления.

На занятиях по английскому языку проводились диагностические тесты, позволяющие выявить профессиональную направленность студентов. Например, выполнялся диагностический тест Р. М. Белбина на определение командных ролей. Это позволило студентам выяснить, какими достоинствами они обладают в соответствии со своей командной ролью и повысить их уровень социально—личностных компетенций. Целью другого теста («Большой пятерки личностных черт») являлось составление профессионального психологического портрета на основе пятифакторной модели Л. Голдберга. Выполнение данной методики позволило студентам узнать степень выраженности каждого фактора (экстраверсии, доброжелательности, открытости опыту, добросовестности и нейротизма/эмоциональной стабильности) в их социальном взаимодействии. Проводился тест на определение уровня культурного интеллекта обучающихся на основе адаптированного опросника Е. В. Беловол, К. А. Шкварило, Е. М. Хворовой. Подробнее с результатами исследования можно ознакомиться в следующей авторской публикации [8].

В рамках аспекта «Домашнее чтение» студенты занимались составлением психологических портретов понравившихся персонажей из коротких рассказов на английском языке по структуре, предложенной преподавателем (включались такие важные характеристики, как пол, возраст, ведущий вид деятельности, особенности внешности, вербальное и невербальное поведение, прямые и косвенные характеристики). Данный вид задания способствовал развитию аналитических и творческих способностей обучающихся и был представлен на образовательном портале факультета международных отношений. Таким образом, можно подвести итог, что предмет «Иностранный язык» обладает большим воспитательным потенциалом для формирования психологической культуры личности при условии осуществления систематической работы в данном направлении.

Реализуемый комплексный подход соответствовал главной воспитательной цели, взятой за основу при осуществлении идеологической и воспитательной работы в университете: формированию нравственно зрелой, всесторонне развитой, социально активной личности обучающегося с патриотической гражданской позицией, готовой к профессиональному самосовершенствованию и участию в экономической и социально-культурной жизни Республики Беларусь. Студенты отметили значительное улучшение своих «гибких навыков» на уроках английского языка, а именно: навыка публичных выступлений, умения работать в команде, критически и креативно мыслить, а также осуществлять эффективную профессиональную саморефлексию.

Библиографические ссылки

1. Программа непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021—2025 гг. : постановление Министерства образования Респ. Беларусь от 31 дек. 2020 г. № 312 [Электронный ресурс] // ЭТАЛОН. Законодательство Республики Беларусь / Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. — Минск, 2023.
2. Программа воспитательной работы Белорусского государственного университета на 2021—2025 годы [Электронный ресурс] // Факультет международных отношений БГУ. — Режим доступа: https://fir.bsu.by/images/ideolog/BSU_progr_21-25.pdf. — Дата доступа: 31.10.2023.
3. Методические рекомендации по реализации Программы непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи на 2021—2025 годы [Электронный ресурс] // Факультет международных отношений БГУ. — Режим доступа: https://fsc.bsu.by/wp-content/uploads/2023/03/Method_rek_Programma_nepreryvnogo_vospitaniya08112021.pdf. — Дата доступа: 31.10.2023.
4. Коломинский, Я. Л. Психологическая культура как фактор психологического здоровья личности / Я. Л. Коломинский // Социальная защита и здоровье личности в контексте реализации прав человека: наука, образование, практика : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Респ. Беларусь, Минск, 26—27 нояб. 2015 г. — Минск : БГУ, 2016. — С. 207—211.
5. Мотков, О. И. Психологическая культура в мозаике личности / О. И. Мотков // Знак как психологическое средство: субъективная реальность культуры : материалы XII Междунар. чтений памяти Л. С. Выготского, Москва, 14—17 нояб. 2011 г. — М. : РГГУ, 2011. — С. 246—252.
6. Пузикова, О. В. Психологическая культура как фактор самоактуализации личности (на примере личности учителя) : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / О. В. Пузикова ; Дальневосточный гос. ун-т. путей сообщения. — Хабаровск, 2003. — 23 с.
7. Профориентация [Электронный ресурс] // Факультет международных отношений БГУ. — Режим доступа: <https://fir.bsu.by/departments/eipa/ee-proforient>. — Дата доступа: 31.10.2022.
8. Соловьева, С. В. Культурный интеллект студентов международного профиля / С. В. Соловьева // Науч. труды Респ. ин-та высш. шк. Исторические и психолого-педагогические науки. Вып. 23, ча. 3 : Психологические науки. — Минск: РИВШ, 2023. — С. 270—279.

ИНСЦЕНИРОВАННЫЕ СУДЕБНЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

И. А. Таранда¹⁾, Т. С. Стрельчик²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, Taranda@bsu.by

²⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, strelchikts@bsu.by

Обучение иностранным языкам является неотъемлемой частью профессиональной подготовки специалистов в области международного права. Целью его является овладение иноязычным общением в единстве всех его компетенций, функций и форм. Обучение осуществляется в рамках социально-культурной, общественно-политической и профессиональной коммуникативных сфер на основе аутентичных юридических, страноведческих, общественно-политических, публицистических и литературно-художественных материалов. Одним из вариантов интерактивных методов преподавания иноязычной коммуникации студентам специальности «Международное право» является инсценированный судебный процесс или «Mock Trial», которому и посвящена данная статья.

Ключевые слова: инсценированные судебные процессы; *mock trial*; юридическое образование; преподавание языка специальности.

MOCK TRIALS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

I. A. Taranda^{a)}, T. S. Strelchik^{b)}

^{a)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, Taranda@bsu.by

^{b)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, strelchikts@bsu.by

Studying of foreign languages is an integral part of the training of international law professionals. Its purpose is to master foreign language communication in the unity of all its competences, functions and forms. Education is carried out within the socio-cultural, socio-political and professional spheres of communication on the basis of authentic legal, socio-political, journalistic, literary and artistic materials. Staged trial or «Mock Trial» is an option of the interactive methods of teaching foreign-language communication to students specializing in international law. This article is dedicated to this method.

Keywords: staged trials; mock trials; legal education; teaching languages for special purposes.

Интерактивное обучение, применение технологий, основанных на деятельностной концепции, моделирующих профессиональную деятель-

ность специалиста в области международного права, доказывают свою эффективность. Проектная методика, деловые игры, диспуты, кейс-метод, симуляции прекрасно зарекомендовали себя на занятиях со студентами всех уровней языковой подготовки. Они позволяют решать целый комплекс задач и способствуют развитию языковых, речевых, социокультурных, дискурсивных, аналитических и профессиональных компетенций студентов [1].

Практика использования инсценированных судебных процессов или «*Mock Trial*» в обучении иностранному языку как языку специальности будущих юристов-международников существует достаточно долгое время и зарекомендовала себя с положительной стороны.

Следует также отметить, что данный метод широко используется в обучении студентов юридического направления подготовки во всем мире.

В процессе подготовки и проведения инсценированных судебных процессов студенты расширяют свой кругозор, углубляют знания по специальности, получают необходимую информацию о правовых системах разных стран, об источниках, целях и задачах права в целом. Они развивают и используют на практике навыки поиска и анализа информации, развивают критическое мышление, учатся эффективно работать как в команде, так и индивидуально, получают необходимый опыт публичных выступлений, учатся грамотно и убедительно представлять и аргументировать свою позицию, а также объективно оценивать результаты своей работы и работы коллег. С точки зрения овладения иностранным языком, участие в подобных проектах помогает обучающимся совершенствовать владение как общелитературным иностранным языком, так и языком специальности.

Инсценированный судебный процесс начинается с того, с чего начинаются и настоящие судебные процессы: со спора или конфликта, который стороны не смогли разрешить самостоятельно.

Он может основываться на исторических событиях, реальных судебных процессах, а также гипотетических ситуациях. Формат инсценированного судебного процесса может варьироваться от попыток смоделировать настоящий судебный процесс до инсценировок, где правила создаются самими обучающимися и не используются четко прописанные сценарии. В большинстве инсценированных судебных процессов используются некоторые общие правила доказывания и процедуры, изложение фактологической информации и краткие заявления каждого свидетеля.

Следует отметить, что, в качестве интерактивного метода преподавания иноязычной коммуникации, *Mock Trial* должен быть в некоторой степени адаптирован к уровню владения студентами иностранным языком. Этот момент необходимо учитывать как при подготовке, так и при проведении деловой игры. Соблюдение временного регламента также является важным моментом.

Проведение инсценированных судебных процессов в процессе обучения иностранному языку подразумевает тщательную и кропотливую подготовительную работу как со стороны студентов, так и со стороны преподавателя. Она содержит множество задач и состоит из нескольких важных этапов.

Первым, как правило, является вводная лекция преподавателя с подробным изложением целей и задач предстоящей работы, преимуществ использования данного метода в процессе изучения иностранного языка, а также обсуждение предложений и ожиданий студентов и предполагаемых результатов данной работы.

В настоящее время доступно достаточно большое количество материалов по данной теме, что дает преподавателю возможность либо выбрать уже имеющиеся сценарии судебных заседаний, либо привлечь студентов к разработке собственного сценария, учитывая при этом количество времени, отведенного на подготовку к *Mock Trial*, степень мотивированности студентов, а также их уровень владения иностранным языком.

Следующим этапом является накопление материала. Студентам необходимо ознакомиться с судебной системой определенной страны, с особенностями проведения и последовательностью этапов судебного процесса, его участниками, а также изучить большое количество дополнительной информации по теме. Для ознакомления могут быть предложены соответствующие текстовые материалы (например, протоколы судебных заседаний, материалы средств массовой информации), видеозаписи отдельных судебных процессов или отрывков из них (речи стороны обвинения и защиты, показания свидетелей, инструкции судьи, оглашение вердикта коллегии присяжных, оглашение приговора и т. д.), отрывки из художественных фильмов данной тематики с разъяснениями по возникающим вопросам и последующим обсуждением. В качестве дополнительного индивидуального или группового задания целесообразно предложить студентам составить глоссарий юридических терминов по теме. Данный этап позволяет расширить общий кругозор, углубить профессиональные знания, а также способствует наращиванию активного словаря в области юриспруденции и, в целом, формированию коммуникативной компетенции.

Следующим этапом является выбор исходного материала для проведения инсценированного судебного процесса и распределение ролей. Практика показывает, что студенты отдают предпочтение сценариям, максимально приближенным к реальной жизни и активно участвуют в обсуждении сценария инсценированного судебного процесса: от выбора типа правонарушения, приведшего к суду, до распределения ролей и сценария. Как правило, в судебном процессе принимают участие следующие действующие лица: судья, присяжные заседатели, прокурор, обви-

няемый, адвокаты, свидетели, эксперты, судебный пристав и т. д. Состав участников инсценированного судебного заседания определяется количеством студентов, принимающих участие в деловой игре, и одним из преимуществ *Mock Trial* в качестве средства обучения иностранному языку является возможность задействовать всех студентов языковой группы. Количество участников может варьироваться за счет, например, количества свидетелей и присяжных заседателей, участвующих в процессе. Таким образом, каждый студент имеет возможность внести свой значимый вклад в проект, а не быть лишь наблюдателем.

Как правило, студенты занимаются распределением ролей самостоятельно, исходя из собственных предпочтений и уровня владения иностранным языком. Таким образом, поощряется самостоятельность и инициативность студентов, учитываются их интересы, что создает дополнительную мотивацию и стимулирует их активность и заинтересованность.

После утверждения сценария и распределения ролей проводится работа над каждым из этапов судебного заседания. Она состоит в изучении предоставленных материалов дела, соответствующих правовых актов, правил процедуры, основных стадий судебного процесса. Студенты готовятся к допросу свидетелей, изучают заключения экспертов, выстраивают линию обвинения и защиты, готовят вступительную и заключительную речь, готовятся к прениям сторон и т. д., в соответствии со своими ролями.

Можно выделить следующие этапы инсценированного судебного заседания, приближенного к реальному:

- открытие судебного заседания;
- вступительные речи стороны обвинения и защиты;
- допрос свидетелей со стороны обвинения и защиты;
- заключительные речи стороны обвинения и защиты;
- вынесение и оглашение вердикта коллегией присяжных;
- вынесение судьей приговора по делу.

Необходимо отметить, что в ходе инсценированного судебного процесса всегда возможен элемент неожиданности. Например, в ходе заседания представитель одной из сторон может задать свидетелю каверзный вопрос, свидетель может неожиданно изменить показания и т. д. В таких ситуациях студенты могут продемонстрировать навыки неподготовленной монологической речи на иностранном языке, свою способность мыслить, принимать решения и действовать в стрессовых ситуациях, аргументировать и грамотно доносить свою точку зрения, а также применить на практике знания в области судебного этикета.

В зависимости от уровня подготовки обучающихся, а также количества времени, выделенного на работу над проектом, в некоторых случаях целесообразно провести апробацию отдельных фрагментов *Mock Trial* или инсценированного судебного процесса в целом.

Что касается непосредственно проведения самого инсценированного судебного заседания, желательно постараться создать необходимый антураж и атмосферу аутентичности: расставить мебель соответствующим образом, использовать (по возможности) такие атрибуты, как молоток судьи и т. д. Все это позволит студентам настроиться на соответствующий лад и максимально погрузиться в атмосферу деловой игры.

Важным заключительным этапом любого проекта является рефлексия. После проведения деловой игры необходимо обсудить со студентами практические результаты проекта, отметить личный вклад каждого участника, предоставить студентам возможность оценить результаты своей работы, а также работы своих коллег.

В заключение, хотелось бы отметить, что несмотря на то, что подготовка и проведение инсценированных судебных процессов являются достаточно трудоемким и длительным процессом, результат стоит затраченного времени и усилий. Студенты получают ценный опыт творческой работы с информацией по специальности, учатся интерпретировать данные и ранжировать факты по степени значимости, получают возможность применить навыки, знания и умения, приобретенные на занятиях по иностранному языку, на практике, овладевают навыками профессиональной речи определенного жанра, получают опыт публичных выступлений. Они могут попрактиковаться в применении когнитивных и поведенческих навыков, необходимых для решения проблем, с которыми они будут иметь дело в своей будущей профессиональной деятельности.

В ходе работы над проектом студенты получают навыки работы в команде, навыки публичных выступлений, повышают свой уровень владения иностранным языком, а также получают дополнительную мотивацию к дальнейшему профессиональному самосовершенствованию.

Библиографические ссылки

1. Учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности: 6-05-0421-02 Международное право [Электронный ресурс] // Электронная библиотека БГУ. — Режим доступа: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/300963>. — Дата доступа: 28.10.2023.

2. Таранда, И. А. Специфика использования инсценированных судебных процессов в обучении иностранному языку студентов юридических специальностей / И. А. Таранда // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ : электрон. сборн. — 2016. — Вып. VI. — С. 55—56 [Электронный ресурс] // Электронная библиотека БГУ. — Режим доступа: https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/162530/1/taranda_%20Lang_practice_2016_vfinal.pdf. — Дата доступа: 28.10.2023.

ЯЗЫКОВЫЕ И РЕЧЕВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В. В. Ткаченко

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, tkachenko@bsu.by*

Проблема обучения говорению на иностранном языке является одной из главных проблем в методике обучения иностранному языку. В этой статье рассматриваются некоторые подходы к формированию устной речи студентов при изучении английского языка на начальном этапе, Навыки говорения формируются при использовании специальных упражнений и заданий, направленных на развитие навыков говорения. Они включают в себя подготовительные упражнения, состоящие из лексических, грамматических, ориентированных на имитацию, подстановку, трансформацию и коммуникативные, которые помогают студентам решать определенные коммуникативные задачи.

