МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

МІЖКУЛЬТУРНАЯ КАМУНІКАЦЫЯ І ПРАФЕСІЙНА АРЫЕНТАВАНАЕ НАВУЧАННЕ ЗАМЕЖНЫМ МОВАМ

INTERCULTURAL COMMUNICATION AND PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Материалы XIX Международной научной конференции, посвященной 104-й годовщине образования Белорусского государственного университета и 30-летию факультета международных отношений

Минск, 23 октября 2025 г.

БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Материалы
XIX Международной научной конференции,
посвященной 104-й годовщине образования
Белорусского государственного университета
и 30-летию факультета международных отношений

Минск, 23 октября 2025 г.

Минск
БГУ
2025

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

Редакционная коллегия:
кандидат политических наук *Е. А. Достанко* (гл. ред.);
кандидат педагогических наук *М. Ф. Арсентьева*;
кандидат исторических наук *В. Р. Боровой*;
доктор педагогических наук *Е. В. Воевода*;
кандидат филологических наук *С. А. Дубинко*;
кандидат филологических наук *М. В. Золотова*;
кандидат филологических наук *Т. В. Караичева*;
кандидат филологических наук *И. И. Климова*;
доктор педагогических наук *Л. П. Костикова*;
кандидат педагогических наук *М. В. Натуркач*;
кандидат исторических наук *О. П. Рубо*;
кандидат исторических наук *А. В. Селиванов*;
кандидат филологических наук *О. В. Сидоревич-Стахнова*;
кандидат педагогических наук *М. А. Тарасенко*;
кандидат педагогических наук *Е. В. Трухан*

Рецензенты:
доктор филологических наук *Т. В. Поплавская*;
доктор филологических наук *С. И. Лебединский*

Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы XIX Междунар. науч. конф., посвящ. 104-й годовщине образования Белорус. гос. ун-та и 30-летию фак. междунар. отношений, Минск, 23 окт. 2025 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: Е. А. Достанко (гл. ред.) [и др.]. — Минск : БГУ, 2025. — 354 с.
М43
ISBN 978-985-881-831-9.

Рассматриваются актуальные вопросы межкультурной коммуникации, лингвистики и методики преподавания иностранных языков, освещаются теоретические и методологические проблемы обучения языку в сфере профессиональной коммуникации, исследуются инновационные, когнитивные и эвристические подходы к профессиональной языковой подготовке специалистов по международной политике и международному праву, вопросы теории и практики перевода, лингвострановедческие и социокультурные компоненты в обучении иностранным языкам.

УДК 811.1/.8(072)(06)
ББК 81.2р30я431

ISBN 978-985-881-831-9

© БГУ, 2025

БЕЛАРУСКІ ДЗЯРЖАЎНЫ ЎНІВЕРСІТЭТ
ФАКУЛЬТЭТ МІЖНАРОДНЫХ АДНОСІН

МІЖКУЛЬТУРНАЯ КАМУНІКАЦЫЯ І ПРАФЕСІЙНА АРЫЕНТАВАНАЕ НАВУЧАННЕ ЗАМЕЖНЫМ МОВАМ

Матэрыялы
XIX Міжнароднай навуковай канферэнцыі,
прысвечанай 104-й гадавіне заснавання
Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта
і 30-годдзю факультэта міжнародных адносін

Мінск, 23 кастрычніка 2025 г.

Мінск
БДУ
2025

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

Р э д а к ц ы й н а я к а л е г і я:
кандыдат палітычных навук *А. А. Дастанка* (гал. рэд.);
кандыдат педагагічных навук *М. Ф. Арсенцьева*;
кандыдат гістарычных навук *В. Р. Баравы*;
доктар педагагічных навук *А. У. Ваявода*;
кандыдат філалагічных навук *С. А. Дубінка*;
кандыдат філалагічных навук *М. В. Золатава*;
кандыдат філалагічных навук *Т. В. Караічава*;
кандыдат філалагічных навук *І. І. Клімава*;
доктар педагагічных навук *Л. П. Косцікава*;
кандыдат педагагічных навук *М. В. Натуркач*;
кандыдат гістарычных навук *А. П. Рубо*;
кандыдат гістарычных навук *А. У. Селіванаў*;
кандыдат філалагічных навук *В. У. Сідарэвіч-Стахнова*;
кандыдат педагагічных навук *М. А. Тарасенка*;
кандыдат педагагічных навук *К. У. Трухан*

Р э ц э н з е н т ы:
доктар філалагічных навук *Т. В. Паплаўская*;
доктар філалагічных навук *С. І. Лебядзінскі*

Міжкультурная камунікацыя і прафесійна арыентаванае навучанне замежным мовам : матэрыялы XIX Міжнар. навук. канф., прысвеч. 104-й гадавіне заснавання Беларус. дзярж. ун-та і 30-годдзю фак. міжнар. адносін, Мінск, 23 кастр. 2025 г. / Беларус. дзярж. ун-т ; рэдкал.: А. А. Дастанка (гал. рэд.) [і інш.]. — Мінск : БДУ, 2025. — 354 с.
М43
ISBN 978-985-881-831-9.

Разглядаюцца актуальныя пытанні міжкультурнай камунікацыі, лінгвістыкі і методыкі выкладання замежных моў, асвятляюцца тэарэтычныя і метадалагічныя праблемы навучання мове ў сферы прафесійнай камунікацыі, даследуюцца інавацыйныя, кагнітыўныя і эўрыстычныя падыходы да прафесійнай моўнай падрыхтоўкі спецыялістаў па міжнароднай палітыцы і міжнародным праве, пытанні тэорыі і практыкі перакладу, лінгвакраіназнаўчыя і сацыякультурныя кампаненты ў навучанні замежным мовам.

УДК 811.1/.8(072)(06)
ББК 81.2р30я431

ISBN 978-985-881-831-9

© БДУ, 2025

BELARUSIAN STATE UNIVERSITY
FACULTY OF INTERNATIONAL RELATIONS

INTERCULTURAL COMMUNICATION AND PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Proceedings
of the XIX International Scientific Conference
dedicated to the 104th Anniversary
of Belarusian State University
and the 30th Anniversary
of the Faculty of International Relations

Minsk, October 23, 2025

Minsk
BSU
2025

UDC 811.1/.8(072)(06)

Editorial Board:
Candidate of Sciences (Political Sciences) *A. A. Dastanka* (Editor-in-Chief);
Candidate of Sciences (Pedagogy) *M. F. Arsentieva*;
Candidate of Sciences (History) *V. R. Borovoi*;
Doctor of Sciences (Pedagogy) *E. V. Voevoda*;
Candidate of Sciences (Philology) *S. A. Dubinko*;
Candidate of Sciences (Philology) *M. V. Zolotova*;
Candidate of Sciences (Philology) *T. V. Karaicheva*;
Candidate of Sciences (Philology) *I. I. Klimova*;
Doctor of Sciences (Pedagogy) *L. P. Kostikova*;
Candidate of Sciences (Pedagogy) *M. V. Naturkach*;
Candidate of Sciences (History) *O. P. Rubo*;
Candidate of Sciences (History) *A. V. Selivanov*;
Candidate of Sciences (Philology) *O. V. Sidorevich-Stakhnova*;
Candidate of Sciences (Pedagogy) *M. A. Tarasenko*;
Candidate of Sciences (Pedagogy) *E. V. Trukhan*

Reviewers:
Doctor of Sciences (Philology) *T. V. Poplavskaya*;
Doctor of Sciences (Philology) *S. I. Lebedinsky*

Intercultural Communication and Professionally Oriented Foreign Language Teaching : Proceedings of the XIX International Scientific Conference dedicated to the 104th Anniversary of Belarusian State University and the 30th Anniversary of the Faculty of International Relations, Minsk, Oct. 23, 2025 / Belarus. State Univ. ; ed. by A. A. Dastanka (Editor-in-Chief) [et al.]. — Minsk : BSU, 2025. — 354 p.
ISBN 978-985-881-831-9.