Ключевые слова: замена; повторение; трансформация; подход; тренировка; правильность; структура.

REPRODUCTIVE AND PRODUCTIVE EXERCISES IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

V. Tkachenko

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, tkachenko@bsu.by*

The aim of this article is to present the importance of productive skills in teaching English. Speaking is one of the most important skills to develop as it shows student's ability to use language fluency and accuracy. Teaching reproductive skills is totally important as productive skills. The article presents how to increase the efficiency of teaching reproductive skills. It shows some activities used in learning grammar and speaking skills. It offers teachers to improve the reproductive abilities of students by using communicative exercises. A key feature in the successful teaching of receptive skills concerns the choice of communicative tasks .

Keywords: substitution; repetition; transformation; approach; practice; accuracy; structure.

Изучение иностранного языка охватывает владение четырьмя языковыми навыками: аудирование, говорение, чтение и письмо. Преподаватель может использовать механические упражнения для работы над аудированием и чтением для того, чтобы студенты понимали на слух материал в пределах изученных структур и словарного состава. Чтобы научить говорению и письму необходимо обучить студентов манипулировать структурами, использовать словарный запас в новых контекстах. Для этого необходимо использовать манипулятивные и речевые упражнения

контролируя правильность выполнения. При этом у студентов есть несколько вариантов ответа. Информация, необходимая для ответа содержится в репликах преподавателя. Если студент не понимает то, что говорит преподаватель — он не сможет дать правильный ответ. Существует несколько видов манипулятивных упражнений.

Манипулятивные подстановочные упражнения.

Teacher: I spent Sunday marking your reports and I didn't like it. Max?

Max: I spent Sunday doing nothing and I liked it.

Teacher: Lena?

Lena: I spent Sunday hanging out with friends and I enjoyed it.

Этот вид упражнения требует от студентов знания лексики и понимания грамматического материала, так как существует много вариантов ответов. Тем не менее, структура предложений остается одинаковой: *I spent ving + I v2/ved*

Манипулятивные трансформационные упражнения.

Teacher: I'm hungry.

Student 1: Why don't you have something to eat?

Student 2: Why don't you go to a cafeteria and have a bite?

Student 3: You should take a packed lunch with you.

Student 4: Why don't you use Food Delivery?

В этом упражнении трансформация функциональная, а не структурная. От жалобы (*I'm hungry/thirsty/bored/exhausted*) к совету (*Why don't you..?*) Студентам необходимо подобрать логически правильный совет.

Еще один пример манипулятивного упражнения, выполнение которого происходит без постоянного контроля преподавателя. Его преимущество заключается в том, что при выполнении основную роль берут на себя студенты, а преподаватель может наблюдать за их работой со стороны.

Teacher: My name's Victoria and if I were a piece of clothing, I'd like to be an unusual ball dress. How about you?

Student 1: My name's Max and if I were a piece of clothing, I'd like to be a baggy jacket. How about you?

Student 2: My name's Lena and if I were a piece of clothing, I'd like to be a trendy hat. What about you?

Student 3: My name's Dan and if I were a piece of clothing I'd like to be an old fashioned coat.

Упражнение на увеличение текста

Многие преподаватели используют упражнения для тренировки произношения отдельных звуков, слов или фраз, но работа над большими фрагментами может быть более захватывающей, но будет требовать и от студента, и от преподавателя большого внимания и сосредоточенности. Преподаватель начинает с простого предложения. Например: «Я пришел домой...». Студентам необходимо продолжить это предложение.

I came home and saw a kitten.

I came home and saw a fluffy kitten.

I came home and saw a fluffy kitten sitting on my doorstep.

I came home and saw a fluffy kitten sitting on my doorstep looking for food.

I came home and saw a fluffy kitten sitting on my doorstep looking for food so I took it in.

I came home and saw a fluffy kitten on my doorstep looking for food so I took it in and gave it some milk.

Коммуникативные упражнения

При помощи механических и манипулятивных упражнений преподаватель помогает студентам овладеть лексическим и грамматическим материалом и использовать его самостоятельно. Конечная же цель обучения заключается в том, чтобы студент смог свободно общаться. Поэтому необходимо развивать коммуникативную компетенцию. Для этого следует проработать механические дриллы, перейти к более сложным манипулятивным упражнениям и далее к самым сложным для выполнения в аудитории — коммуникативным упражнениям. При выполнении этих типов дриллов преподаватель может попросить студентов быть предельно откровенными отвечая на вопросы.

Примеры:

1. *What are your interests? — My interest is to v/ving....*

2. *What are your hobbies? — My hobby is to v/ving...*

3. *What is your advice to your best friend?— You should...*

4. *What is his responsibility?— His responsibility is to v/ving...*

В данном упражнении не может быть подготовленных правильных ответов. Студенту необходимо самостоятельно подобрать вариант для данных ситуаций. В итоге студент должен использовать иностранный язык для общения. Это процесс перехода проработанных языковых моделей на соответствующие ситуации. С помощью коммуникативных упражнений студент учится использовать языковые структуры и словарный запас в новых ситуациях. Преподаватель может попросить студентов составить свои ситуации. Это занимает больше времени, но развитие более высокой степени коммуникативной компетенции помогает студентам более свободно использовать изучаемый язык. В качестве коммуникативных упражнений можно предложить отрывки для понимания прочитанного, ролевые игры и т. д. Обучение иностранному языку должно помочь студенту решать речевые проблемы находя соответствующие вербальные ответы для общения. Коммуникативные упражнения предлагают ситуации и возможности решить речевую проблему, выражая собственное мнение.

На каждом занятии невозможно использовать все виды упражнений, но, по возможности, преподаватель должен стараться включать как можно больше видов упражнений, чтобы сделать обучение более эффективным.

**СОВРЕМЕННЫЙ УРОК АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА
ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ
«МЕЖДУНАРОДНОЕ ПРАВО»**

Э. В. Федосова¹⁾, С. А. Зудова²⁾

¹⁾ *Белорусский государственный университет
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, fedosova@bsu.by*

²⁾ *Белорусский государственный университет
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, zudava@bsu.by*

В данной статье авторы рассматривают современные подходы к организации урока по английскому языку в профессиональных целях с акцентом на его содержательную составляющую, применяемых на практических занятиях при обучении студентов специальности «Международное право». Приведено описание одного из уроков английского языка, в основу которого положены современные методы учебной деятельности, ориентированные на достижение поставленных задач обучения. Делается вывод о том, что при обучении иностранному языку в профессиональных целях на современном этапе требуется тщательный отбор содержания обучения.

Ключевые слова: урок; содержание обучения; цель обучения; педагогический процесс; дидактика.

**MODERN ENGLISH LANGUAGE LESSON
IN TEACHING INTERNATIONAL LAW STUDENTS**

E. V. Fedosova^{a)}, S. A. Zudova^{b)}

^{a)} *Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, fedosova@bsu.by*

^{b)} *Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, zudava@bsu.by*

In this article, the authors examine modern approaches to organizing an English lesson for professional purposes with an emphasis on its content, used in practical classes when teaching students in the specialty «International Law». A description of one of the English lessons is based on modern methods of educational activities, focused on achieving the set learning objectives. It is concluded that careful selection of training content is required, when teaching a foreign language for professional purposes.

Keywords: lesson; content of training; the purpose of training; pedagogical process; didactics.

В современных условиях профессиональная деятельность юриста в сфере международного права, сотрудника дипломатического корпуса,

специалиста в области правового обеспечения международного сотрудничества на национальном уровне, а именно в органах государственного управления, в промышленном секторе и других отраслях экономики Республики Беларусь, и на международном уровне, а именно в международных, региональных организациях, транснациональных корпорациях, требует знание актуальной юридической терминологии на иностранном языке, их эквивалентов и релевантного использования этой терминологии в профессиональном дискурсе. Помимо знания основ международного права, национальных юрисдикций отдельных иностранных государств, важным компонентом профессиональной компетенции является и иноязычная коммуникативная компетенция. Развитие умений восприятия, воспроизведения и самостоятельного продуцирования профессионально ориентированных текстов привело к необходимости переоценки и внесения изменений в содержание обучения иностранному языку студентов специальности «Международное право».

Целью данной статьи является описание современных подходов к организации урока по английскому языку в профессиональных целях с акцентом на его содержательную составляющую, применяемых на практических занятиях при обучении студентов специальности «Международное право».

Урок как базовая единица учебного процесса представляет собой ценностный элементарный компонент процесса обучения, заключающийся в закономерном прогрессирующем очередном шаге в приобретении знаний и умений. Как известно, исследованием закономерностей развития педагогического процесса, изучением составляющих его компонентов занимались Сократ, Я. А. Коменский, К. Д. Ушинский, П. И. Пидкасистый и многие другие исследователи.

Определяя содержательную сторону урока, обратимся к его целям. Определение целей обучения является важным компонентом содержания обучения иностранному языку и в целом отражается на самой сущности структурирования педагогического процесса, предопределяя формы, средства и методы организации учебной деятельности. По своей структуре цели обучения имеют многоуровневое устройство: от целей, установленных общественным заказом, что отражено в государственных программах, нормативных документах, к целям, зафиксированным в учебных программах по дисциплинам и, наконец, к поурочным целям. Прежде всего, содержание и цель обучения обусловлены потребностями общества в специалистах, обладающих определенными квалификационными характеристиками. В зависимости от поставленных целей обучения формируется и его содержание, избираются методы обучения. Как отмечает в своих трудах П. И. Пидкасистый, «существует закономерная связь между обучением и воспитанием: обучающая деятельность препода-

давателя преимущественно носит воспитывающий характер» [1, с. 176]. На факультете международных отношений Белорусского государственного университета в соответствии с действующим образовательным стандартом при обучении английскому языку в профессиональных целях обеспечивается формирование таких универсальных компетенций, как осуществление коммуникации на иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия; проявление инициативы и адаптирование к изменениям в профессиональной деятельности, а также такой специализированной компетенции, как анализирование специальных, общенаучных и юридических текстов на иностранном языке, применение основных норм функционирования изучаемого языка, использование структуры и основных лексико-грамматических и функционально-стилистических особенностей юридических документов и деловых писем на изучаемом языке.

На занятиях по иностранному языку в профессиональных целях, организованных кафедрой английского языка международной профессиональной деятельности факультета международных отношений Белорусского государственного университета, применяются словесные, наглядные, практические методы. В качестве приоритетного метода обучения используется коммуникативный, который, тем не менее, дополняется и комбинируется с другими методами. Коммуникативный метод, заключающийся в обучении иноязычному общению в различных видах речевой деятельности, исследовали и теоретически обосновали в своих трудах исследователи А. А. Леонтьев и И. А. Зимняя. Образовательная, воспитательная и развивающая цели урока находят свое отражение и в его содержании. Таким образом, моделирование циклов уроков в рамках определенного тематического раздела учебной программы строится по следующей формуле: формирование лексических и грамматических навыков; развитие лексических и грамматических навыков; совершенствование речевых умений говорения, чтения, аудирования, письма. Воспитательная и развивающая цели обучения соответствуют основным направлениям внутренней и внешней политики Республики Беларусь, позволяют получить представление о структуре иностранного языка профессионального общения, аутентичных документах правового характера на иностранном языке.

Под содержанием урока по английскому языку в профессиональных целях нами понимается педагогический процесс по организации урока, процесс взаимодействия преподавателя со студентами по усвоению учебного материала и непосредственно учебный материал. Отбор содержания образования может базироваться на следующих принципах:

— соответствие содержания образования требованиям развития общества, науки, культуры и личности;

— логичность содержания и построения реализации педагогического процесса;

— структурное единство содержания образования на разных уровнях обучения.

В ходе применения общедидактических методов обучения, т. е. способов организации учебно—познавательной деятельности, на современном занятии по иностранному языку в профессиональных целях, особое внимание уделяется методам стимулирования учебно—познавательной деятельности (творческий поиск, творческое задание, проблемная ситуация, дискуссия, создание креативного поля) [2, с. 195]. Методы организации учебной деятельности ориентированы на достижение различных задач обучения:

— получение новых знаний;

— выработку практических умений и накопления опыта учебной деятельности;

— закрепление изученного материала;

— организация взаимодействия студентов.

В условиях цифровизации образовательной среды именно цифровое пространство становится инструментом цифровой дидактики, создающим условия обучения с использованием аутентичных учебных материалов.

Рассмотрим современный урок по теме: «*The United Nations. History. Charter*». Занятие проводится на 3 курсе в 5 семестре для студентов, изучающих английский язык в качестве первого иностранного языка, и осуществляется в виде комбинированного и интегрированного урока. Используются различные формы обучения: фронтальная, парная, индивидуальная, групповая учебно-познавательная деятельность. Занятие открывается стимулирующим творческим заданием в виде комментирования цитаты Нельсона Манделы: «*Education is the most powerful weapon which you can use to change the world*» [3]. Далее студентам дается возможность порассуждать с использованием активной лексики по вопросу, какое отношение имеет ЮАР к истории образования ООН. В ходе фронтального опроса идет проверка домашнего задания и закрепление пройденного на предыдущем занятии материала по теме «*The United Nations. History*». В этой связи упоминается знаменитый выходец из Беларуси, внесший существенный вклад в сотрудничество в рамках ООН — А. А. Громько. Следующее задание основано на поисково-исследовательской деятельности студентов по составлению учебного терминологического глоссария и применения иноязычной юридической терминологии в продуцировании текстов. Студенты делятся на группы и поочередно делают перевод юридических терминов и дают их дефиницию. Затем составляют по одному предложению. Далее учебная деятельность строится по следующему принципу: один из студентов зачитывает предложение вслух, другой

студент это предложение повторяет и переводит. Следующее задание направлено на закрепление навыков аудирования. Студенты слушают видеосюжет, аутентичный репортаж, снятый в период образования ООН и посвященный этому событию, продолжительностью 1 минута 30 секунд. Студентам дается задание прослушать видеосюжет и затем выступить в роли журналиста. При этом видеосюжет повторно включается без озвучивания, а весь журналистский текст комментируют студенты. К озвучиванию сюжета подключаются все студенты по очереди.

Следующий этап занятия посвящается работе над новым материалом — Уставом ООН. В ходе фронтального опроса проверяется домашнее задание — юридические термины из глоссария, составленного на основе аутентичного материала. Студенты называют по несколько терминов с их дефиницией и переводом. Затем все студенты делятся на две команды. Студентам предлагается восстановить из нескольких перемешанных между собой частей две научные статьи на английском языке, отражающие противоположные взгляды на правовую сущность Устава ООН, а затем, используя аргументы из статей, доказать изложенные взгляды. Команда, прозвучавшая более убедительно и сумевшая доказать свою точку зрения, признается победителем.

В завершении занятия осуществляется рефлексия, подводятся итоги занятия, комментируются ошибки, дается домашнее задание. Цели, поставленные перед занятием, были успешно достигнуты.

Таким образом, при обучении иностранному языку в профессиональных целях на современном этапе требуется тщательный отбор содержания обучения, а также более детальное рассмотрение проблемы соотношения между практической стороной содержания и его воспитательной, развивающей сторонами с учетом межпредметных связей.