The proceedings examine current issues of intercultural communication, linguistics, and methods of teaching foreign languages. They highlight theoretical and methodological problems of language instruction in the field of professional communication, explore innovative, cognitive, and heuristic approaches to professional language training of specialists in international politics and international law, as well as issues of translation theory and practice, and the role of linguistic, cultural, and sociocultural components in foreign language teaching.

UDC 811.1/.8(072)(06)

ISBN 978-985-881-831-9

© BSU, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

МЕЖДУНАРОДНЫЙ «КРУГЛЫЙ СТОЛ» «ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Воевода Е. В. Академическое развитие преподавателя иностранного языка в вузе международного профиля сквозь призму профессиональной переподготовки 11
Васюкевич В. М., Костёрова Н. А. Многоязычие в ООН как отражение лингвистической многополярности мира 16
Гицкая О. П., Соловей А. Н. Совершенствование преподавания английского языка в неязыковом вузе через призму микрообучения 21
Дубинко С. А. Коллективный интеллект как важный компонент в межкультурном и цифровом контекстах преподавания иностранных языков 27
Ибрагимова Т. В. Использование коммуникативных упражнений с элементами геймификации в работе с одаренными учащимися по учебному предмету «Английский язык» 33
Илюшина А. В. Влияние искусственного интеллекта на профессиональную языковую подготовку специалиста 37
Кузьмина-Мамедова Е. С., Морева Л. А. Кинестетические методы в обучении иностранному языку: преодоление цифровой статичности .. 43
Ковтун Н. В. Наставничество в подготовке студентов к межкультурной коммуникации 52
Маркосьян Е. И. Подбор учебного материала как важная составляющая в преподавании иностранного языка 58
Морева Л. А., Кузьмина-Мамедова Е. С. Использование виртуальной реальности для иммерсивного обучения иностранным языкам 63
Натуркач М. В. Расширение тематики в изучении английского языка на специализации «Менеджмент в сфере международного туризма» в Республике Беларусь 69
Отчик А. Л. Иностранный язык как инструмент развития эмоционального интеллекта у студентов экономических специальностей 75
Чернецкая Н. И. Обучение реферированию текстов на английском языке 82

СЕКЦИЯ 1 ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Дубинко С. А. Когнитивные стили и методы аргументации как важные факторы кросс-культурного общения 87

Ладик Н. А. Особенности изучения интеграционных процессов в АТР в рамках обучения по специальности «Востоковедение» 93
Карпович О. А. Современные вызовы и эффективные методы преподавания английского языка 98
Писакова Т. М. Из опыта использоваия видеоресурсов при обучении английскому языку 103
Ткаченко В. В. К вопросу об обучении фразовым глаголам в английском языке 108
Шабашова Е. В. Учебные материалы для обучения профессиональной межкультурной коммуникации (английский язык, вуз) 112

СЕКЦИЯ 2
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ В ПЕРЕВОДЕ И СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКОВ

Авдеева И. В., Зудова С. А. Эффективность использования традиционных и инновационных методик обучения в профессиональной подготовке военных переводчиков 118
Дятлова В. З. Перевод как искусство интерпретации: роль переводчика в эпоху нейросетей 123
Караичева Т. В. Ситуативная актуализация некоторых сегментов лексико-семантического поля «*game/play*» – «игра»: фреймовый подход 128
Kostochkina O. V., Khramaya Ya. E. English and Belarusian Gender-marked Idioms and Proverbs: Linguistic and Cultural Peculiarities 132
Крель Л. А. Гендерологическое направление лингвистики во французском языке 138
Лосева С. А. Обучение переводу как инструмент углубления лингвистических и культурных компетенций в итальянском языке 143
Макаревич Т. И., Макаревич О. И. Перевод культурных концептов посредством электронных словарей и цифровых платформ 149
Сахневич С. В. Эвристическая функция реципиентоориентированного подхода к переводу 155
Цимбалиста Е. И. Критерии вариативности в переводе названий кинофильмов 163

СЕКЦИЯ 3
КЛЮЧЕВЫЕ ЗАДАЧИ ЛИНГВОДИДАКТИКИ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Kurachek O. F., Shurko S. A. The Approaches for the Development of Thinking in the English Classes at the University 168
Майсюк Ю. Л., Гриневич Е. В. Об эффективных способах оценивания студентов в процессе преподавания иностранного языка в вузе 173
Полевой С. А. Роль преподавателя в рамках кейс-метода на занятии по деловому иностранному языку 179

Федосова Э. В., Зудова С. А. Система вертикально-уровневой организации текущей и промежуточной аттестации как компонент педагогической диагностики при обучении иностранному языку 184
Шмидт Т. В. Стратегии расширения словарного запаса 189
Юдчиц И. С. Стратегии чтения на занятиях по английскому языку: эффективные подходы к развитию навыков понимания текста 194

СЕКЦИЯ 4
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ МНОГОПОЛЯРНОСТИ

Ахраменко Л. С. Логическая модальность как средство аргументации в научной статье 198
Макаревич И. И. Синергия языковой и информационной систем в лексикографической параметрии цифровой трансформации 205
Макаревич Т. И. Переводческое портфолио как вид культурно-переводческого продукт 213
Полещук О. Г. Проблема языкового разнообразия в контексте эколингвистики 219
Туркина О. А. Коммуникативные стратегии создания положительного имиджа для целевой аудитории в политическом дискурсе 226
Ядчанка К. І. Італійскія запазычанні ў лівійскім варыянце арабскай мовы 230

СЕКЦИЯ 5
РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ: КОГНИТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Арсентьева М. Ф. Тандем-метод: возможности его использования в преподавании иностранных языков 236
Бахарь Т. Ч. Дифференцированный подход к обучению лексике немецкого языка в системе подготовки специалистов-международников ... 241
Гриневич Е. В., Майсюк Ю. Л. О подготовке к написанию эссе 246
Митева Т. П. Погружение в иностранный язык как способ достижения лингвистической компетентности 250
Непомнящих И. А. Педагогические условия формирования этико-правовой позиции студентов юристов-международников при изучении иностранных языков 256
Саковец М. С., Матвеева Е. Е. Рефлексия как важный элемент в обучении иностранному языку 262
Таранда И. А., Алипова Е. В. Методика перевернутого класса как элемент смешанного обучения иностранному языку 269