Библиографические ссылки

1. Педагогика : учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. — М. : Высш. образование, 2007. — 430 с.
2. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии : учебник для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов [и др.] ; под ред. С. А. Смирнова. — 4-е изд., испр. — М. : Академия, 2000. — 512 с.
4. 15 Nelson Mandela Quotes [Electronic resource] // Encyclopædia Britannica. — Mode of access: <https://www.britannica.com/list/nelson-mandela-quotes>. — Date of access: 28.10.2023.

ОБУЧЕНИЕ ПРОСМОТРОВОМУ И ПОИСКОВОМУ ЧТЕНИЮ НА МАТЕРИАЛЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Н. И. Чернецкая

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, Chernetskaya@bsu.by*

Статья посвящена обучению просмотровому и поисковому чтению. Чтение является одним из важных аспектов в преподавании иностранного языка в профессиональных целях. Данные виды чтения относятся к быстрому чтению, когда отрабатывается умение перемещать взгляд в быстром темпе. Использование комплекса упражнений для работы с текстами профессиональной направленности способствует развитию умений и формированию навыков быстрого чтения, что в настоящее время необходимо для поиска профессионально значимой информации.

Ключевые слова: просмотровое чтение; поисковое чтение; аутентичные тексты; поиск информации.

TEACHING OF SKIMMING AND SCANNING READING ON AUTHENTIC PROFESSIONAL TEXTS

N. I. Chernetskaya

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, Chernetskaya@bsu.by*

The article is devoted to the teaching of skimming and scanning reading. Reading is one of the most important aspects of teaching foreign languages for professional purposes. Skimming and scanning are reading techniques that involve rapidly passing through a text with quick eye movements. Exercises used for developing quick reading on authentic professional texts contribute to the formation of important reading skills necessary for information search.

Keywords: skimming reading; scanning reading; authentic texts; information search.

В подготовке будущего специалиста важную роль играет чтение. Обучение различным видам чтения является неотъемлемой составляющей учебного процесса. Программа по изучаемым дисциплинам содержит внушительный список основной и дополнительной литературы. Помимо этого, для подготовки сообщения, презентации, написания доклада, реферата, эссе студенту нужно найти и прочитать большое количество текстов. Нельзя не согласиться, что «В настоящее время большее внимание уделяется вопросам обучения иностранному языку как языку

профессионального взаимодействия, при котором чтение оригинальной литературы рассматривается как основной источник получения новейшей информации специального характера, способствующей повышению уровня профессиональной компетентности выпускника» [1]. Для решения конкретной задачи в практической профессиональной деятельности обучающийся должен владеть необходимыми умениями и навыками чтения, умениями извлечения необходимого объема информации. Качество подготовки будущего специалиста зависит от степени их сформированности в вузе. При работе с разными жанрами научной литературы на иностранном языке необходимо владеть всеми видами чтения. В отечественной методической литературе выделяются следующие виды чтения: изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое. Ознакомительное, просмотровое и поисковое виды чтения определяются как быстрое чтение. Современные компьютерные технологии, поиск информации в Интернете позволяют читать статьи, монографии и др. источники в режиме он лайн. Чтение он лайн предполагает умение читать быстро и определять нужна ли для дальнейшей работы данная статья. Задача преподавателя — научить студента быстро находить нужную информацию. Поэтому в данной статье рассматриваются вопросы обучения быстрому чтению, а именно, просмотровому и поисковому видам чтения.

Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) дает следующее определение просмотровому виду чтения: «Чтение просмотровое — это предварительное чтение, на основе которого определяется, стоит ли читать текст, определяется класс, к которому относится текст, а также запоминается общее содержание текста вместе с наиболее важными факторами и мыслями текста» [2]. Для обучения просмотровому чтению предлагается ряд тематически связанных текстовых материалов и таким образом создается ситуация просмотра. На младших курсах для просмотрового чтения студентам предлагаются тексты социокультурной направленности, содержащие интересные факты, события, особенности культуры страны изучаемого языка. На старших курсах тексты носят более сложный характер и связаны с будущей профессиональной деятельностью. В учебно-методическом пособии «Основные направления развития международного туризма» [3, с. 116—131] по теме «*Wellness tourism*» студентам старших курсов предлагается прочитать семь текстов: *Salutogenesis, Medical Tourism, Wellness Tourism, The Wellness Tourism Market in Switzerland, Wellness for Body, Mind and Soul, Real Wellness Tourism is Tourism for the Wellness, MedicWell Trainer*. Тексты различаются по объему и охватывают разнообразные сферы направлений оздоровительного туризма, поэтому преподаватель

может выбирать тексты для чтения по своему усмотрению в зависимости от уровня владения английским языком студента и проявленного интереса.

Студентам предлагается определить общее содержание текста и отметить, насколько просматриваемый текст интересен. Согласно технике просмотрового чтения студент бегло просматривает текст. Таким образом, отрабатывается умение перемещать взгляд в быстром темпе, нужно научиться не перемещать взгляд по горизонтали, а научиться видеть не одну строчку, а отрезок текста. Это так называемое «чтение по диагонали». При просмотровом чтении информация воспринимается и обрабатывается периферическим видением, а не центральным. Существуют специальные расширяющие поле зрения упражнения, которые могут быть рекомендованы для самостоятельного изучения. Преподаватель ориентирует студентов на более внимательное прочтение первого и последнего абзацев текста и беглое середины текста. Определить общее содержание текста помогают: заголовок, подзаголовки, выделенные курсивом или жирным шрифтом слова, словосочетания, пояснения, представленные иллюстрации. При просмотровом чтении других источников информации, например, научной статьи важны аннотация, ключевые слова, заключение, просмотр монографии целесообразно начать с оглавления. Студенты справляются с предложенным заданием и определяют общее содержание текста: в тексте «*Salutogenesis*» рассматривается понятие салютогенеза, происхождение термина; текст «*Medical Tourism*» раскрывает содержание термина медицинский туризм, причины медицинского туризма, называет страны, имеющие большой доход благодаря медицинскому туризму (Индия, Аргентина, Коста-Рика, Таиланд и др.); текст «*Wellness Tourism*» содержит информацию о новом, быстро развивающемся направлении в туризме: оздоровительном туризме. Понять основную идею текста помогают пояснения некоторых терминов, таких как эзотерические практики (*esoteric practices*), эзотерика (*esotericism*), гедонизм (*hedonism*), термины релаксация, медитация, выделенные жирным шрифтом слова и определение оздоровительного туризма: «*Wellness tourism is the sum of all the relationships and phenomena resulting from a journey and residence by people whose main motive is to preserve or promote their health. They stay in a specialized hotel which provides the appropriate professional know-how and individual care. They require a comprehensive service package comprising physical fitness/beauty care, nutrition/diet, relaxation/meditation, and mental activity/education*» [3, с. 123]. Иллюстрации к тексту также способствуют пониманию основной идеи текста. Текст «*The Wellness Tourism Market in Switzerland*» посвящен оздоровительным отелям и гостиничным удобствам (*wellness amenities*); текст

«*Wellness for Body, Mind and Soul*» содержит информацию об оздоровлении в Бадене; текст «*Real Wellness Tourism is Tourism for the Wellness*» дает характеристику типичным потребителям оздоровительного туризма и их потребностям; текст «*MedicWell Trainer*» — это текст о подготовке тренеров оздоровительного туризма, программе обучения по различным направлениям.

В зависимости от часов учебного плана, которые отводятся на прохождение данной темы, преподаватель может переходить к другим видам чтения, а именно, поисковому, ознакомительному или изучающему. Отдельные тексты можно рекомендовать для самостоятельной работы вне аудитории или для управляемой самостоятельной работы. Разнообразная тематика текстов может служить отправной точкой для дальнейшей работы студента: для подготовки сообщения, презентации, написания доклада, реферата, эссе.

Просмотровое чтение используется как предварительный этап поискового, ознакомительного и изучающего чтения. Каждый вид чтения нацелен на решение конкретных коммуникативных задач. После первичного ознакомления обучающихся с текстом можно переходить к поисковому виду чтения, которое также является быстрым видом чтения, «чтением по диагонали». Поисковое чтение, целью которого является извлечение конкретной информации, в том или ином виде присутствует при работе с любым текстом. Студентам предлагается найти в тексте определенные факты, имена, характеристики, цифровые показатели. Например, в тексте «*Wellness Tourism*» нужно найти информацию, когда и в какой стране впервые появился термин *wellness*, кем и в какой стране была разработана философия понятия *wellness*, в тексте «*The Wellness Tourism Market in Switzerland*» студенты находят данные о проценте оздоровительных отелей в Швейцарии, в тексте «*Medical Tourism*» информацию о первых упоминаниях медицинского туризма, о странах, являющихся лидерами в индустрии данного вида туризма и имеющих большой доход благодаря медицинскому туризму (Аргентина, Индия, Иордания, Коста-Рика, Малайзия, Таиланд, Ямайка и др.), о стоимости медицинских услуг, о международном медицинском центре в Дубае (Объединенные Арабские Эмираты).

Использование комплекса разработанных преподавателями упражнений способствует развитию умений и навыков просмотрового и поискового чтения, т. е. умению в целом оценить информацию с точки зрения актуальности, определить тематику изучаемых источников, развивает умение быстро получать профессионально значимую информацию, что важно не только для успешной учебы в вузе, но и готовит обучающихся к успешной профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Федорова, М. Л. Просмотровое чтение при обучении профессионально-ориентированному иностранному языку в вузе / М. Л. Федорова [Электронный ресурс] // Молодой ученый. — 2016. — № 9 (113). — Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/113/26623/>. — Дата доступа: 20.10.23.
2. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам [Электронный ресурс] // Академик. — Режим доступа: https://methodological_terms.academic.ru. — Дата доступа: 20.10.23.
3. Дубинко, С. А. Основные направления развития международного туризма: учеб.-метод. пособие / С. А. Дубинко [и др.] ; под ред. С. А. Дубинко. — Минск : БГУ, 2011. — 213 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ КАК ОТРАЖЕНИЕ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБЩЕСТВЕ

И. С. Юдчиц

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, Yudchits@bsu.by*

Статья рассматривает современные тенденции в обучении английскому языку в высшей школе. Дается описание таких технологий, как виртуальная и дополненная реальность, задачное обучение, обучение по принципу «сделай сам», технология обучения чтению и рассказыванию историй. Автор подчеркивает, что современные тенденции в обучении английскому языку отражают необходимость владения английским языком во всех сферах жизни и предлагают методы и подходы, которые помогают людям быстрее и эффективнее учиться. Указывается на тесную связь между изменениями в социальной, культурной, деловой жизни социума и инновационными подходами в преподавании английского языка.

Ключевые слова: современные тенденции в обучении английскому языку; виртуальная реальность; дополненная реальность; задачное обучение; обучение по принципу «сделай сам»; технология обучения чтению и рассказыванию историй.

CURRENT TRENDS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING AS A REFLECTION OF CHANGES IN SOCIETY

I. S. Yudchits

*Belarusian State University,
Nezaležnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, Yudchits@bsu.by*

The article examines modern trends in English language teaching in higher education. It describes such technologies as virtual and augmented reality, task-based learning, DIY learning, TPRS. The author emphasizes that modern trends in English language teaching reflect the need for English language skills in all spheres of life and offer methods and approaches that help people learn faster and more effectively. The author underlines the close connection between changes in social, cultural and business life and innovative approaches to English language teaching.

Keywords: modern ESL teaching methods; virtual reality; augmented reality; task-based learning; DIY learning; TPRS.

Сегодня английский язык стал неотъемлемой частью нашей жизни. Он используется в коммуникации, бизнесе, технологиях, культуре и многих других областях. Поэтому умение говорить на английском языке становится все более важным для людей всех профессий и возрастов. Современные тенденции в обучении английскому языку отражают эту необходимость и предлагают новые методы и подходы, которые помогают людям быстрее и эффективнее учиться.

В этой статье мы рассмотрим некоторые из этих тенденций и посмотрим, как они меняют способ обучения английскому языку.

Виртуальная реальность.

Виртуальная реальность (*Virtual Reality*) — это одна из самых интересных и передовых тенденций в образовании. Она представляет собой технологию, которая позволяет создавать искусственные окружения, где пользователь может взаимодействовать с объектами и персонажами. В образовании виртуальная реальность используется для создания иммерсивных обучающих сред, которые помогают учащимся лучше усваивать учебный материал и развивать не только лингвистические, но и коммуникативные, социальные навыки [1].

В последние годы виртуальная реальность стала все более популярной в обучении английскому языку. Одна из причин этого — глобализация, требующая присутствия людей во множестве мест сразу, но многочисленные путешествия не всегда возможны и доступны. Виртуальная реальность позволяет студентам путешествовать по миру, не выходя из аудитории, и получать уникальный опыт.

С развитием технологий виртуальной реальности возможности для образования становятся безграничными. Виртуальная реальность может использоваться для создания интерактивных учебных материалов, игр и приложений. Кроме того, виртуальная реальность может использоваться для создания обучающих сред, которые способствуют лучшему пониманию культуры и традиций англоязычных стран.

Дополненная реальность.

Дополненная реальность (*Augmented Reality*) — это технология, которая позволяет наложить цифровые изображения на реальный мир с помощью специальных устройств и программного обеспечения. В образовании дополненная реальность используется для создания интерактивных обучающих сред, которые помогают учащимся лучше понимать учебный материал и развивать навыки.

С использованием дополненной реальности студенты могут получать более широкий спектр визуальных материалов, таких как изображения и видео, которые помогают им лучше соотнести новые слова и концепции со своим словарным запасом. Кроме того, эта технология позволяет визу-

альным ученикам использовать свои сильные стороны, применяя мультисенсорный подход к обучению.

Дополненная реальность также может стать мощным инструментом мотивации учащихся, благодаря передовому характеру и увлекательности использования этих современных технологий. Студенты заинтересованы в использовании технологии, которая уже привлекает их в повседневной жизни.

Технологии виртуальной и дополненной реальности уже привели к реальному изменению сочетания технологий и образования как в аудитории, так и за ее пределами.

Обучение, основанное на задачах.

Задачное обучение (*Task-based learning*) основано на следующей предпосылке: студенты учатся, когда они сотрудничают при выполнении значимых и коммуникативных заданий. Такое обучение подчеркивает использование языка в аутентичных и значимых задачах.

Однако многие виды учебной деятельности, основанные на задачах, просто не имеют целенаправленной и полезной связи с реальным миром. В ближайшее десятилетие характер таких заданий и их состав могут претерпеть значительные изменения, поскольку преподаватели должны будут создавать более полезные и целенаправленные задания.

Это может происходить из разных источников, но в первую очередь должно быть направлено на учет интересов учащихся и их сфер деятельности. Этот фактор сотрудничества и размышления о будущих потребностях в навыках должны помочь преподавателю переосмыслить свой подход к обучению на основе заданий.

Излишне теоретические и традиционные задания должны быть заменены современными аналогами, а студентам следует предложить рассмотреть свои собственные области интересов и то, как они могут вписаться в контекст обучения, основанного на задании. При этом необходимо расширять границы понятия «задание».

Например, можно предложить студентам разработать приложение от первоначального обсуждения до его полного создания. Практические навыки и современный контекст будут полезны и важны для работы. Игры с блогами, видеоиграми и другими технологическими заданиями также позволяют создавать более естественную атмосферу на занятиях.

Одним из успешных способов оживить и модернизировать занятие английского языка является «комната побега» (*escape room*). Это задание позволяет студентам приобрести и закрепить непосредственно языковые навыки, а также навыки сотрудничества и общения.