Трухан Е. В. Внешние и внутренние факторы развития иноязычного образования в БГУ (1961–1991 гг.) 274
Швайба О. Г., Воловикова И. П. Особенности обучения поколения «Альфа» 280

СЕКЦИЯ 6
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ И ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ

Германович К. А., Лещенко К. И. Новаторские тенденции в творчестве Шу Тин на примере стихотворения «Двухмачтовое судно» (双桅船) ... 285
Коротюк Т. С. К вопросу об институте кураторства в современном университете 289
Solovjeva S. V., Kutsenko A. O. The Development of Students' Information Culture at English-Language Classes 293
Талейко К. А Принципы лингвокультурологического похода и формирование лексикона у студентов 298
Чуприна Е. А. Основные пространственные направления и их отражение в языке 303
Юдчиц И. С. Использование модели совместного стратегического чтения (*CSR*) для развития навыка чтения на английском языке 308

СЕКЦИЯ 7
ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Дрозд А. Ф., Ахименя Г. И. Искусственный интеллект как ресурс изучения английского языка в цифровую эпоху 313
Кузнецов З. Ю. Обучение студентов-медиков в цифровую эпоху: от пассивного потребления контента к активному обучению 317
Курачек О. Ф., Шурко С. А. Сравнительный анализ русско-английских онлайн-словарей *Multitran*, *Abbyy Lingvo Live и Reverso Context* в контексте лингвистического образования 325
Сидоревич-Стахнова О. В. Коммуникативная компетенция студентов в цифровую эпоху: вызовы и пути их преодоления 330
Соловей А. Н., Гицкая О. П. Цифровые технологии в высшей школе: инновационные возможности, вызовы и перспективы 336
Тарасенко М. А. Создание эффективных запросов для чата *GPT* в контексте обучения иностранному языку в вузе 341
Храмович Ю. Н. К вопросу о роли переводчика в эпоху развития искусственного интеллекта 345
Чернявский А. А. Перспективы цифровизации занятий по иностранному (немецкому) языку 349

МЕЖДУНАРОДНЫЙ «КРУГЛЫЙ СТОЛ» «ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ»

АКАДЕМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОФИЛЯ СКВОЗЬ ПРИЗМУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕРЕПОДГОТОВКИ

Е. В. Воевода

МГИМО МИД России,
пр. Вернадского, 76, 119454, г. Москва, Россия, elenavoevoda@yandex.ru

Академическое развитие преподавателей иностранных языков является неотъемлемой составляющей профессионального роста. Цель статьи – выявить специфику академического развития преподавателей иностранного языка в вузе международного профиля средствами профессиональной переподготовки. Использованы методы анализа и анкетирования. Результаты проведенной в МГИМО программы переподготовки преподавателей языковых кафедр и последующего анкетирования показали, что данный вид дополнительного профессионального образования является эффективным инструментом академического развития педагогов, не имеющих базового педагогического и языкового образования, но обладающих фоновыми знаниями по специальности. Представлены блоки программы, скоррелированные с аспектами академического развития. Сделан вывод о том, что освоение программы переподготовки способствовало развитию предметно-методического арсенала преподавателей, навыков проектирования цифровых курсов, повышению исследовательской активности.

Ключевые слова: академическое развитие; повышение квалификации; программа переподготовки; преподаватели иностранных языков; межкультурная компетенция; предметно-языковое интегрированное обучения; лингводидактика; вуз международного профиля.

ACADEMIC DEVELOPMENT OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER AT AN INSTITUTION OF INTERNATIONAL RELATIONS THROUGH THE PRISM OF PROFESSIONAL RETRAINING

E. V. Voevoda

MGIMO University,
76 Vernadskogo Avenue, Moscow 119454, Russia, elenavoevoda@yandex.ru

Academic development of foreign language teachers is an integral component of professional growth. The article aims at identifying the specifics of foreign language teachers' academic development in the university of international profile by means of professional retraining. Methods of analysis and questionnaires were used. The results of the retraining program for teachers of foreign language departments conducted at MGIMO-University and the subsequent questionnaire survey showed that this type

of further professional education is an effective tool for the academic development of teachers who do not have basic pedagogical and language education, but have background knowledge in their profession. The paper presents program units correlated with aspects of academic development. The author concludes that mastering the retraining program contributed to the development of teachers' subject-methodological arsenal, skills in designing digital courses, and increased research activities.

Keywords: academic development; professional development; retraining program; foreign language teachers; intercultural competence; Content and Language Integrated Learning; linguodidactics; institution of international relations.

Стремительное развитие современных технологий изменило требования к преподавателю вуза, который перестал быть основным носителем информации в профессиональной сфере. Современный преподаватель должен не только обладать новым набором профессионально важных компетенций, но и регулярно обновлять знания и компетенции. Международное взаимодействие стимулировало необходимость изучения иностранных языков (ИЯ), а это поставило перед вузами задачу регулярно обновлять и внедрять новые методы и технологии обучения иностранным языка, причем делать это с учетом профессиональной направленности обучающихся [1, с. 163]. «Подготовка преподавателей иностранных языков в педагогических или лингвистических вузах охватывает широкий спектр дисциплин и направлений, однако не может предусмотреть все возможные траектории профессионального развития выпускников» [2, с. 106]. Для преподавателей, работающих в вузах международного профиля, особое значение приобретает синтез языковой подготовки и специальных дисциплин, а также подготовки к межкультурной коммуникации, что требует разработки адаптированных программ переподготовки. Современные программы строятся на принципах междисциплинарности и акцент делается на содержательную характеристику обучения; технологии, в том числе, предметно-языкового интегрированного обучения (*Content and Language Integrated Learning/CLIL*) [3, с. 82]; специфику преподавания языка специальности и раннюю языковую профессионализацию; использование цифровых технологий и технологий искусственного интеллекта (ИИ); формирование межкультурной коммуникативной компетенции. Акцентированное внимание уделяется разработке учебных материалов, соответствующих профессиональному профилю студентов – регионоведов, экономистов, политологов, журналистов, юристов – и изучение психологических особенностей современного поколения студентов [4, с. 187–188].

Целью исследования является выявление специфики академического развития преподавателя иностранного языка в вузе международного профиля средствами профессиональной переподготовки. В ходе работы были использованы методы анализа литературы по теме исследования, анализа педагогического опыта, анкетирования и обобщения.

В Российской Федерации по Закону об образовании каждый преподаватель вуза должен повышать квалификацию не реже одного раза в три года. Разница между переподготовкой и повышением квалификации состоит в том, что программа повышения квалификации предполагает курс объемом не ниже 16 часов, и по окончании программы выдается удосто-

верение государственного образца. Переподготовка начинается от 250 часов, при этом выдается диплом о высшем образовании, дающий право на осуществление нового вида профессиональной деятельности.

Академическое развитие преподавателя вуза – это непрерывный процесс развития профессиональных компетенций, направленный на повышение качества образовательного процесса и результативности обучения студентов. Академическое развитие преподавателя иностранного языка включает в себя несколько аспектов.