Участников «запирают» в комнате и дают им определенное время (чаще всего час), чтобы выбраться. Для этого им необходимо решить ряд

головоломок, находя по пути подсказки и советы, используя логику, интуицию и умение решать проблемы. Решение последней головоломки часто связано с поиском ключа, позволяющего покинуть комнату. Многие «эскейп-румы» отличаются сложной организацией (например, скрытые комнаты за картинами или книжными шкафами), но несложно привнести немного магии «эскейп-рума» в аудиторию, чтобы помочь учащимся изучить или переосмыслить содержание изучаемого материала, развить «мягкие» навыки и, конечно же, весело провести время [2].

Обучение по принципу «сделай сам» (*DIY Learning*).

Обучение по принципу «сделай сам» является одной из основных тенденций, поскольку современное обучение направлено на более независимый и основанный на интересе стиль обучения. Учащихся следует поощрять к тому, чтобы они занимались определенными областями, которые интересуют непосредственно их, что способствует вовлечению в учебный процесс и получению удовольствия от занятий в аудитории и дома.

Этот подход требует от преподавателя навыков организации. Хотя большая часть обучения происходит через самих учеников, преподаватели должны оставаться чрезвычайно внимательными. Изучая потребности студентов и их интересы, учителя могут лучше понять индивидуальные особенности обучающихся и их потенциальное направление обучения. Используя эту информацию, преподаватель должен разрабатывать мероприятия, основанные на увлечениях и интересах студентов [3].

Для студентов, начинающих изучение английского языка, «сделай сам» может заключаться в том, чтобы при выполнении домашнего задания обучаемые могли изучить свои собственные увлечения.

Например, можно выделить 20 минут из 60-минутного домашнего задания на *YouTube*, чтение или другие увлечения, о которых можно рассказать на ближайшем занятии. Это должно совпадать с домашним заданием, но студенты могут сами решать, как им распорядиться этим временем.

В обучении по принципу «сделай сам» для студентов более продвинутых уровней может быть сделан акцент на практикоориентированные задания по будущей профессии. Студентам может быть предложено выполнить дома проекты по написанию резюме, электронных писем, заявлений о приеме на работу, рефератов или обзоров литературы, которые могут быть оценены в аудитории. Здесь включенными оказываются как изучение английского языка, так и важные жизненные навыки.

По сути, при разработке домашнего задания по принципу «сделай сам» следует поощрять студентов выделять время для работы над кон-

кретными или «желаемыми областями» обучения и создавать блоки времени, в течение которых они сосредотачиваются на исследованиях и открытиях. Это может происходить в различных форматах и зависит от усмотрения студента.

TPRS

Обучение навыкам чтения и рассказывания историй (*Teaching Proficiency Through Reading and Storytelling*) заключается в том, что контекст и смысл играют важную роль в усвоении нового языка и родной речи.

Хотя эта концепция была разработана в конце 1980-х гг. лингвистом Б. Рэем, она постоянно обновляется и модернизируется с целью создания условий, способствующих лучшему пониманию.

В качестве инструмента обучения в нем используются рассказы. На занятиях по *TPRS* преподаватель и студенты совместно сочиняют истории на изучаемом языке, что способствует овладению языком.

Представляя задания, основанные на рассказе и чтении, в высококонтекстной обстановке, преподаватели могут обучать лексике, фразам и большим фрагментам языка.

Данный подход предполагает овладение языком через контекстуализацию (язык дается в контексте, облегчающем понимание незнакомых слов и грамматики) и повторение. Повторение — органичный процесс, который стремится повторить то, как дети изучают свой родной язык. Занятия по системе *TPRS* меньше похожи на урок и больше на беседу. Преподаватели, стремящиеся повысить уровень беглости речи учащихся, могут извлечь значительную пользу из применения этой технологии обучения английскому языку.

Данный метод еще раз демонстрирует тенденцию отхода от традиционного обучения по учебникам и требует больших компетенций преподавателя.

В целом, необходимо подчеркнуть, что сегодня тенденции в обучении английскому языку отражают изменения в обществе и соответствуют потребностям современного мира. В связи с этим, образовательные институты и преподаватели английского языка постоянно совершенствуют методы обучения, чтобы студенты могли быстрее и эффективнее овладеть языком, быть уверенными в себе и мотивированными к нестандартному мышлению. Кроме того, с развитием технологий и доступностью интернета, возможности для изучения английского языка стали намного шире, и многие люди могут получить более глубокое и качественное образование.

Библиографические ссылки

1. 6 English Language Teaching Trends to Look forward to in 2023 [Electronic resource] // Languages Unlimited. — Mode of access: <https://www.languagesunlimited.com/6-english-language-teaching-trends-to-look-forward-to-in-2023/>. — Date of access: 28.10.2023.
2. Brand, M. Making an Escape Room for your ELT Classroom / M. Brand [Electronic resource] // ELt Learning Journeys. — 22.01.2019. — Mode of access: <https://eltlearningjourneys.com/2019/01/22/making-an-escape-room-for-your-elt-classroom/>. — Date of access: 28.10. 2023.
3. Cain, S. L Activity-based ESL Websites for DIY English Language Lab sessions / S. L. Cain [Electronic resource] // FluentU. — 11.05.2023. — Mode of access: <https://www.fluentu.com/blog/educator-english/english-language-lab-activities/>. — Date of access: 28.10.2023.
4. D'Argenio, L. What is TPRS? A Look at the Language Acquisition Strategy that`s Growing in Popularity / L. D'Argenio [Electronic resource] // Bridge Education.— 28.11.2022. — Mode of access: <https://bridge.edu/tefl/blog/tprs/>. — Date of access: 28.10.2023.

**ПРАКТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ФИЛЬМА
«АЛМАНИЯ — ДОБРО ПОЖАЛОВАТЬ В ГЕРМАНИЮ»
ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ**

Т. Ч. Бахарь

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, tbakhar78@bsu.by*

Статья посвящена использованию аутентичного художественного фильма «Алмания — добро пожаловать в Германию» на занятиях по иностранному языку. В работе рассматривается значение видео в системе преподавания иностранного языка. В работе представлены примеры упражнений для работы над кинофильмом. Предложенная серия упражнений может использоваться как для аудиторных занятий, так и для самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; аутентичные материалы; преддемонстрационный, демонстрационный и последедемонстрационный этапы работы над видеофильмом

**THE PRACTICAL ASPECT OF USING THE FEATURE FILM
«ALMANIA — WELCOME TO GERMANY»
WHEN TEACHING THE GERMAN LANGUAGE**

T. Bakhar

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, tbakhar78@bsu.by*

The article is devoted to the use of the authentic feature film «Almania — Welcome to Germany» in foreign language classes. The paper examines the importance of video in the system of teaching a foreign language. The work presents examples of exercises based on video clips. The proposed series of exercises can be used both for classroom lessons and for independent work of students.

Keywords: language communicative competence; authentic materials; pre-demonstration, demonstration and post-demonstration stages of work on a video film.

Проблема подготовки специалистов, владеющих коммуникативной компетенцией, в особенности, если они не находятся в стране изучаемого языка, — задача достаточно сложная. Большую роль в решении этой задачи играют аутентичные видеофильмы. И. А. Щербакова в своей работе «Кино в обучении иностранным языкам» утверждает, что «повседневный педагогический опыт применения фильмов говорит о том, что

кино, являясь достаточно интенсивным внешним раздражителем, вызывает продуктивную условно рефлекторную деятельность, и, следовательно, является мощным и эффективным средством, содействующим более быстрому и качественному приобретению знаний и навыков ...» [1, с. 75].

Известно, что просмотр правильно подобранного фильма на иностранном языке позволяет повысить мотивацию студентов, так как наглядно демонстрирует практическую пользу от изучения иностранного языка. Кроме того, просмотр неадаптированных фильмов предлагает хорошую возможность развить коммуникативные, социокультурные и когнитивные способности. Работа над аутентичными фильмами и видеоматериалами вызывает положительные эмоции, позволяет поверить в собственные силы и подталкивает к освоению лексики и грамматики на более высоком уровне [2].

В данной статье предлагаются задания для работы над фильмом «Алмания — добро пожаловать в Германию». В фильме речь идет о семье турецких мигрантов, которая в 1964 г. во время «экономического чуда» переехала жить в Германию и спустя сорок пять лет смогла получить немецкое гражданство. Это фильм о непростом возвращении к своим корням. Новая жизнь в европейской стране шокирует представителей старшего поколения турецкой семьи, в свою очередь визит на историческую родину становится непростым испытанием для выросших в Германии детей.

Для того чтобы познакомить с историческим аспектом фильма перед его просмотром (**преддемонстрационный этап**) студентам предлагается для чтения статья «*Wie Deutschland ein Einwanderungsland wurde*». Далее демонстрируется киноафиша, внимательно рассмотрев которую, студенты должны ответить на вопросы:

Beschreiben Sie, was Sie auf diesem Filmplakat sehen!

Notieren Sie Ihre Assoziationen und Vermutungen über die Filmgeschichte: Worum könnte es in dieser Geschichte gehen? Wann spielt sie?

Stellen Sie sich vor, Sie fahren nach Deutschland. Wie stellen Sie sich die Deutschen vor? Wie sind sie? Was essen sie gern? Wo machen sie gern Urlaub?

Was wissen Sie über die Türkei (Glaube, Bräuche, Essen, Menschen, Sprache, Kultur...)? Berichten Sie über die Klischees, die man über Türken hat.

Перед просмотром видеоролика (**демонстрационный этап**) студенты получают целевые установки: обратить внимание на информацию, заключенную в вопросах.

Warum ist der Blick der Großmutter auf Deutschland nicht der gleiche wie der Blick des Großvaters? Was sind die Gründe dafür?

Was lernt Cenk auf seiner Reise durch die Türkei?

Was erfahren Sie im Film über die Türkei?

Wie ist das Verhältnis zwischen Mann und Frau in der Türkei in den 1960er Jahren?

Wovon leben die Menschen auf dem Land in der Türkei? Was ist ihre Arbeit?

Was ist die Arbeit der Gastarbeiter in Deutschland?

*Wie erleben die Kinder den Umzug nach Deutschland? Freuen sie sich?
Wie wird die muslimische und wie wird die christliche Religion dargestellt?
Freut sich Hüseyin, der Vater, über die Integration seiner Kinder in
Deutschland?*

После просмотра фильма предлагается задание на определение родственных связей героев фильма.

*Enkelin, Großmutter, Vater, Tante, Enkel, Sohn, Schwägerin, Onkel,
Bruder, Mutter, Freund*

Fatma ist die _____ von Ali

Ali ist der _____ von Cenk.

Canan ist die _____ von Hüseyin.

Mohamed ist der _____ von Leyla.

Cenk ist der _____ von Fatma.

Leyla ist die _____ von Cenk.

Veli ist der _____ von Hüseyin.

Mohamed ist der _____ von Cenk.

Fatma ist die _____ von Cenk.

Gabi ist die _____ von Veli.

David ist der _____ von Canan.

Отдельные эпизоды рекомендуется посмотреть детально и сделать следующие задания к ним:

1. Эпизод прощания Мохаммеда с другом перед отъездом в Германию. Просмотрите эпизод, установите правильную последовательность предложений.

Mein Bruder hat mir gesagt, die Deutschen essen Schweinefleisch und Menschen.

Den haben sie auch aufgegessen.

Ich bin froh, dass wir da nicht hin müssen.

Sonntag treffen sie sich in einer Kirche und essen von ihm und trinken sein Blut.

Das ist alles Ungläubige da.

Ihr Zeichen ist so ein toter Mann am Kreuz.

2. Встреча Фатимы с подругами, которые дарят ей прощальные подарки. Просмотрите эпизод, дополните предложения:

Eine Freundin schenkt Fatma, weil es in Deutschland kalt ist.

Die zweite Freundin schenkt ihr ..., weil die Deutschen dreckig sein sollen.

Die dritte Freundin schenkt ihr ..., weil es in Deutschland nur Kartoffeln geben.

3. Прибытие в Германию.

Внимательно посмотрите эпизод и предположите, о чем могли подумать главные герои, в свой первый день нахождения в Германии.

Füllen Sie die Denk- und Sprachblasen aus. Denken Sie dabei daran, dass die Familie bis jetzt in einem kleinen Dorf in der türkischen Provinz gelebt haben.

4. Первые покупки без знания немецкого языка. Представьте себе, что вы находитесь в Германии без знания языка и вам необходимо сделать покупки. Разыграйте пантомимы в магазине. Один участник исполняет роль покупателя, другой продавца.

Spielen Sie dann pantomimische Einkaufsszenen mit einem Partner. Lassen Sie die Kommilitonen raten! (Äpfel, Reis, Waschpulver, Shampoo, Rinderhackfleisch, Toilettenpapier).

В качестве задания **последемонстрационного этапа** для развития навыков устной речи можно предложить порассуждать на тему «идентичность», именно с проблемой своей идентичности и сталкивается Ченк в начале фильма. Здесь можно предложить ответить на вопрос кто из главных героев идентифицирует себя с какой страной, Германией или Турцией, и почему.

Warum wollte die Großmutter, Fatma, wohl die deutsche Staatsbürgerschaft erhalten? Welche Vor- und Nachteile hat für sie als Türkin die deutsche Staatsbürgerschaft?

Warum wollte der Großvater, Hüseyin, die türkische Staatsbürgerschaft behalten? Welche Vorteile und Nachteile hat er mit einer türkischen Staatsbürgerschaft in Deutschland und in der Türkei?

Warum sagt Canan ihrem Cousin, dass man auch beides sein kann, türkisch und deutsch? Was denkt Cenk darüber?

Was denken Sie? Sollte man sich für eine Staatsbürgerschaft entscheiden? Begründen Sie Ihre Meinung!

Для развития навыков письменной речи предлагается письменно порассуждать над цитатой швейцарского писателя и драматурга Макса Фриша «*Wir riefen Arbeitskräfte, es kamen Menschen*».

Wie verstehen Sie die Aussage von Max Frisch? Versuchen Sie zu definieren: Arbeitskraft und Menschen. Sehen Sie Ironie in der Aussage?

Таким образом, использование данного кинофильма раскрывает отдельные факты из истории Германии, повышает мотивацию студентов, заставляет задуматься о правильности выбора, о значении родины в жизни человека. Фильм помогает погрузиться в иноязычную среду, способствующий развитию коммуникативной компетенции.

Библиографические ссылки

1. Щербакова, И. А. Кино в обучении иностранным языкам / И. А. Щербакова. — М. : Высш. школа, 1984. — 94 с.

2. Самохин, И. С. Использование художественных фильмов на занятиях по английскому языку в школе и вузе /С. И. Самохин, Н. Л. Соколова, М. Г. Сергеева [Электронный ресурс] // Концепт. — 2019. — № 8. — С. 1—12.(<https://doi.org/10.24411/2304-120X-2019-11052>)

К ВОПРОСУ ОРГАНИЗАЦИИ НАЧАЛА ЗАНЯТИЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

И. П. Воловикова¹⁾, О. Г. Швайба²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, valovikava@bsu.by

²⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, shvajba@bsu.by

Данная статья посвящена этапам начала занятия по иностранному языку в вузе. Авторы описывают значимость организации этапа начала занятия, объясняют особенности его планирования в соответствии с целевой группой, а именно – студентами современного вуза. Статья рассматривает прием *Small-talk* как одну из возможностей погружения в тему занятия и создания комфортной атмосферы. Определяются желательные и табуированные темы для проведения *Small-talk*. В статье приводятся инструменты, ранее используемые на занятиях по иностранному языку и частично забытые под активным влиянием цифровизации. В статье предлагается возможность работы с новостями как активный прием погружения в работу, даются рекомендации по организации учебного пространства, методические советы применительно вербального и невербального поведения преподавателя.

Ключевые слова: начало занятия; короткая беседа; инструменты; комфортная атмосфера; организационный момент.

TO THE QUESTION OF THE OPENING OF A FOREIGN LANGUAGE LESSON AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

I. P. Valovikava^{a)}, O. G. Shvaiba^{b)}

^{a)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, valovikava@bsu.by

^{b)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus shvajba @bsu.by

This article is devoted to the stages of the beginning of a foreign language class at a university. The authors describe the importance of the opening of the class, explain the features of its planning in accordance with the target group, namely students at a modern university. The article regards the use of Small-talk as one of the opportunities for immersion in the topic of the lesson and creating a comfortable atmosphere. It also defines desirable and tabooed topics for Small-talk. The article provides techniques previously used in foreign language classes and partially forgotten due to the active influence of digitalization. This article suggests working with the news as an effective technique of engagement in work; gives recommendations on the organization of the learning space, and methodological advice on verbal and non-verbal behavior of the teacher.

Keywords: the opening of lesson; small talk; tools; comfortable atmosphere; organizing time.

В данное время существует лишь небольшое количество статей, посвященных началу занятия на иностранном языке. Часть из них фокусирует свое внимание непосредственно на первом уроке, цель которого — ввести ученика в систему языка. Другая часть статей касается уроков в школе и ориентируется на целевую группу — школьников. В центре внимания находится английский язык, а большинство приводимых примеров затрагивает англоязычные материалы. С точки зрения авторов статьи в литературе не уделяется внимание вопросу интересного и оригинального начала занятия в вузе, где потребителем контента и со-субъектом обучения является молодежь. Кроме того, тенденция последнего времени показывает, что на первый план выходит цифровой контент, а старые, но очень эффективные приемы оказываются забытыми. Авторы считают целесообразным обратить внимание коллег на устоявшиеся и хорошо зарекомендовавшие себя инструменты для повышения внимания, пробуждения интереса и создания комфортной атмосферы на занятии.

Тщательное планирование и соблюдение структуры занятия является залогом успешной учебной деятельности студентов и в результате овладении ими языком. При всем многообразии допустимых этапов работы любое занятие имеет фазу введения. Она считается запускным механизмом организации работы на протяжении всего занятия и является ключевым аспектом эффективного преподавания. Вводная часть занятия нужна для того, чтобы представить тему, заинтересовать студентов темой или задать темп и создать нужную атмосферу для обучения. Вводный этап работы может быть проведен по-разному, но безусловно он должен способствовать активизации мыслительных процессов, повышению мотивации и интереса, а также созданию доброжелательной атмосферы.

Начало занятия может быть связано с определением темы и целью самого занятия или просто включает в себя проведение *Small talk*, как отдельного этапа для погружения в язык. Что касается проведения *Small talk*, то такая беседа может быть связана с уже пройденным материалом или затрагивать актуальные темы, которые вызывают живой интерес у студентов и не оставляют их равнодушными.

Сегодня все больше коучеров в сфере бизнеса предлагают и проводят тренинги, посвященные теме *Small talk*, что в переводе с английского означает «короткая беседа». Впервые термин *Small talk* был введен британским антропологом Б. Малиновским в 1923 г. Он причислил умение вести легкую беседу к разряду социальных навыков, которыми должен владеть каждый человек [1].

Обычно такая беседа длится несколько минут и, как правило, проходит до начала переговоров. Универсальными и подходящими темами для таких разговоров являются обсуждение погоды, отдыха, путешествий

и любых положительных новостей. Все это позволяет наладить контакт, установить доброжелательную атмосферу и настроиться на положительный тон. С одной стороны, это совсем не продолжительный разговор, с другой стороны — он чрезвычайно важен и не должен быть недооценен. Но есть темы, которые не стоит обсуждать: личная жизнь, зарплата, политика, сплетни и жалобы. Очень важно, чтобы при организации *Small talk* преподаватель обязательно учитывал особенности менталитета страны изучаемого языка. Начать занятие можно с короткой беседы, поинтересовавшись, как студенты себя чувствуют, как провели выходные или какие у них планы на завтра, что они собираются делать после занятий. Это позволяет им раскрыться и узнать об их хобби и увлечениях.

Студенты ФМО на занятиях немецкого языка активно реагируют на *Small-talk* и всегда увлеченно поддерживают беседу. Пока студенты рассказывают о последних событиях, преподаватель фиксирует ошибки, а затем все комментирует. Здесь оценивается не только грамматика и структура предложения, но и умение применять нужную лексику и произношение.

В качестве отправной точки работы на занятии могут быть использованы картинки, фото или скрины. Сегодня она по-прежнему остается востребованным и эффективным средством обучения, так как она наглядно демонстрирует учебный материал, является опорой для запоминания, помогает при изучении страноведения, в постижении другой культуры, вызывает желание высказаться [2, с. 181]. Важно, чтобы студенты вначале были ознакомлены с клише, при помощи которых может осуществляться описание картинки. В немецком языке существуют для этого структуры, отвечающие на вопросы, так называемые *W-Fragen*: кто изображен? что делают люди, животные, предметы? где и когда происходит действие? какая ситуация представлена и какой посыл этой фотографии? Далее следует вопрос: каким образом данная картинка связана с темой занятия? Студенты в свою очередь высказывают свои предположения и гипотезы. Как правило, преподаватель подбирает фотографии, которые связаны с темой занятия по аспектам грамматики или лексики. Это может быть проблема, которой будет посвящен текст для чтения или аудирования, либо запланированная дискуссия. Важно, чтобы картинка была актуальной и «цепляла» внутренний мир обучаемых.

Еще одной возможностью погружения в работу могут быть так называемые «*Wortschlangen*» (змейки из слов). Это как правило цитата или пословица, написанная без пробелов. Она может быть прислана студентам в рабочий чат группы или просто написана на доске. После расстановки пробелов можно предложить студентам прочитать ее на разный лад: громко, тихо, оптимистично, пессимистично или с разных перспектив: диктора, маленького ребенка или пожилого человека. Это раскрепощает,

как правило, группу и способствует хорошему настроению. Далее можно попросить студентов объяснить, как они понимают прочитанные слова и объявить тему занятия.

В начале занятия, особенно на начальном этапе изучения языка, при отработке фонетических навыков, хорошо зарекомендовало себя использование скороговорок, которые способствуют созданию атмосферы иноязычного общения и предотвращают фонетические ошибки по тематическому материалу.

Особое место в начале занятия занимают песни и чанты (небольшие рифмовки), которые могут быть использованы разными способами. Песни — это источник новых слов и фраз. Преподаватель подбирает песню, которая связана с темой занятия. В песне или чантах должны обязательно содержаться новые выражения и лексика. Студенты слушают песню, обсуждают значение новых слов, а затем создают ассоциации или предложения с новой лексикой. Самостоятельное исполнение песни или чанта помогает студентам отработать произношение и ритм иностранного языка. Так преподаватель может предложить разобрать текст на фонетические единицы, обратить внимание на особенности произношения и потренировать его.

Песни и чанты содержат в себе множество примеров грамматических конструкций. Студентам предлагается песня, где использована определенная грамматическая тема (например, времена глаголов, условные предложения и т. д.), которая будет вводиться или отрабатываться на занятии. Песни также являются отражением культуры страны, в которой говорят на изучаемом языке. При введении темы «Традиции и обычаи» важно использовать песни для знакомства с особенностями данной культуры. Важно создавать легкую и веселую атмосферу при использовании песен и чантов на занятиях. Это помогает студентам улучшить свои языковые навыки через аутентичные и культурные материалы. Грамотное использование песни на занятии на любом его этапе помогает учащимся не только повысить качество изучаемого языка, но и расширить кругозор, развить творческий потенциал [3, с. 241].

Также использование новостей в начале занятия находит положительный отзыв со стороны студентов. Преподаватель готовит небольшую подборку новостей на иностранном языке, выбрав тему, которая будет непосредственно связана с темой занятия. Студентам предлагается просмотреть новости сначала без звука и высказать свои предположения о тематике и актуальности. Это могут быть новости из области спорта, искусства или политики. Далее студенты слушают новости со звуком и сравнивают свои предположения. Затем преподаватель задает несколько вопросов для обсуждения. Новости служат отличным материалом для практики устной речи. Студенты обсуждают прочитанные новости, выражают свое

мнение, задают вопросы и делятся своими впечатлениями. При этом они могут работать как в парах, так и самостоятельно.

При планировании начала занятия не следует пренебрегать и организационными моментами. К ним относится расстановка мебели. Очень важно, чтобы столы стояли кругом или полукругом, и рассадка способствовала коммуникации. Контакт глаз, наблюдение за мимикой и жестами необходимы для установления доверительных отношений. Если перестановка мебели является сложной или невозможной, можно предложить студентам стать в круг и провести данный этап занятия в форме *Kugellager*.

Также микроклимат влияет на работоспособность студентов на занятии иностранного языка. Чрезвычайно важно создать с первых минут занятия доверительную атмосферу. Поэтому реплики преподавателя не должны выставять студентов в неприличном свете и не вызывать насмешку со стороны других студентов.

Не рекомендовано перебивать студентов, чтобы исправить их ошибки. В устной речи немедленное исправление ошибки негативно влияет на ход коммуникации, так как постоянное вмешательство преподавателя разрушает саму цель такого общения. В монологической речи нецелесообразно исправлять сразу все ошибки, так как это будет сбивать говорящего. Достаточно исправить те, которые искажают мысль, мешают взаимопониманию [4, с. 196]. Чрезвычайно важно правильно организовать приемы с точки зрения коррекции ошибок. Рекомендовано исправлять ошибки речевым способом, а не просто указывать на тип ошибки. Например, студент отвечает: «*Meine Mutter arbeit... im Krankenhaus*». Преподаватель в свою очередь указывает на другого студента, делает ударение на личном окончании глагола и произносит правильный ответ: «*Seine Mutter arbeitet im Krankenhaus. Und wo arbeitet deine Mutter?*» Далее студент понимает свою ошибку и говорит правильно. Вместо замечания «Окончание» со стороны преподавателя был применен речевой прием исправления ошибки, который не нарушил атмосферу общения на иностранном языке.

Можно также зафиксировать все ошибки и потом уделить внимание их разбору. Ошибки на одно и то же правило можно сгруппировать и предложить исправить одно предложение.

Для эффективной работы очень важно предлагать интересные темы интервью, которые способствуют реализации желанию высказаться. Кроме того, огромное значение для студентов имеет заинтересованность и воодушевление иностранным языком со стороны преподавателя.

Таким образом, чтобы занятие было эффективным, важно правильно его начать. Именно начало занятия занимает особое место для создания иноязычной атмосферы, это способ удивить, заинтересовать студентов и привлечь их внимание.

Библиографические ссылки

1. Что такое *Small-talk* и как его вести?[Электронный ресурс] // Корпоративная академия Росатома. — 14.07.2022. — Режим доступа: <https://rosatom-academy.ru/media/ekspertnoe-mnenie/chto-takoe-small-talk-i-kak-ego-vesti>. — Дата доступа: 20.10.2023.
2. Швайба, О. Г. Использование картинки как средства обучения на занятиях иностранного языка в вузе. / О. Г. Швайба, И. П. Воловикова // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы IX Междунар. науч. конф., посвящ. 94-летию образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 29 окт. 2015 г. / редкол.: В. Г. Шадурский [и др.]. — Минск : РИВШ, 2016. — С. 181—182.
3. Воловикова, И. П. Использование песенного материала в обучении немецкому языку / И. П. Воловикова, А. А. Чернявский // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы VII Междунар. конф., посвящ. 92-летию образования Белорус. гос. ун-та, 30 окт. 2013 г. / редкол.: В. Г. Шадурский [и др.]. — Минск : Изд. центр БГУ, 2013. — 287 с.
4. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка в средней школе/ Е. И. Пассов. — М. : Просвещение, 1988. — 223 с.

ТРАДИЦИОННЫЕ И ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ НАВЫКОВ ПРОИЗНОШЕНИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

В. В. Мальцев

*Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, maltsau@bsu.by*

Данное исследование описывает уровень эффективности традиционных и компьютерных технологий совершенствования навыков произношения в процессе изучения иностранного языка. Основная цель исследования — изучение взаимосвязи между знаниями, восприятием, установками учащихся и предпочтительными техниками, направленными на улучшение произношения. По результатам исследования предлагаются способы сочетания традиционных и компьютерных приемов, которые могут быть использованы для совершенствования навыков произношения студентов на иностранном языке.

Ключевые слова: иностранный язык; произношение; компьютерные технологии; дистанционное обучение.

TRADITIONAL AND DIGITAL TECHNOLOGIES IN IMPROVING PRONUNCIATION SKILLS IN A FOREIGN LANGUAGE

V. V. Maltsev

*Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, maltsau@bsu.by*

This study describes the level of effectiveness of traditional and computer technologies for improving pronunciation skills in the process of learning a foreign language. The main goal of the study is to study the relationship between knowledge, perception, attitudes of students and preferred techniques aimed at improving pronunciation. Based on the results of the study, ways of combining traditional and computer techniques are proposed that can be used to improve students' pronunciation skills in a foreign language.

Keywords: foreign language; pronunciation; computer technologies; distance learning.

В результате пандемии 2020 г. с переходом на дистанционное обучение преподавателям пришлось искать цифровые способы улучшения языковых навыков учащихся, в том числе произношения. При дистанционном обучении приемы совершенствования произношения и их эффективность остаются в значительной степени неизученными. В частности, в этой области не достаточно информации, полученной в результате углу-

бленного анализа того, какие приемы являются наиболее эффективными и мотивирующими для студентов.

Данное исследование описывает уровень эффективности традиционных и компьютерных технологий совершенствования навыков произношения в процессе изучения иностранного языка. Под традиционными подразумеваются действия с использованием фонетического алфавита, включая транскрипцию, подробное описание артикуляционных систем, упражнения в парах, чтение вслух, скороговорки, рифмы и т. д. [1, с. 15]. Компьютерные приемы включают в себя действия, основанные на прослушивании и имитации с использованием технологии самоимитации, записи учащегося, визуальные средства и инструменты автоматического распознавания речи [2, р. 82].

В основе исследования были следующие вопросы:

1. Какие приемы, традиционные или компьютерные, предпочитают учащиеся на уроках английского языка?
2. Какой компьютерный прием, представленный в опросе, считается наиболее полезным для учащихся?

На основании предыдущих исследований и вопросов представлены следующие гипотезы:

1. Учащиеся считают компьютерные приемы обучения произношению более предпочтительными, чем традиционные.
2. Можно сочетать традиционные и компьютерные приемы произношения второго языка для улучшения дистанционного обучения.

В исследовании приняли участие 58 студентов 3 курса факультета английского языка МГЛУ. Все студенты посещали курс фонетики и фонологии английского языка, который был обязательным в учебной программе на первом курсе прикладной лингвистики. Что касается владения языком, то их уровень английского варьировался от *B2+* до *C1*.