1. Повышение квалификации: участие в семинарах, конференциях, курсах повышения квалификации, целью которых является обновление знаний в области лингводидактики, лингвистики и лингвокультурологических аспектов языка [5, с. 134].

2. Научные исследования: проведение исследований в области иностранного языка, лингводидактики, социолингвистики и других смежных дисциплин. Публикация результатов исследований в научных журналах, участие в научных конференциях. Этот аспект важен для преподавателя, поскольку позволяет ему расти в научном плане, и имеет существенное значение для образовательной организации, так как «ключевыми критериями успешности вуза являются количество публикаций университетского сообщества, степень участия в международных проектах» [6, с. 118].

3. Учебно-методическая работа: разработка учебных планов, программ, учебников и других учебных материалов [7, с. 182].

4. Использование современных цифровых технологий и технологий ИИ [8, с. 17].

5. Лингвокультурная и поликультурная подготовка [9, с. 80].

6. Междисциплинарное сотрудничество: взаимодействие с коллегами с неязыковых кафедр для интеграции языкового обучения с другими дисциплинами, что способствует всестороннему развитию студентов.

Последний аспект приводит нас к выводу о том, что преподавателям с базовой языковой подготовкой, ведущим занятия по языку профессии, также нужен либо краткий курс переподготовки, либо расширенный курс повышения квалификации для ознакомления с основами профильных дисциплин факультета. И, конечно, всем преподавателям ИЯ необходимо регулярно обновлять свои знания в области лингвистики, лингводидактики и цифровой дидактики.

Для многих педагогов мотивационным фактором повышении квалификации является желание получить удостоверение для прохождения по конкурсу. Но есть и такие программы, которые преподаватели осваивают для приобретения новых знаний и компетенций и на которые приходится ограничивать запись в связи с нехваткой посадочных мест, например, «Большие языковые модели». Что касается переподготовки, то она актуальна для преподавателей, не имеющих профильного языкового или психолого-педагогического образования, но хорошо владеющих иностранным языком, который для них является языком специальности. Однако знание языка не означает умение преподавать его, а работа на языковой кафедре предполагает наличие базовых психолого-педагогических, лингводидактических, лингвистических и лингвокультурологических знаний. И хотя проект профессионального стандарта, требующий наличия профильной

подготовки до сих пор не принят, руководство вузов понимает, что профессиональная переподготовка – это возможность не потерять преподавателей, знающих язык и имеющих фоновые знания в той области, по которой ведется подготовка на факультете.

В 2024/2025 уч. г. в МГИМО была реализована программа переподготовки объемом 460 академических часов для преподавателей иностранного языка, не имеющих базовой языковой и психолого-педагогической подготовки, в которой участвовали педагоги МГИМО и двух филиалов (МГИМО-Одинцово и МГИМО-Ташкент). Записались на программу 105 человек, успешно освоили ее 74 человека. Занятия проходили в режиме гибридного обучения 3 раза в неделю по 2 пары с использованием технологии смешанного обучения. Слушатели, не имевшие возможности присутствовать на каком-либо занятии, могли ознакомиться с материалами в свободное время – видеозаписи лекций выкладывались в программы на платформе *Moodle*.

Общая программа состояла из 3 блоков: «Лингвистика», «Теория и практика профессиональной языковой подготовки» и «Педагогика и психология высшей школы». Блок «Лингвистика» включал 2 дисциплины: «Основы современной лингвистики» и «Основы лингвострановедения и межкультурной коммуникации». В блок «Теория и практика профессиональной языковой подготовки» вошли «Лингводидактика» и «Цифровые технологии в преподавании иностранных языков». В рамках блока «Педагогика и психология высшей школы» слушателям были предложены «Дидактика высшей школы», «Академическое развитие преподавателя высшей школы» и «Психолого-педагогические основы взаимодействия преподавателя и студентов».

Проведенное анкетирование (n=57) показало, что наиболее полезными для себя преподаватели сочли следующие темы.

1. Индивидуальная образовательная траектория студента (68,4 %).
2. Педагогические методы и технологии. Понятие о межкультурной коммуникации. Лингвоэтнокультурные особенности восприятия картины мира (63,2 %).
3. Планирование урока. Академическое развитие преподавателя вуза. Обучение чтению и письму (58 %).
4. Работа с учебником. Профессиограмма преподавателя ИЯ (52,6 %).

Форма занятий предполагала лекции и короткие дискуссии в конце каждой лекции. В качестве итоговой работы были зачтены опубликованные в процессе обучения статьи (21), выступления на конференциях (42), отчеты об исследовательских проектах со студентами, создание смешанных программ на платформе *Moodle*.

Освоение программы переподготовки способствовало:

– расширению предметно-методического арсенала преподавателя;

– развитию навыков проектирования онлайн курсов и программ смешанного обучения на ресурсных цифровых платформах;

– умению адаптировать содержание обучения под конкретные специальности;

– повышению исследовательской активности в области лингвистического и психолого-педагогического направлений.

Главный результат программы заключается в том, что удалось заинтересовать коллег вопросами лингвистики, лингводидактики, педагогики и психологии. Это было достигнуто за счет разработки программы, отвечающей требованиям вуза.

Подводя итог, можно утверждать, что профессиональная переподготовка преподавателей иностранных языков в вузе международного профиля представляет собой стратегический ресурс академического развития, обеспечивающий соответствие педагогической деятельности современным образовательным стандартам. Этот процесс направлен на формирование комплексных компетенций, сочетающих лингвистическую подготовку с предметно-ориентированными методиками преподавания ИЯ.