В исследовании были собраны данные анкетирования, в котором изучались наиболее предпочтительные техники произношения студентов, используемые для улучшения навыков произношения. Анкета включала четыре вопроса. Вопросы номер два и три представляли данные о наиболее предпочтительных для студентов приемах преподавания и обучения произношению, включая прослушивание, запись, отработку, практику транскрипции, практику имитации и самоимитации, визуальную обратную связь и теоретические сведения. Студентов просили составить свой собственный список, начиная с наиболее полезных и заканчивая наименее полезными приемами. В первом вопросе участников исследования просили выбрать один из трех предложенных вариантов своего отношения к произношению. Четвертое задание представляло собой открытый вопрос о приемах, которые учащиеся считают полезными для улучшения своего английского произношения.

Анализ полученных анкетных данных включал двухэтапный процесс: сегментацию данных и категоризацию приемов. Первым шагом был выбор приемов произношения с точки зрения частоты их использования. Вторым этапом, категоризация, основывался на собранных данных. Таким образом, были выделены пять категорий: 1) традиционные приемы, используемые только в классе; 2) традиционные приемы, используемые как в классе, так и для дистанционного обучения; 3) компьютерные приемы, используемые только в классе; 4) вспомогательные приемы, используемые как в классе, так и для дистанционного обучения; 5) инновационные технологии, которые учитывают потребности учащихся и доступны в Интернете.

В части опроса участников попросили составить свои собственные списки на основе заданных приемов произношения, начиная с наиболее полезных и заканчивая наименее эффективными. Было представлено 10 техник. В целом среди 58 участников прослушивание записей из учебников для изучающих английский язык было наиболее предпочтительным вариантом обучения произношению (31,4 %), так как это был наиболее частый первый выбор учащихся среди всех методов, приведенных в опросе. Более того, никто из студентов не решил отметить его как наименее полезный прием. 11,9 % учащихся поставили его вторым наиболее предпочтительным вариантом; однако более высокие значения получили четвертое и шестое места (14,4 % и 13,6 % соответственно). Это может свидетельствовать о том, что, хотя этот традиционный метод был наиболее частым выбором, есть студенты, которые считают его довольно посредственным, учитывая, что только 6,8 % участников выбрали его третьим, а 8,5 % — восьмым.

Feedback с учителем чаще всего ставился на второе место среди предложенных вариантов (19,5 %). Следует отметить, что 15,3 % участников решили поставить его на первое место в списке, 16,1% сделали его третьим выбором, а 13,6 % — четвертым. Только 1,7 % всех студентов расположили его на последней позиции. Сравнивая метод непосредственной обратной связи с учителем с результатами, полученными по другим приемам, следует отметить, что он имеет самое большое и заметное различие между первыми четырьмя местами и остальными (т. е. всего 0,8 % всех участников исследования отметили его на восьмой позиции).

Наибольшее количество респондентов, то есть 21,2 %, поставили повторения на четвертое место, тогда как 16,9 % разместили их на третьем месте, 15,3 % на пятом и 13,6 % на втором. 10,2 % всех учащихся выбрали запись и прослушивание как лучший инструмент для улучшения своего произношения на иностранном языке. Однако большее количество респондентов, т. е. 20,3 %, решили поставить его на третье место.

Техники, основанные на одновременном слушании и чтении, чаще всего располагались на шестой (14,4 %), седьмой (13,6 %), третьей (12,7 %) и пятой (12,7 %) позициях. Столь широкий разброс предпочтений студентов может свидетельствовать о том, что либо у них нет большого опыта применения этого приема на практике, либо он не является столь же эффективным, как ранее упомянутые. Так, примечательно, что только 6,8 % опрошенных решили поставить его на первое место в своем списке.

Практика транскрипции, как одна из самых традиционных техник, особенно на уроках фонетики и фонологии английского языка, чаще всего ставилась на девятую позицию (15,3 % всех респондентов). Только 5,1 % студентов отметили ее в первую очередь. Анализ ответов участников показал, что прослушивание высказываний других студентов воспринимается как один из наименее полезных методов с точки зрения прогресса в улучшении произношения на иностранном языке. 5,1 % студентов поставили его на первое место в своем списке; однако 17,8 % всех респондентов заявили, что его следует поставить на десятое место. Интересно, что 11,9 % студентов поставили его на пятое место, а 12,7 % — на второе. Такая непоследовательность может быть следствием различного опыта работы учащихся в паре в зависимости от индивидуальных предпочтений, темперамента или уровня экстраверсии.

Хотя практика самоимитации является одним из компьютерных приемов, в котором используются передовые инструменты и алгоритмы для модификации голоса учащегося, с целью приспособить его к модели голоса носителя языка, по мнению респондентов, это один из наименее эффективных методов. 22,9 % студентов решили поставить его на последнюю позицию, и только 9,3 % поставили ее на первое место. Такое же значение (9,3 %) набрали пятое, шестое и седьмое места, а 3,4 % всех студентов поставили на третье место. Может быть множество причин для размещения этого приема в конец списка, например, студенты могут быть не знакомы с такой практикой. Кроме того, для этого метода требуются специальные инструменты, которые, хотя и доступны в Интернете, могут быть сложными, если недостаточно объяснены преподавателем.

Получение теоретических знаний по фонетике и фонологии английского языка было наименее популярным среди студентов: 29,7 % поставили его на последнее место, варианты восемь и девять также получили высокие значения, т. е. 18,6 % и 19,5 % соответственно. Только 4,2 % всех респондентов поставили его на первое место в своем списке, а 10,2 % поставили его на шестое место.

Основная цель третьего вопроса анкеты заключалась в том, чтобы узнать о предпочтениях учащихся в отношении приемов произношения на иностранном языке, которые они используют в качестве инструментов саморазвития вне занятий по английскому языку. Среди шести категорий,

выделенных в этой части опроса, прослушивание носителей английского языка оказалось самым значимым методом в улучшении произношения (28 % всех респондентов). 24,6 % студентов поставили его на второе место, тогда как только 1,7 % поставили его на последнее место. Еще одним очень часто выбираемым приемом были «беседы с носителями английского языка». На первое и третье места его поставили 24,6 % студентов, а на второе место — 19,5 %. Только 3,4 % всех участников поставили его на последнее место. Следующий способ, т. е. посещение англоязычной страны, был поставлен на первое место большинством студентов (22 %), однако следует подчеркнуть, что все возможные варианты набрали относительно большие значения, т. е. 16,1 %, 15,3 %, 11,9 %, 16,1 % и 18,6 % для второй, третьей, четвертой, пятой и шестой позиций соответственно. Учитывая тот факт, что между первой и последней позицией была небольшая разница (всего 3,4 %), трудно сделать вывод о том, следует ли по предпочтениям учащих считать данный прием столь же эффективным, как и уже упомянутые.

Аналогичным образом, относительно небольшое количество респондентов (8,5 %) высоко оценили идею прослушивания аутентичного английского языка (например, радио, подкасты, аудиокниги). Самые большие группы студентов поставили его на третье (21,2 %), четвертое (25,4 %) или пятое (20,3 %) место. В данном контексте просмотр англоязычных фильмов/видео (*Netflix, HBO, YouTube* и т. д.) выступает как более эффективный метод, набрав 14,4 % голосов респондентов в качестве первого варианта. Большинство студентов решили, что он должен быть ниже по списку, так как 23,7 % из них поставили его на пятое место.

По мнению респондентов, наименее рекомендуемым методом было чтение на английском языке, так как почти 62 % всех учащих поставили его на последнее место и только 2,5 % поставили его на первое место в списке.

Анализ ответов на открытый вопрос сообщает об индивидуальных предложениях студентов относительно приемов для улучшения навыков произношения и их эффективности. По результатам опроса наибольшее количество респондентов, то есть 39 %, рекомендовали такие приемы, как прослушивание музыки, чтение книг и статей (15 %), прием повторения (9 %), поездка за границу (9 %), онлайн-разговоры с носителями английского языка (7 %), ежедневное использование приложений для произношения (5 %), онлайн-обучение с репетитором из англоязычной страны (4 %), присоединение к группам *Facebook* по изучению языков (3 %).

По мнению респондентов, также заметно влияние на то, как человек произносит высказывания, напрямую связанные с использованием онлайн-ресурсов и разговорной практикой. 27 % участников исследования рекомендовали использовать Интернет для развития навыков произношения, просматривая фильмы/сериалы с субтитрами, слушая подкасты, играя в видеоигры, используя приложения и словари, ориентированные

на произношение. Значимость говорения отметили 20 % респондентов, которые указали, что разговор с учителями, носителями языка, друзьями может помочь улучшить навыки произношения.

Еще одним важным выводом, вытекающим из полученных данных, является заметная роль обратной связи. 7 % респондентов ценят индивидуализированную и мгновенную информацию об ошибках произношения, предоставляемую либо сверстником, либо учителем. Часть учащихся восприняла метод записи речи с анализом собственных ошибок как эффективный метод отработки правильной артикуляции. Точно так же 7 % респондентов заявили, что систематичность, выбор интересного контента, попытки думать на английском языке и окружение себя английским языком являются основными факторами, определяющими улучшение произношения.

Результаты показали, что учащиеся находят традиционные контролируемые методы более полезными, чем современные цифровые подходы.

Результаты данного исследования показывают, что есть только одна техника, т. е. практика транскрипции, которая соответствует первой категории (традиционный прием, используемый только в классе). Что касается второй группы (традиционные приемы, также используемые при дистанционном обучении) — прослушивание записей из учебников для изучающих английский язык, упражнения на повторение, запись и прослушивание собственного голоса учащегося, одновременное прослушивание и чтение. Практика самоимитации и просодия речи учащихся были отнесены к компьютерным приемам, которые можно использовать как в классе, так и при дистанционном обучении. Первый — это прием, основанный на прослушивании и повторении собственных высказываний учащихся, которые были записаны, а затем модифицированы с помощью специальных алгоритмов для корректировки интонации, скорости речи и длительности слогов, чтобы они звучали как высказывание носителя языка. Последний представляет собой прием, при котором учащиеся получают визуальную обратную связь о различиях между просодией их речи и чтением носителя языка. Это позволяет нам объединить вышеупомянутые традиционные и компьютерные прием и создать новую категорию, которая отвечает потребностям студентов в эпоху электронного обучения.

Все вышеизложенное приводит нас к возможности использования инновационных техник произношения, которые сочетают в себе обратную связь с прослушиванием и практикой имитации. Таким образом, предлагается использовать преподавателям английского языка и изучающим иностранный язык инструменты *Praat*, *ProZed* или интерактивный инструмент для тренировки произношения *Golden Speaker Builder*, который позволяет учащимся генерировать персонализированный голос, отражающий их собственный, но с акцентом носителя языка.

Наконец, принимая во внимание результаты, полученные по третьему вопросу, в котором студентов просили указать наиболее благоприятную для них технику произношения, используемую вне уроков английского языка, мы предлагаем преподавателям адаптировать имеющиеся в настоящее время основные технологии в соответствии с педагогическими требованиями, включая междисциплинарный подход, основанный на задачах, которые погружают учащихся в реальные жизненные ситуации (например, аутентичные материалы, занятия на основе *Netflix*). Примером использования аутентичных материалов является анализ фрагментов из наиболее популярных сериалов с точки зрения акцентов отдельных действующих лиц.

Анализ предпочтений учащихся в отношении техники произношения показывает, что наиболее предпочтительными являются традиционные приемы, такие как прослушивание записей из учебников для изучающих английский язык. Результаты исследования показывают, что среди 5 выделенных категорий, традиционные техники, которые также могут быть использованы в дистанционном обучении, чаще всего использовались студентами в практике произношения.

Как аудиторные, так и компьютерные приемы предлагают большое и, что самое главное, в большинстве случаев бесплатное разнообразие произносительных техник, которые можно легко приспособить к индивидуальной работе над произношением.

Библиографические ссылки

1. Щукин, А. Н. Методика обучения речевому общению на иностранном языке : учеб. пособие для преподавателей и студентов языковых вузов / А. Н. Щукин. — М. : Икар, 2014. — 454 с.
2. Brown, D. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy / D. Brown. — New York : Pearson Education, 2007. — 569 p.

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

М. С. Саковец¹⁾, Е. Е. Матвеева²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, sakavets@bsu.by

²⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, matwejee@bsu.by

Статья посвящена организации патриотического воспитания студентов на занятиях по иностранному языку. Авторы подчеркивают актуальность патриотического воспитания в современных условиях, а также его особую важность для специалистов по международным отношениям. Представлены примеры тематических проектов и занятий по иностранному языку, способствующих формированию у студентов патриотических чувств.

Ключевые слова: патриотическое воспитание; любовь к Родине; иностранный язык; проектная работа; тематические занятия.

PATRIOTIC EDUCATION IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

M. S. Sakovets^{a)}, E. E. Matvejeva^{b)}

^{a)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, sakavets@bsu.by

^{b)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus, matwejee@bsu.by

The article is devoted to the organisation of students' patriotic education in foreign language classes. The authors emphasize the relevance of patriotic education in modern conditions, as well as its special importance for specialists in international relations. The authors present examples of thematic projects and foreign language classes that contribute to the formation of patriotic feelings in students.

Keywords: patriotic education; love for the Motherland; foreign language; project work; thematic classes.

Сегодняшние студенты посредством активного использования Интернета, соцсетей, просмотра иностранных фильмов и увлечения зарубежной музыкой, модой активно погружаются в культуру западных стран и впитывают ее, при этом мало интересуются культурой Беларуси и часто даже имеют пренебрежительное отношение к ней.

В непростой геополитической обстановке, в условиях глобализации и переизбытка информации тема патриотического воспитания молодого

поколения становится актуальной, как никогда. Патриотическое воспитание является важной составляющей всего образовательного процесса. Однако учитывая прагматизм современных студентов, их стремление к независимости и непризнание авторитетов, преподавателю следует проводить работу по патриотическому воспитанию ненавязчиво, без излишнего формализма и давления.

Преподаватель иностранного языка, мотивируя студентов изучать иностранный язык и культуру, вместе с тем обязательно должен уделять внимание и патриотическому воспитанию. Патриотическое воспитание не является основной целью занятий по иностранному языку, однако занятия по иностранному языку обладают большим потенциалом по его организации. Благодаря коммуникативной направленности занятий и организации самостоятельной проектной работы студентов получается сделать патриотическое воспитание разнообразным, увлекательным и лично-ориентированным.

Одна из составляющих патриотического воспитания — воспитание любви и уважения к родителям, почитания предков и укрепление семейных ценностей, ведь любовь к Родине начинается с любви к своей семье. С 2022 г. в Беларуси отмечается Республиканская неделя родительской любви (между Днем матери — 14 октября и Днем отца — 21 октября), в рамках которой организуются многочисленные мероприятия, посвященные семье, материнству и отцовству. Семейной тематике можно приурочить и занятия по иностранному языку на этой неделе. В качестве домашнего задания студенты готовят проекты на тему «Наши семейные традиции» или «История моей семьи», а затем представляют и обсуждают их на занятии.

Еще один пример темы — «Реликвии моей семьи». В каждой семье хранятся старые фотографии, альбомы, документы, книги, часы и другие ценные вещи. За каждой такой семейной реликвией — личность, событие, дата. В рамках этого проекта студенты могут узнать и рассказать интересные истории прошлого, составить родовое древо своей семьи с дополнительной информацией о профессии, достижениях, образе жизни своих прабабушек и прадедушек.