Библиографический список

1. Прокопчук, А. Р. Формирование профессиональной компетентности преподавателя иностранного языка в вузе в условиях модернизации системы высшего образования / А. Р. Прокопчук, Н. В.Удалова, Е. Е.Рыбакова // Человеческий капитал. – 2022. – № 2 (158). – С. 159–165. – URL: https://doi.org/10.25629/HC.2022.02.17 (дата обращения: 20.04.2025).
2. Ванягина, М. Р. Потребности системы переподготовки и повышения квалификации преподавателей иностранных языков в неязыковых вузах на примере высшей военной школы / М. Р. Ванягина // Концепт. – 2023. – № 6. – С. 104–117. – URL: http://e-koncept.ru/2023/231051.htm (дата обращения: 20.04.2025).
3. Мелёхина, Е. А. Предметно-языковое интегрированное обучение *CLIL* в вузе: цели, содержание, методология / Е. А. Мелёхина // Научный журнал «Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2021. – № 199. – С. 81–90. – URL: https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2021-199-81-90 (дата обращения: 20.04.2025).
4. Ястребова, Е. Б. Как обеспечить профессиональный рост преподавателя иностранного языка в нелингвистическом вузе / Е. Б. Ястребова // Вестник МГЛУ. Образование и педагогические науки. – 2017. – № 4 (775). – С. 184–197. – URL: http://www.vestnik-mslu.ru/Vest/4_775.pdf (дата обращения: 20.04.2025)
5. Корепанова, Н. В. Современные подходы к повышению квалификации педагогов высших учебных заведений / Н. В. Корепанова, Н. В. Шувалова // Педагогика и психология образования. – 2020. – № 2. – С. 132–138. – URL: https://www.doi.org/10.31862/2500-297X-2020-2-132-138 (дата обращения: 20.04.2025).
6. Практические аспекты формирования академической грамотности в вузе / Н. В. Агеенко, С. Г. Меньшенина, В. В.Доброва, П. Г. Лабзина // Высшее образование в России. – 2021. – Т. 30, № 7. – С. 117–127. – URL: https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-7-117-127 (дата обращения: 20.04.2025).
7. Оршанская Е. Г. Содержание дополнительной профессиональной подготовки учителей иностранного языка и возможности его совершенствования // Вестник Томского государственного университета. – 2010. – № 341. – С. 181–183. – URL: https://journals.tsu.ru/vestnik/&journal_page=archive&id=854&article_id=13388 (дата обращения: 20.04.2025).
8. Тоцкая И. В., Недоспасова Л. А. Образовательный потенциал чат-ботов в изучении иностранных языков: социолингвистический, дидактический и коммуникативный аспекты // Концепт. – 2023. – № 6. – С. 14–27. – URL: https://e-koncept.ru/2023/231045.htm (дата обращения: 20.04.2025).
9. Архипова И. В., Пономарева Д. И. Методический потенциал лингвострановедческих материалов в контексте формирования межкультурной компетенции // Евразийский гуманитарный журнал. – 2022. – № 1. – С. 78–83.

МНОГОЯЗЫЧИЕ В ООН КАК ОТРАЖЕНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ МНОГОПОЛЯРНОСТИ МИРА

В. М. Васюкевич[1)], Н. А. Костёрова[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, fmo.vasyukev@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, kosterova@bsu.by

В статье рассматривается феномен многоязычия как один из ключевых принципов функционирования Организации Объединенных Наций. Актуальность темы обусловлена необходимостью обеспечения равноправного участия государств в международной коммуникации и принятии решений. Раскрываются критерии выбора официальных языков ООН, а также проводится их классификация с точки зрения их международного статуса. Особое внимание уделяется анализу роли английского, французского, испанского, русского, китайского и арабского языков в системе ООН. Отдельно рассматриваются экономические и организационные аспекты функционирования языковых служб ООН. В качестве ключевого вывода подчеркивается, что, несмотря на финансовые и структурные сложности, многоязычие остается необходимым условием эффективного межгосударственного взаимодействия и продвижения глобальных целей устойчивого развития.

Ключевые слова: многоязычие; Организация Объединенных Наций; официальные языки ООН; международные языки; языковая политика; межкультурная коммуникация; лингвистическая многополярность; устойчивое развитие.

MULTILINGUALISM IN THE UNITED NATIONS AS A REFLECTION OF THE LINGUISTIC MULTIPOLARITY OF THE WORLD

V. M. Vasiukevich[a], N. A. Kosterova[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, fmo.vasyukev@bsu.by
[b] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, kosterova@bsu.by

The article examines the phenomenon of multilingualism as one of the key principles of the functioning of the United Nations. The relevance of the topic is determined by the need to ensure equal participation of states in international communication and decision-making. The criteria for selecting the UN's official languages are revealed, along with their classification in terms of international status. Particular attention is paid to the analysis of the roles of English, French, Spanish, Russian, Chinese, and Arabic within the UN system. Economic and organizational aspects of the operation of the UN language services are also considered. As a key conclusion, it is emphasized that despite financial and structural challenges, multilingualism remains an essential condition for effective interstate cooperation and the advancement of global sustainable development goals.

Keywords: multilingualism; United Nations; official UN languages; international languages; language policy; intercultural communication; linguistic multipolarity; sustainable development.

Будучи одним из фундаментальных принципов Организации Объединенных Наций, многоязычие играет ключевую роль в обеспечении многосторонней дипломатии. Использование нескольких официальных языков в системе ООН не только позволяет сделать работу Организации более гласной и открытой, но и расширяет возможность участия государств в процессах принятия решений в рамках ООН.

Организация Объединенных Наций была учреждена 24 октября 1945 г. С первых дней ее функционирования многоязычие было признано неотъемлемым условием равенства между участниками.

На сегодняшний день функционирование системы ООН обеспечивается на шести официальных языках: английском, арабском, испанском, китайском, русском и французском, причем рабочими языками Секретариата Организации Объединенных Наций являются английский и французский. Кроме этого, в ООН ежедневно используются и неофициальные языки, что обеспечивает доступ информации более широкой общественности [1].

Официальные языки ООН определялись по следующим основным критериям: количество носителей по всему миру, политическое и экономическое влияние государств, в которых данный язык является официальным, а также международный статус языка.

Чтобы обрести статус международного, язык должен соответствовать двум требованиям. Во-первых, придание ему статуса официального языка по крайней мере в нескольких странах. Во-вторых, внедрение его в систему образования нескольких государств как обязательного к изучению иностранного языка. Кроме этого, международный язык нуждается в растущем числе пользователей, для которых он не является родным [2, p. 4]. С другой стороны, международный язык – это продукт развития мировой экономико-культурной системы, которая включает в себя мировой рынок, деловое сообщество, а также научную, культурную и интеллектуальную жизнь. Он стремится утвердиться наряду с местными языками в многоязычных контекстах. В отличие от элитарного лингва-франка, он не ограничивается социально-экономической элитой, а изучается различными слоями общества. Наконец, международный язык распространяется не за счет миграции носителей этого языка в другие регионы, а за счет того, что многие люди овладевают этим языком в процессе образования [3, p. 9].

Очевидно, что английский, один из официальных и рабочих языков ООН, носит статус международного. Как международный язык, английский повсеместно используется для межгосударственного общения. Использование английского языка больше не связано с культурой стран, в которых он является государственным, скорее он становится частью культуры страны, в которой используется. Поскольку английский является международным языком в глобальном смысле, одна из его основных функций – дать возможность носителям языка поделиться с другими своими идеями и культурой [3, p. 10].

Историческое распространение английского языка можно объяснить тремя ключевыми факторами: колониальной экспансией, научными исследованиями и промышленной революцией. Англоязычный мир сыграл решающую роль в формировании современных глобальных систем, охватывающих торговлю и дипломатию. В современную эпоху английский

язык продолжает доминировать в сферах науки, бизнеса, образования и СМИ. В настоящее время в мире насчитывается около 400 млн носителей английского языка. С учетом людей, говорящих на английском как на втором языке, общее число англофонов оценивается от 1,5 до 2 млрд человек [3, p. 10].

Другой официальный язык ООН, китайский, не является международным языком, хотя это самый распространенный язык в мире, носителями которого являются более 1,3 млрд человек [4].

Несмотря на ограниченное территориальное распространение по сравнению с другими официальными языками, огромное количество пользователей делает его жизненно необходимым для системы ООН. Исторический вклад Китая в науку и политику в сочетании с его современной экономической мощью оправдывают включение китайского языка в число официальных языков ООН.

Французский язык – одновременно официальный и рабочий язык ООН – можно отнести к международным языкам. Факторы, которые оправдывают такую характеристику: официальный статус в 26 независимых государствах, широкое распространение как первого или второго иностранного языка в системе образования многих стран мира (2-е место после английского), увеличение общего числа говорящих на французском, для которых он не является родным (144 млн изучающих французский язык) [5, p. 22].

Французский язык доминировал в мировой дипломатии до подписания в 1905 г. Портсмутского мирного договора между Россией и Японией. Именно тогда английский был впервые использован для столь важного документа. За ним последовал Версальский мирный договор, который еще сильнее подорвал положение французского языка на мировой арене. Лига Наций, первая международная организация всемирного масштаба, избрала английский и французский как рабочие языки, что закрепило роль английского языка и окончательно устранило монополию французского языка.

Сегодня французский язык продолжает занимать важное место в международных отношениях, что делает его краеугольным камнем многоязычия ООН.

В отличие от французского, характеристика испанского языка как международного не пользуется столь широким признанием, хотя есть несколько предложений, в которых он упоминается в этом смысле.

В последнем издании ежегодника Института Сервантеса приводятся данные, отражающие распространенность испанского языка. В мире насчитывается более 600 млн потенциальных носителей, что составляет 7,5 % населения планеты. Почти 500 млн человек владеют языком на уровне носителя [6, p. 11]. Принимая во внимание официальный статут испанского языка в 20 государствах и его распространенность как второго иностранного, статус «международный» наиболее соответствует его характеристике.

Русский язык, на котором говорят более 258 млн человек по всему миру, является крупнейшим славянским языком и одним из ключевых языков Организации Объединенных Наций. Русский язык отражает не

только геополитическое знечение Советского Союза на момент создания ООН, но и сохраняющуюся актуальность русскоязычного мира в глобальных делах [7]. В Беларуси (государство – учредитель ООН), где русский язык имеет официальный статус наряду с белорусским, он является связующим звеном для международного сотрудничества, науки и культурного обмена. Ввиду его использования для межэтнического общение на постсоветском пространстве, характеристика русского языка как международного также представляется уместной.

Термин «международный язык» можно применить и к арабскому языку как самому распространенному из языков семитской семьи, насчитывающему более 422 млн носителей. Арабский язык является официальным языком во всех арабских государствах, а также в Сенегале, Мали, Чаде и Эритрее. Кроме того, значение этого языка подчеркивается тем, что государства арабского мира обладают значительными природными ресурсами, особенно нефтью и газом [8].

Арабский язык был включен в число официальных языков Организации Объединенных Наций самым последним. Этот шаг был предпринят в связи с растущим давлением со стороны государств арабского мира. Тем не менее, они должны были покрыть расходы на перевод в течение первых трех лет официального использования языка.

В последнее время остро стоит вопрос расширения списка официальных языков ООН. Особый интерес вызывают хинди, бенгальский и португальский. Включение этих языков могло бы улучшить представительство и доступ к информации, особенно для развивающихся стран. Однако расширение списка официальных языков, как и в случае с арабским, осложнено экономическими факторами.

В частности, как показали экономические подсчеты, один дополнительный официальный язык обходится ООН примерно в 10 млн дол. США в год, что включает в себя расходы на синхронный и письменный перевод, перевод документации и техническую поддержку информационных ресурсов.

На 2024 г. Генеральная Ассамблея ООН утвердила бюджет в размере 3,59 млрд дол. США, который также включал финансирование дополнительных языковых служб. В частности, было учреждено 20 дополнительных ставок для обеспечения освещения официальных встреч на арабском, китайском, русском и испанском языках [9]. Однако, как показывает практика, даже повышение расходов на языковые службы ООН в общем бюджете недостаточно для обеспечения принципа многоязычия в равной мере для каждого из официальных языков. Более того, в связи с кризисными явлениями в мировой экономике и разработкой ООН в рамках оптимизации расходов планов по сокращению бюджета на 20 %, вопрос о финансовом обеспечении многоязычия в ООН остается открытым.

Будучи неотъемлемой частью Организации Объединенных Наций, многоязычие является как одним из достоинств системы Организации Объединенных Наций, так и ее недостатком.

Тем не менее, многоязычие по-прежнему абсолютно необходимо для многостороннего общения. С помощью многоязычия система Организации Объединенных Наций поддерживает глобальные связи с наиболее

уязвимыми группами населения, усаживает за стол переговоров конфликтующие стороны, предоставляет помощь, реагирует на возникающие угрозы бедствий, способствует более широкому пониманию прав человека и основных свобод, а также достоинства человека и справедливости для всех. Многоязычие подтверждает стремление Организации Объединенных Наций реализовать Повестку дня в области устойчивого развития до 2030 г., поскольку оно служит важным инструментом для достижения всех 17 целей устойчивого развития.

Библиографический список

1. UN and Multilingualism // United Nations – URL: https://www.un.org/sg/en/multilingualism/index.shtml (date of access: 29.05.2025).
2. Crystal, D. English as a global language / D. Crystal. – Cambridge : Cambridge University Press, 2003. – 212 p.
3. McKay, S. L. Teaching English as an international language / S. L. McKay. – Oxford : Oxford University Press, 2020. – 156 p.
4. The World Atlas of Languages // UNESCO. – URL: https://en.wal.unesco.org/world-atlas-languages (date of access: 14.04.2025).
5. La langue française dans le monde Organisation internationale de la Francophonie synthèse 2022 – Organisation internationale de la Francophonie. – URL: https://www.francophonie.org/sites/default/files/2022-03/Synthese_La_langue_francaise_dans_le_monde_2022.pdf (date of access: 30.05.2025).
6. El español en el mundo: Anuario del Instituto Cervantes 2024 // Instituto Cervantes (España) – URL: https://cervantes.org/es/sobre-nosotros/publicaciones/espanol-mundo-anuario-instituto-cervantes-2024 (date of access: 29.05.2025).
7. Proclamation of World Russian Language Day // UNESCO – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381037 (date of access: 14.04.2025).
8. World Arabic Language Day // UNESCO. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217912 (date of access: 14.04.2025).
9. Бюджет на 2024 год: в ООН укрепляют многоязычие // Организация Объединенных Наций. – 27.12.2023. – URL: https://news.un.org/ru/story/2023/12/1448127 (дата обращения: 30.05.2025).

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ МИКРООБУЧЕНИЯ

О. П. Гицкая[1)], А. Н. Соловей[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, gitskaya@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, soloveyan@bsu.by

В условиях цифровизации образования и изменения когнитивных паттернов современных студентов технология микрообучения приобретает особую актуальность в преподавании английского языка в неязыковых вузах. Цель статьи заключается в разработке методики интеграции принципов микрообучения в профессионально-ориентированную языковую подготовку. Объектом исследования выступает процесс обучения английскому языку студентов уровня *B*2–*C*1 с использованием микрообучения.