В рамках недели родительской любви можно также предложить студентам найти, проанализировать и/или выучить стихотворение на иностранном языке, посвященное семье или родителям. При желании студенты также могут проявить творческие способности и сочинить свои стихотворения о родителях.

На старших курсах интересно также провести дискуссию по актуальным вопросам, касающимся семьи, например:

- Какими качествами должны обладать хорошие родители?
- Какие навыки и ценности родители должны передавать своим детям?

— Как сохранять семейные традиции и ценности в современном быстро меняющемся мире? и т. п.

Формированию у студентов чувства патриотизма способствует также использование краеведческой информации на занятиях по иностранному языку. Примером может служить подготовка проекта «Моя малая Родина». Работа ведется на платформе *Google*, в *Blogger*. Каждый студент получает доступ для редактирования блога и работает на своей страничке.

Студенты получают список вопросов, по которому идет поиск информации:

1. Где находится населенный пункт?
2. Когда он был основан?
3. Сколько жителей проживает в нем?
4. Учебные заведения и/или известные предприятия.
5. Достопримечательности.
6. Какие известные люди родились в этом населенном пункте?
7. Любимое место в своем городе/поселке.



Пример оформления студенческой страницы блога

Студенты также составляют глоссарий на основе своего материала, чтобы облегчить своим одноклассникам понимание. По желанию можно разнообразить информацию показом видео из родного города и интерактивными упражнениями на платформе *learningapps.org*.

Защита проекта проходит в аудитории. Студенты совместно рисуют ленту времени, где указывают года основания населенных пунктов, составляют сводные таблицы по численности населения, работают с изображением гербов городов и эмблемами известных предприятий. Студенты старших курсов также представляют небольшие доклады. По материалам всего созданного студентами блога преподаватель готовит обобщающие задания, а также проводит викторину *Kahoot!*

С готовыми проектами по этой теме можно ознакомиться по ссылкам: <https://hierbinichgeboren.blogspot.com/>
<https://hiersindwirzuhause.blogspot.com/>
<https://hiersindwirgeboren2iw2022.blogspot.com/>
<https://unsereheimatstaedte.blogspot.com/>
<https://iwunsereheimat.blogspot.com/>

Такой проект позволяет студентам другими глазами взглянуть на свою малую родину, узнать ее историю. Многие студенты с удивлением обнаруживают среди своих земляков известных личностей науки, культуры, политики. Студенты с интересом готовят материал и на этапе обсуждения после защиты проекта часто признаются, что стремились показать свой родной край с лучшей стороны.

Следует отметить, что для студентов специальности «Менеджмент в сфере международного туризма» подготовка подобного проекта особенно актуальна, так как наличие знаний о своей Родине, ее истории, культуре и достопримечательностях относится к их профессиональным компетенциям. Студентам этой специальности можно также предложить создать туристический маршрут «Беларусь за 8 дней». Результат работы представляется в виде презентации. Радует, что студенты, работая над проектом, не идут по шаблону, а проявляют творческий подход, подбирая маршрут тематически, выбирая интересные места, которые в традиционных туристических маршрутах могут оставаться в стороне, но где есть, что посмотреть.

Страноведческий материал, связанный с родной страной, можно и непременно нужно включать в обучение практически любой теме. Так, в теме «Спорт» важно уделить внимание белорусским спортсменам и их достижениях, а изучая тему «Еда», пусть студенты расскажут про белорусские традиционные блюда.

В ходе изучения темы «Культура» не стоит ограничиваться лишь теорией. Можно предложить студентам на практике соприкоснуться с родной культурой — посетить выставку, концерт, театральную постановку или какое-то другое культурное мероприятие, связанное с родной страной, а затем подготовить рецензию о посещенном мероприятии на иностранном языке. Такое задание позволяет студентам не только узнать что-то новое о родной культуре, но и помогает им лучше понимать и ценить свою культуру.

Еще одним примером проекта патриотической тематики является исторический вебквест «Великая Победа. 1941—1945» (<https://dergrossesieg1945.blogspot.com/>), который прекрасно подойдет для управляемой самостоятельной работы студентов в дистанционном формате. Цель вебквеста — сформировать у студентов понимание значимости вклада каждой семьи в победу над фашистской Германией в годы Великой Отечественной Войны, познакомить их с тематическим словарем, научить высказывать на изучаемом языке свое мнение и рассказывать про историю своих предков, защищавших Родину.

Тематическим занятием патриотической направленности также является занятие, приуроченное к международному дню родного языка, который ежегодно отмечается 21 февраля с целью защиты языкового и культурного многообразия. В ходе такого занятия можно перевести текст с белорусского языка на иностранный или наоборот, предложить студентам выбрать несколько любимых слов белорусского языка и объяснить их значение средствами иностранного языка, а также обсудить такие вопросы, как:

- Считаете ли вы, что белорусский язык находится под угрозой?
- Что будет с белорусским языком в будущем?
- Почему важно сохранять белорусский язык?
- Как повысить интерес к белорусскому языку?
- Какие мероприятия могут способствовать продвижения родного языка?

Таким образом, включение элементов патриотического воспитания на занятиях по иностранному языку позволяет наглядно продемонстрировать студентам, в чем заключается привлекательность и ценность родной страны и ее культуры, побуждает их любить Родину, трудиться на ее благо и с гордостью рассказывать о ней иностранцам. Вышеперечисленные формы работы способствуют не только расширению знаний студентов о родной стране (географии, истории, культуре), но и формированию у студентов чувства национального самосознания и уважительного отношения ко всему родному. Студентам факультета международных отношений особенно важно понимать, что для эффективной межкультурной коммуникации необходимо знать, понимать и уважать не только язык, культуру и историю чужой страны, но и родного края.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДРАМАТУРГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ (НЕМЕЦКОМУ) ЯЗЫКУ

А. А. Чернявский¹⁾, Н. В. Шуша²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, tscharniauski@bsu.by

²⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, shushaNat@bsu.by

Статья посвящена методу педагогической драматургии и показывает возможности его использования на занятиях по немецкому языку как иностранному. В педагогической драматургии присутствуют и реализуются принцип автономного обучения и коммуникационные технологии. Этот метод позволяет должным образом и в реалистичном контексте развивать не только четыре языковых навыка, но и невербальное общение, которое постоянно сопровождает языковое выражение. На примере короткой сцены, предназначенной для группы, изучающей немецкий на уровне А2, демонстрируется практическое применение метода.

Ключевые слова: педагогическая драматургия; учебная автономия; коммуникационные технологии; методика; невербальное поведение.

THE USE OF THE METHOD OF PEDAGOGICAL DRAMATURGY IN TEACHING A FOREIGN (GERMAN) LANGUAGE

A. A. Tcharniauski^{a)}, N. V. Shusha^{b)}

^{a)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, tscharniauski@bsu.by

^{b)} Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, shushaNat@bsu.by
Corresponding author: A. A. Tcharniauski (tscharniauski@bsu.by)

The article deals with the method of pedagogical dramaturgy and shows the possibilities of its use in classes in German as a foreign language. In pedagogical dramaturgy, the principle of autonomous learning and communication technologies are present and implemented. This method allows for the development of not only the four language skills properly and in a realistic context, but also the non-verbal communication that constantly accompanies language expression. A short scene intended for a group learning German at level A2 demonstrates the practical application of the method.

Keywords: pedagogical dramaturgy; learning autonomy; communication technologies; methods; nonverbal behavior.

Хотя метод педагогической драматургии применительно к преподаванию иностранных языков получил научное обоснование еще в 70—90-х гг. XX в., важность его и частота применения возросли лишь в последнее время. Если рассматривать изучение иностранного языка как многоаспектный процесс, происходящий в изменяющейся социокультурной среде, то педагогическо-драматургический подход можно рекомендовать для освоения и практического применения иностранного языка не только на умственном (ментальном) уровне, но и на уровне вовлеченности всего тела. В занятия можно включать не только работу по развитию и совершенствованию четырех навыков, но и невербальное поведение, которому обычно уделяется мало внимания на традиционных уроках. Внимательное слушание является важным в большинстве видов деятельности, а письмо и чтение — релевантные составляющие на этапе знакомства с информацией, а также на стадии выводов и подведения итогов. Обучаемые находятся в центре процесса обучения, когнитивная и аффективная (т. е. относящаяся к сфере чувств и эмоций) сферы смешиваются и, таким образом, способствуют целостному обучению.

Немного удивительным кажется тот факт, что этот метод лишь в последнее время стал приобретать популярность, а в большинстве программ обучения иностранным языкам практически не учитывается. Кроме того, по крайней мере в области немецкого языка, до сих пор не существует учебника, который включал бы в себя упражнения с использованием педагогической драматургии. Преподаватели должны сами выбирать направленность своего занятия и разрабатывать материалы, помогающие внедрить перформативные методы преподавания и обучения.

В большинстве учебных заведений обучаемых целенаправленно готовят к экзаменам, которые ориентированы на раскрытие содержания находящихся в учебнике тем. На драматургическо-педагогические упражнения времени обычно не остается. Занятия, на которых используется драматургическо-педагогический подход, зачастую таят в себе сюрпризы. Преподаватели, ориентирующиеся на учебники, контролирующее время и использование языка, опасаются хаоса или каких-либо непредсказуемых ситуаций в своей учебной группе. Именно этот страх потери контроля над группой является важной причиной, по которой многие относятся к этому методу скептически.

Манфред Шеде проанализировал так называемые «трехмерные формы упражнений» в учебниках по немецкому языку как иностранному, а также подверг критике их сценический потенциал [1, s. 145]. Под этим термином он подразумевает различные формы упражнений со сценическим потенциалом, которые способствуют усвоению/применению языка посредством физического перемещения по учебной аудитории.

Шеве отмечает, что преобладающей формой трехмерных упражнений в учебниках является так называемая «*Rollenspiel*», которая, по его мнению, не заслуживает этого названия, поскольку обучаемые едва ли получают средства идентификации, нет осознанной эмпатии к ситуации или человеку, а организация вымышленного места действия воспринимается недостаточно серьезно. Кроме того, короткие сцены в учебниках не имеют драматической кульминации, не учитываются творческие способности и интересы обучаемых. Примером может служить следующее задание, которое можно встретить во многих учебниках:

Arbeiten Sie zu zweit oder zu dritt, wählen Sie eine Situation und spielen Sie den Dialog: Ihre 17-jährige Tochter verbringt jedes Wochenende in der Disko. Überzeugen Sie Ihre Tochter davon, weniger tanzen zu gehen, und machen Sie ihr einen Vorschlag, was sie stattdessen tun könnte [2, s. 14].

Обучаемые составляют список различных занятий, а дочь, о которой мы знаем лишь, что ей 17 лет, в конечном итоге соглашается с какой-либо из предложенных альтернатив. В лучшем случае она убедит мать или отца аргументами, почему она и дальше хочет ходить на дискотеки. Эту ситуацию можно было бы сделать более интересной и адаптировать для инсценировки, предоставив дополнительную информацию о персонажах, например, Вы — авторитарный родитель/владелец дискотеки/должник владельца дискотеки/религиозный фанатик/террорист и т. д. Дочь может быть девушкой ди-джея, только что выпущенного из тюрьмы, у нее могут быть наркозависимые друзья, она может практиковаться на дискотеке, чтобы принять участие в танцевальном конкурсе и т. д.

На занятии с использованием метода педагогической драматургии важную роль играет разминка, во время которой тело, движения и ритм образуют единое целое. Чем лучше группа разогрета, тем более раскрепощенно и креативно она будет выполнять задание. Разминка выполняет следующие функции: введение в тему и создание общего пространства для игры и впечатлений, пробуждение доверия внутри группы, возможность попробовать новые техники, физическое движение как импульс к умственному движению, готовность преодолевать устоявшиеся границы, пробуждение любопытства и желания общаться. Разминочные упражнения являются не только частью педагогической драматургии, но и могут быть использованы в любое время на любом занятии. Особенно эффективны они, когда у обучаемых проявляются признаки усталости, ведь с помощью телодвижений и голоса активизируются и умственные способности, и языковые навыки.

Для стимулирования креативности обучаемых при разработке той или иной сцены можно использовать различные вспомогательные материалы, например, фотографии, газетные статьи, фигурки из дерева,

стихи и др. Основой в исходном материале для педагогическо-драматургических активностей является человеческий опыт. Для участников он может быть реальным, воображаемым, историческим или сопереживающим. Популярный прием визуализации ключевых моментов сюжета — использование статичных изображений или фигур. С их помощью можно сделать сцены, ситуации, чувства, роли, отношения чувственно осязаемыми. Их можно использовать в начале занятия, например, для описания ключевой сцены или изучения (анализа) литературных текстов. Они могут применяться с разными целями: Вы останавливаете сцену в определенный момент и замораживаете действие; одна группа участников показывает фигуры, предложенные другой группой; участники описывают персонажей, выражают их мысли, определяют время, место действия и ход событий; прикасаются к фигурам/изображениям, которые подходят к ситуациям участников, выражают их мысли и чувства.

Хотя неподвижные изображения не всегда легко интерпретировать, они хорошо подходят для вербализации ситуации. Посредством различных, порой противоречивых трактовок обучаемые вступают в разговор друг с другом. В обучении с помощью метода педагогической драматургии особую роль в успешной организации занятия играет атмосфера. Она создает правдоподобный контекст, в котором раскрываются чувства и душевное состояние участников.

Идеальным местом для проведения таких занятий представляются большие аудитории, где столы и стулья можно передвигать для свободного перемещения. При необходимости аудиторию можно украсить плакатами, вывесками и др., оснастить предметами, техническими средствами. Реквизит, костюмы помогут обучаемым еще лучше вжиться в их роли. Съемка выступления на камеру (это может сделать студент из другой группы или Ваш коллега) и возможность участников получить доступ к этой записи стимулируют мотивацию намного больше, чем незадокументированный результат.

Метод педагогической драматургии основан на конструктивизме, т. е. процесс обучения в значительной степени базируется на опыте обучаемых и всегда связан с их действиями. Обучение становится эффективнее, когда обучаемые сами могут контролировать этот процесс. Преподаватель становится консультантом-экспертом и наблюдателем, создает возможность обучения и предоставляет для этого средства. Важно, чтобы педагог обращал внимание на сплоченность группы. Обучаемые должны понимать, что разыгрываемая сцена — работа всех участников, что роли второго плана так же важны для сюжета, как и главные роли. Преподаватель должен создать основу для позитивной групповой динамики, например, с помощью таких социальных форм коммуникации, как работа с партнером или в малых группах. Более застенчивые студенты должны по-

началу иметь возможность выбрать второстепенные роли, пока не обретут больше уверенности в себе. Никто не должен чувствовать, что над ним смеются или критикуют, а более способные обучаемые должны помогать более слабым. Желательно избегать авторитарных указаний, решения следует принимать всей группой. В зависимости от конкретной ситуации преподаватель может взять на себя одну из ролей, чтобы интегрироваться в группу и направлять сцену с точки зрения вымышленного персонажа, а также стимулировать использование определенных языковых выражений. В качестве лидера он не только контролирует процесс обучения, но и может активно вмешиваться в игровой процесс в качестве аниматора, товарища по команде или собеседника.

Исправление ошибок во время выступления противоречит основным принципам драматургической педагогики. Преподаватель может фиксировать ошибки и вносить исправления уже после сцены. Повторяющиеся ошибки можно проанализировать и позже при подведении итогов. С одной стороны, преподаватель должен заранее определить цель и тему обучения, установить временные рамки, учесть место, где будет проходить занятие. С другой стороны, важно, чтобы на самом занятии было достаточно места для неожиданностей. Если развитие сцены жестко фиксировано, преподаватель наверняка будет раздражен, если что-то пойдет не так, как запланировано.

В качестве примера использования метода педагогической драматургии на практических занятиях можно привести создание сценического блока «В метро», предназначенного для работы в группах студентов, изучающих немецкий язык на уровне А2. Используя несколько вымышленных повседневных сцен, происходящих в Германии, обучаемые развивают межкультурную компетентность, которая поможет им сориентироваться во время пребывания в стране изучаемого языка. Сцены были разработаны нами самими на основе личного опыта и ссылаются на стереотипные нормы поведения и ценности немецкого общества. Главные герои — белорусская пара Андрей и Таня, получившие стипендию на обучение в Кельне и знакомящиеся там с различными житейскими ситуациями. Предлагаемые студентам сценические упражнения ограничены временем и учебной программой, т. е. обучаемые работают над сценами на обычных занятиях, зная, что эта работа соответствует общим целям курса. На протяжении нескольких занятий выделяется определенное время на предварительную работу. Один из эпизодов — «*Im U-Bahnwagen*» — выглядит следующим образом:

Andrej und Tanja nehmen jetzt den Zug und setzen sich hin.

Andrej: *Hier bekommt man wenigstens einen Sitzplatz. In Minsk muss man fast immer stehen, da die Waggon meistens überfüllt sind.*

Ein älterer Herr mit Stock kommt herein und wendet sich an Andrej.

Älterer Herr: *Stehen Sie bitte auf, junger Mann, dieser Platz ist für Senioren reserviert.*

Andrej schaut verwundert und steht auf. Ein anderer Mann, ganz normal gekleidet, streckt Andrej und Tanja einen Ausweis hin.

Kontrolleur: *Ihre Fahrausweise bitte!*

Andrej: *(denkt) «Gut, dass wir nicht schwarz gefahren sind». Bitte sehr. Kontrolleur: Ihre Fahrausweise sind nicht gültig!*

Tanja: *Warum denn nicht? Wir haben sie doch gerade erst gekauft.*

Kontrolleur: *Ja, aber sie sind nicht entwertet. Die Fahrkarte ist erst gültig ab Entwertung. Ich kann ja nicht wissen, wann Sie sie gekauft haben.*

Andrej: *Sieht auf ein Schild im Wagon: «Ohne gültigen Fahrausweis 60 Euro Strafe». (denkt) «Oh je, und wir haben doch nur 15 Euro dabei».*

Wie geht die Geschichte zu Ende?

Студенты читают сцену про себя. Затем объясняются структуры и незнакомая лексика. Обучаемые сами должны подметить страноведческие аспекты и указать на то, что им кажется нетипичным. Все это обсуждается в группе, после чего преподаватель обращает внимание на другие аспекты. Текст читается по ролям вслух. Когда вопросов по эпизоду больше нет, формируются небольшие группы, в которых придумывается финал сцены. Обучаемые выбирают вариант, преподаватель исправляет в нем ошибки. Затем распределяются роли. Обучаемые сами решают, какую роль они хотят сыграть. Распределение ролей можно провести и с помощью жеребьевки. Каждый участник еще раз читает свою роль, обращая внимание на правильное произношение и интонацию. Затем они читают свои роли с разным настроением: громко, тихо, грустно, смешно, скучно, напевно и т. д., свободно передвигаясь по аудитории. Обучаемые пытаются вжиться в выбранную роль. В качестве отправной точки используются следующие вопросы: что чувствует персонаж? как он передвигается? какие жесты характерны для него? и т. д. Обучаемые делают в тексте пометки. Сам текст необходимо как можно лучше выучить наизусть. На этапе подготовки в зависимости от объема, времени и количества участников текст можно читать с листа. Перед самым выступлением заранее продумывается весь антураж в аудитории, изготавливаются плакаты, таблички, подбираются необходимые реквизиты.

Участники групп, в которых практиковался метод педагогической драматургии, отмечали, что их навыки немецкого языка значительно улучшались, особенно беглость говорения, произношение и интонация. Студенты также выучили множество типичных выражений и смогли лучше усвоить словарный запас, поскольку использовали его в реальном контексте. Также обучаемые уже на стадии подведения итогов подчеркивали, что они узнали много нового о нормах поведения и культурных обычаях немцев с помощью сыгранных ролей, приобрели знания об институтах,

транспортных возможностях, образе жизни, праздниках и др. Студенты также установили, что, в отличие от традиционных уроков, на репетиции сцен больше практиковались в невербальном общении. Жесты, позы, громкость голоса, одежда, дистанция между говорящими составляли значительную часть сцен. Студенты подняли уровень своей самооценки, укрепили уверенность в себе и сплоченность в группе. Поскольку видеозапись сцен дала им возможность увидеть и услышать свою речь по-немецки, укрепились и их уверенность, что они на достойном уровне могут выражать свои мысли на иностранном языке.

В наши дни, когда большое значение придается учебной автономии и коммуникационным технологиям, преподавание иностранного языка также должно быть ориентировано на обучаемого и на действие. Оба этих принципа присутствуют и реализуются в педагогической драматургии. Следует согласиться, что «лишь когда языковое выражение может быть связано с чувственным впечатлением, оно приобретает значение для обучаемого» [1, р. 67]. Занятия с применением драматургическо-педагогической деятельности развивают у студентов творческие способности, непосредственность и сопереживание, что представляется необходимым для выражения своих мыслей на иностранном языке аналогично родному языку. Метод педагогической драматургии позволяет развивать должным образом и в реалистичном контексте не только четыре языковых навыка, но и невербальное общение. Преподаватель, который хочет создать своим студентам условия для естественного доступа к иностранному языку и поощряет его изучение с задействованием всех органов чувств, должен попробовать на занятии этот метод, чтобы придать иностранному языку более живую форму и привнести незабываемые эмоции в свою учебную группу.

Библиографические ссылки

1. Schewe, M. Fremdsprache inszenieren: zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr-und Lernpraxis/ M. Schewe // Oldenburg : Zentrum für pädagogische Berufspraxis, 1993. — 447 S.
2. Tangramaktuell.DeutschalsFremdsprache/R.-M.Dallapiazza[etal.]. — Ismaning: Hueber, 2006. — 158 S.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДЕБАТОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ НЕМЕЦКОМУ ЯЗЫКУ

Н. В. Шуша¹⁾, А. А. Чернявский²⁾

¹⁾ *Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, shushaNat@bsu.by*

²⁾ *Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, Минск, Беларусь, tscharniauski@bsu.by*

Тема данной работы касается дискуссии в преподавании иностранного языка. В данной работе дебаты рассматриваются как средство стимулирования языкового производства при обучении иностранному языку, а не как строго определенная риторическая форма. В педагогике иностранных языков дискуссии являются особенно привлекательным и сложным способом обучения. В то же время дискуссии предоставляют множество возможностей для развития и совершенствования языковых навыков. Цель данной статьи — показать, что дебаты как форма беседы на занятии иностранного языка хорошо подходят в качестве метода развития говорения.

Ключевые слова: дискуссия; дебаты; спорная тема; компетенция; аргументативная компетенция; модератор.

USING DEBATES IN TEACHING GERMAN

N. V. Shusha^{a)}, A. A. Tscharniauski^{b)}

^{a)} *Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus shushaNat@bsu.by*

^{b)} *Belarusian State University,
Niezaliežnasci Avenue, 4, 220030, Minsk, Belarus tscharniauski@bsu.by*

The topic of this work concerns discussions in foreign language teaching. In this paper, debate is viewed as a means of stimulating language production in foreign language teaching, rather than as a strictly defined rhetorical form. In foreign language pedagogy, discussion is a particularly attractive and challenging way of teaching. At the same time, discussions provide many opportunities to develop and improve language skills. The purpose of this article is to show that debate as a form of conversation in a foreign language class is well suited as a method for developing speaking.

Keywords: discussion; debate; controversial topic; competence; argumentative competence; moderator.

Дебаты — важный инструмент, который используется в повседневной жизни. Современная жизнь требует хорошего знания иностранных языков не только на уровне фактического обмена информацией, но все чаще и при использовании иностранного языка в целях дискуссий,

особенно в деловой жизни. Однако для того, чтобы иметь возможность спонтанно использовать язык для этой цели, требуется гораздо больше, чем просто овладение самим языком, а именно систематическое приобретение риторических навыков, которые часто предназначены только для преподавания родного языка. Соответственно, учиться критически мыслить и рассуждать на иностранном языке желательно уже в школьном возрасте.

В педагогике иностранных языков дискуссии являются особенно привлекательным и сложным способом обучения. Выражение собственного мнения на другом языке является сложной задачей для многих обучающихся. В то же время дискуссии предоставляют множество возможностей для развития и совершенствования языковых навыков. У изучающих иностранный язык должна быть веская причина говорить, когда дело доходит до речи, а что может лучше поощрять и мотивировать говорить, чем спорная тема?

Дебаты по правилам *Jugend debattiert* методически подходят для развития различных компетенций у обучающихся:

- лингвистическая компетенция, особенно разговорная
- компетенция формирования собственного мнения при рассмотрении актуальных политических вопросов
- едиаккомпетентность, так как самостоятельное изучение тем является обязательным условием успешного ведения дебатов.

Для успешного ведения дебатов необходимо умение работать в команде, так как в дебатах решения могут быть найдены только сообща.

Молодежные дебаты как метод работы в аудитории ориентированы не только на одаренных студентов, которые уже открыли в себе ораторский талант, но и тренирует устное высказывание и активное слушание всех обучающихся с помощью многочисленных упражнений. Этот метод заключается не в повторении, например ситуаций из Бундестага, а в устных рассуждениях на интересные и актуальные темы, актуальные для обучающихся. Соответственно, дебаты здесь означают: занять определенную позицию по той или иной ситуации, представить доводы и аргументы, и их взаимную оценку.

Каждый, кто обменивается аргументами в ходе дискуссии, должен уметь хорошо слушать, давать возможность другим дополнить и закончить аргумент, следить за аргументами или возражениями и излагать свои доводы так, чтобы они были понятны адресату. Просто сказать «да» или «нет» недостаточно. Дебаты состоят из трех частей (вступительный раунд, свободные дебаты, заключительный раунд).

При этом действуют следующие важные основные правила, которые на первый взгляд могут показаться жесткими, однако последовательное следование этим правилам уже с первого занятия оказывается очень эффективным. Быстро становится очевидным, что студенты хорошо усваивают эти основные правила.

1. Нет модератора — преподаватель не вмешивается, что бы ни случилось. Обучающиеся сами контролируют ход беседы. Преподаватель полностью сосредоточен на наблюдении/оценке.

2. Студенты готовят обе стороны (за и против) по каждой теме. Им не говорят, какую сторону они примут, до самого начала дебатов.

3. Студенты не делают записей во время дебатов — они говорят свободно. Записи можно делать только во время дебатов.

Метод дебатов может быть использован не только для развития компетенции «говорение и аудирование». Все остальные учебные области также могут быть интегрированы в соответствующие последовательности занятий. При изучении темы отрабатываются навыки работы с медиа и чтения. Для подготовки к дебатам студенты должны структурировать и взвесить найденную информацию и, составить на ее основе заметки, которые помогут им в аргументации. Даже продолжение устной аргументации в письменном выступлении является изучение и осмысление использования языка и речи.

Этап 1: Вступительный раунд. Во вступительном раунде каждый выступающий отвечает на поставленный вопрос с точки зрения своей позиции. За 15 секунд до окончания максимального двухминутного времени выступления звучит сигнал. Выступающие «за» и «против» чередуются. Задача первого раунда — разъяснить суть спорного вопроса и разработать конкретное предложение по обсуждаемой мере. Этот этап дебатов призван собрать материал для последующей свободной дискуссии. Участники имеют возможность делать записи. Необходимо уточнить термины, точно определить предлагаемые меры и изложить основные аргументы.

Направляющими идеями для начального раунда могут быть:

— Каково текущее состояние? Каким оно должно быть в будущем? Какие меры могут быть приняты для достижения этого?

— Предложение со стороны «за» или вопросы и критические замечания со стороны «против» (в каждом случае со ссылкой на предыдущего оратора).

— Целевое предложение (звучит в конце вступительного раунда и должно прояснить позицию выступающего) → Ответ на спорный вопрос: «Так я за или против...».

Этап 2: Свободные дебаты. Свободные дебаты служат для уточнения и взвешивания аргументов. Продолжительность дебатов не более 12 минут. Стороны «за» и «против» свободно обмениваются мнениями без руководителя дискуссии. Должны быть рассмотрены все существенные аспекты. Участники должны внимательно слушать, чтобы иметь возможность ссылаться друг на друга. Сходства и различия между точками зрения должны быть проработаны без отказа от собственной позиции.

Руководящими принципами свободной дискуссии являются:

— чем мы согласны? О чем мы спорим?

— Какой момент мы оцениваем по-разному?

— В какой степени спорный вопрос затрагивает каждого?

— Какие интересы, ценности, соображения, затраты или неотложные дела в конечном итоге решат этот спор?

Этап 3: Заключительный раунд. В заключительном раунде вопрос поднимается вновь, и на него дается второй ответ в свете дискуссии, которая велась до этого момента. Каждому участнику предоставляется не более одной минуты для выступления. Ход дискуссии такой же, как и в первом раунде. В заключительном раунде важно не сформулировать новые аргументы, но занять новую, окончательную позицию после обмена аргументами. В кратком резюме излагаются наиболее важные доводы, и участники подтверждают или, возможно, изменяют свою позицию.

Главные мысли/фразы заключительного раунда:

— «Эта дискуссия подтвердила/изменила мое мнение....».

— «То, что было важно для меня... и имеет решающее значение, потому что...».

— Целевое предложение: «Вот почему я теперь/по-прежнему за/против.....»

Несомненно, преподаватель должен практиковать с группой соответствующие структуры, как начать и закончить вступительные речи (целевым предложением). Как вариант практики: Студенты выступают в парах по теме, выбранной группой. У них есть две минуты на то, чтобы объяснить свою позицию собеседнику. Выступление должно быть построено следующим образом: Вступление → например, «Все знают...». — Вопрос → например, «Следует ли представить...?». — Обоснование → «Есть основания для ...». — Целевое предложение → «Следовательно, ... следует...» — Обобщить функции вступительного раунда.

Дебаты оцениваются командой жюри, состоящей из 3—5 человек. Оценка осуществляется согласно установленным критериям: владение темой, способность выражать свои мысли, умение вести разговор и убедительность речи. Знания немецкого языка жюри не учитывается. Во время подведения итогов члены жюри дают участникам рекомендации для совершенствования их личных достижений.

Хотелось бы отметить, что актуальные и реальные темы представляют больший интерес для обучающихся и могут вдохновить их на подробное обсуждение, стимулируя их к детальному обсуждению. Темы могут выбираться самими обучающимися или предлагаться преподавателем, но они должны отражать те аспекты, с которыми студенты уже сталкивались вне аудитории и на родном языке.

Следовательно, решающим фактором для функционирования дискуссий стало то, что темы изначально были очень близки к жизненному миру обучающихся.

Серия проведенных занятий показала, что дебаты представляет собой слишком большую личную ответственность для преподавателя. В то же время данная работа показывает, дискуссия на занятии может быть успешно реализована.