В статье представлена практическая разработка занятия по теме «*Social Issues*», реализующая четыре ключевых принципа микрообучения: мультимедийность; микроконтент; формирование микронавыков; акцент на коллокациях. Особое внимание уделено применению цифровых инструментов (*Mentimeter, Quizlet, ChatGPT*) для организации учебного процесса.

Результаты демонстрируют эффективность микрообучения для развития профессионально-ориентированных языковых навыков при ограниченном временном ресурсе. Практическое значение статьи заключается в возможности адаптации предложенной методики к различным тематическим блокам, что способствует оптимизации языковой подготовки в неязыковых вузах.

Ключевые слова: микрообучение; микроконтент; поколение *Z*; цифровые образовательные технологии; профессионально-ориентированное обучение; неязыковой вуз; мультимедийный контент; английский для специальных целей.

ENHANCING ENGLISH LANGUAGE INSTRUCTION IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES THROUGH THE LENS OF MICROLEARNING

O. P. Gitskaya[a], A. N. Solovey[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, gitskaya@bsu.by
[b] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, soloveyan@bsu.by

In the context of digitalization in education and shifting cognitive patterns among modern students, microlearning technology is becoming particularly relevant in teaching English at non-linguistic universities. The aim of this study is to develop a methodology for integrating microlearning principles into profession-oriented language training. The research focuses on the process of teaching English to B2-C1 level students using microlearning.

The article presents a practical lesson design on the topic «Social Issues», incorporating four key principles of microlearning: multimedia integration; microcontent; micro skill development; and collocation emphasis. Special attention is given to the application of digital tools (Mentimeter, Quizlet, ChatGPT) for organizing the learning process.

The results demonstrate the effectiveness of microlearning in developing profession-oriented language skills within limited time constraints. The practical significance of the study lies in the adaptability of the proposed methodology to various thematic modules, contributing to the optimization of language training in non-linguistic universities.

Keywords: microlearning; microcontent; Generation Z; digital educational technologies; profession-oriented teaching; non-linguistic university; multimedia content; English for Specific Purposes.

Микрообучение как современная образовательная технология приобретает все большую актуальность в условиях цифровизации и высокой динамики жизни. Проблема внедрения технологии микрообучения в процесс преподавания английского языка в неязыковых вузах получила значительное освещение в современных педагогических исследованиях. Так, в публикации [1] подчеркивается роль микрообучения как эффективного дополнения к традиционным методам преподавания иностранных языков, особенно в условиях цифровизации образования, тогда как работа [2] предлагает модели микроконтента для профессионально-ориентированного языкового обучения. Особого внимания заслуживает публикация [3], в которой микрообучение рассмотрено как новый и перспективный формат электронного обучения, а также доказана эффективность 5–7-минутных учебных сессий для усвоения терминологической лексики.

Цель данной статьи заключается в комплексном анализе возможностей и ограничений технологии микрообучения при преподавании английского языка в неязыковых вузах, а также в разработке практико-ориентированной модели интеграции данного подхода.

Микрообучение – это технология обучения, основанная на подаче информации в сверхмалых объемах (3–5 минут), структурированных вокруг одной узкой задачи или концепции [1, с. 206]. В условиях стремительной цифровой трансформации образования микрообучение становится его ключевым трендом. Глубинные сдвиги в когнитивных процессах усвоения информации у поколения *Z* связаны с клиповым мышлением, сформированным под влиянием соцсетей, где контент редко длится дольше 1–3 минут, а также эффектом непрерывного частичного внимания, когда мозг адаптируется к многозадачности, но теряет способность к длительной фокусировке. Короткие модули минимизируют когнитивную нагрузку, позволяя усваивать информацию до наступления усталости.

Микрообучение принципиально отличается от традиционных подходов к преподаванию по нескольким ключевым параметрам. Временной фактор демонстрирует наиболее явный контраст: если классическое занятие длится 80 минут и часто приводит к когнитивной усталости студентов, то микрообучение предлагает дробление учебного материала на компактные 3–7-минутные модули, каждый из которых посвящен конкретному аспекту языка – отдельному фонетическому навыку, грамматическому явлению, тематической группе лексики или коммуникативному паттерну.

В отличие от комплексного подхода традиционной методики, где на одном занятии одновременно отрабатываются грамматика, лексика и аудирование, микрообучение фокусируется на одном конкретном навыке или теме. Это обеспечивает более целенаправленное усвоение материала, особенно в профессионально-ориентированном обучении, когда требуется эффективное освоение узкоспециализированной лексики и коммуникативных навыков без увеличения учебной нагрузки. Ключевое отличие от традиционного обучения – не просто уменьшение материала, а перепроектирование учебного процесса под когнитивные особенности восприятия и современные цифровые реалии.

Гибкость микрообучения – еще одно важное преимущество. Мобильный формат позволяет обучаться в любом месте и в удобное время, тогда как традиционные методы жестко привязаны к аудиторному расписанию. Современные цифровые инструменты (*Mentimeter, Quizlet*) обеспечивают мгновенную обратную связь, в отличие от отложенной проверки преподавателем в классической системе.

Однако стоит сказать и том, что эффективность методов микрообучения варьируется в зависимости от учебных задач. Микрообучение доказало свое преимущество в запоминании лексики, речевых клише и развитии устной речи, в то время как традиционные подходы остаются незаменимыми для системного понимания грамматики и сложных языковых аспектов [2, с. 4].

Несмотря на явные преимущества, микрообучение имеет ряд существенных ограничений. Наиболее серьезная критика, касающаяся фрагментарности знаний, – риск поверхностного усвоения материала без понимания межтематических связей. Эту проблему можно частично решить путем введения итоговых проектов, объединяющих пройденные модули.

Недостаточная глубина проработки сложных тем – еще одно серьезное ограничение. Преподавание академического письма или анализа художественных текстов в 5–7-минутных форматах представляет собой трудную задачу. В таких случаях необходимо комбинировать микрообучение с традиционной методикой.

Технологическая зависимость также не может не создавать барьеры: для реализации микрообучения требуются стабильный интернет и цифровая грамотность. Практическое решение для снятия этого ограничения включает разработку оффлайн-альтернатив – распечатанных материалов и аудиозаписей для работы вне цифровой среды.

Особого внимания заслуживают когнитивные риски. Чрезмерное увлечение микроформатами может усилить клиповое мышление и снизить способность к длительной концентрации. Чтобы минимизировать эти негативные эффекты, необходимо сохранять баланс между микрообучением и заданиями на продолжительную работу (дебаты, проекты).

Микрообучение как современная педагогическая технология основывается на системе взаимосвязанных принципов, имеющих особое знечение в контексте языковой подготовки студентов неязыковых специальностей. Данные принципы обеспечивают адаптацию обучения к цифровым привычкам студентов и способствуют интенсивному освоению языковых навыков.

1. Мультимедийная основа обучения – интеграция разноформатных цифровых ресурсов, включая: текстовые (адаптированные статьи, учебные материалы); визуальные (инфографика, видеоролики); аудиальные (подкасты, аудиофрагменты); интерактивные (образовательные приложения, квизы); социальные медиа (короткие посты, обсуждения в мессенджерах); инструменты с элементами ИИ (адаптивные тренажеры).

2. Микроконтент как структурная единица – подача материала компактными блоками (2–7 минут), направленными на усвоение конкретного языкового аспекта. Например, мини-лекции; интерактивные упражнения на платформах типа *Quizlet*; фрагменты текстов с целевой лексикой.

3. Формирование микронавыков через четкие задачи – каждое задание фокусируется на одном практическом результате, например: развитие устной речи через запись аудиосообщений; тренировка аудирования с использованием коротких подкастов.

4. Акцент на коллокациях и чанках – приоритетное изучение устойчивых сочетаний (например, *make a decision*) и их контекстных вариаций (*She made an important decision yesterday*) в рамках ограниченного времени. Такой подход повышает эффективность запоминания по сравнению с традиционными методами.

Рассмотрим примеры реализации вышеперечисленных принципов на материале, который можно использовать со студентами уровня *B*2–*C*1 при изучении темы «*Social Issues*/Социальные проблемы». Данная разработка предлагает структуру занятия для студентов уровня *B*2–*C*1, в которой последовательно реализуются четыре ключевых принципа микрообучения. Продолжительность занятия составляет 30 минут, что соответствует концепции коротких, но интенсивных учебных сессий.

Начальный этап занятия построен на принципе мультимедийности, который предполагает использование различных форматов цифрового контента. Студентам предлагается просмотреть 2-минутный видеоролик, составленный из новостных сюжетов *BBC* и *TED-talks*-выступлений, освещающих актуальные социальные проблемы. Краткие видеоматериалы будут способствовать лучшему усвоению информации за счет одновременного задействования визуального и аудиального каналов восприятия. Сразу после просмотра учащиеся участвуют в интерактивном опросе на платформе *Mentimeter*, где отмечают наиболее важные, по их мнению, проблемы из увиденных. Этот прием не только активизирует познавательную деятельность, но и позволяет преподавателю быстро оценить исходный уровень информированности группы.

Следующий этап реализует принцип микроконтента через работу с адаптированными текстовыми материалами. Студенты получают набор из 3–4 инфографик и кратких текстовых выдержек (объемом 150–200 слов каждая), каждая из которых посвящена конкретной социальной проблеме – цифровому неравенству, гендерным стереотипам или экологическим вызовам. Такой подход предполагает дробление материала на небольшие смысловые единицы. В парах учащиеся анализируют полученные материалы по предложенному алгоритму, что развивает не только языковые навыки, но и критическое мышление [2, p. 7].

Принцип работы с лексическими чанками реализуется через специально разработанное задание на платформе *Wordwall*. Студенты в течение 5 минут работают с 8-10 ключевыми словосочетаниями по теме («*income inequality*», «*systemic discrimination*», «*carbon footprint*»). Упражнение включает три этапа: сопоставление терминов с определениями, заполнение пропусков в предложениях и составление собственных примеров. Такой подход к изучению лексики через устойчивые сочетания значительно повышает эффективность ее усвоения и последующего использования в речи.

Заключительный этап занятия направлен на формирование конкретного микронавыка – умения кратко и аргументированно высказываться по теме социальных проблем. Используя платформу *Flipgrid*, студенты записывают 60-секундные видеоответы на предложенную проблемную ситуацию. Ограничение по времени служит не только характерной чертой микрообучения, но и важным подготовительным этапом к реальным профессиональным ситуациям, где требуется четко и лаконично выражать свои мысли. Такие ограниченные по времени задания особенно эффективны для развития беглости речи на продвинутых уровнях владения языком.

Особенностью предлагаемой методики является этап рефлексии с использованием инструментов искусственного интеллекта. Студенты получают автоматизированную обратную связь через анализ *ChatGPT*, который оценивает их видеозаписи по трем параметрам: грамматическая точность, использование тематической лексики и логичность аргументации. Такой подход соответствует современным тенденциям персонализированного обучения и позволяет каждому учащемуся получить индивидуальные рекомендации для совершенствования своих навыков.

Практическая апробация данной разработки показала ее эффективность по нескольким показателям: высокий уровень вовлеченности студентов, хорошие результаты усвоения тематической лексики и заметный прогресс в умении кратко формулировать свои мысли на социальные темы. Эти данные подтверждают выводы современных исследований о том, что микрообучение может быть особенно эффективным для развития языковых навыков у студентов неязыковых специальностей.

Представленная модель занятия демонстрирует, как принципы микрообучения могут быть успешно интегрированы в процесс преподавания английского языка, даже при работе с такими сложными темами, как социальные проблемы. Комбинация мультимедийных материалов, тщательно отобранного контента, целенаправленной работы с лексикой и практики устной речи в ограниченных временных рамках создает условия для эффективного обучения, соответствующего потребностям современного поколения студентов.

Таким образом, мы можем утверждать, что микрообучение доказало свою эффективность в преподавании английского языка студентам неязыковых специальностей через 1) повышение вовлеченности за счет адаптации к клиповому мышлению поколения *Z*; 2) оптимизацию времени усвоения материала; 3) развитие микронавыков, критичных для профессиональной коммуникации [3, с. 13]. Говоря о перспективах развития

микрообучения как технологии, можно предположить ее дальнейшую интеграцию с искусственным интеллектом (например, через адаптивные тренажеры для выполнения заданий и автоматизированную обратную связь); геймификацию микрообучения для повышения познавательного интереса студентов и повышения мотивации к изучению иностранного языка; использование гибридных форматов, в которых микрообучение, для сочетание фрагментарности, будет сочетаться с проектными заданиями. Микрообучение представляет собой не просто технологическую инновацию, а ответ на системные изменения в образовательной экосистеме. Его потенциал особенно важен для формирования устойчивых языковых навыков в условиях ограниченного аудиторного времени, характерного для неязыковых вузов.

Библиографический список

1. Краснова, Т. И. Микрообучение в контексте преподавания иностранных языков / Т. И. Краснова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 11 (91). – С. 206–210. – URL: https://doi.org/10.24158/spp.2021.11.33 (дата обращения: 30.05.2025).

2. Buchem, I. Microlearning: a strategy for ongoing professional development / I. Buchem, H. Hamelmann // eLearning Papers. – 2010. – Vol. 21, N 7. – P. 1–15.

3. Власова, Е. З. Микрообучение – эффективный формат электронного обучения / Е. З. Власова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2021. – № 1 (55). – С. 11–13.

КОЛЛЕКТИВНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ВАЖНЫЙ КОМПОНЕНТ В МЕЖКУЛЬТУРНОМ И ЦИФРОВОМ КОНТЕКСТАХ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

С. А. Дубинко

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, dubinko@bsu.by

В статье рассматриваются современные подходы и средства преподавания иностранных языков в контексте использования современных образовательных технологий для формирования и развития коллективного интеллекта в образовательной среде. Проанализированы особенности межкультурной коммуникации, а также роль цифровых технологий и открытых образовательных ресурсов в процессе языкового обучения. Делается акцент на синергетическом эффекте совместной деятельности студентов в условиях смешанного обучения.

Ключевые слова: коллективный интеллект; искусственный интеллект; цифровые технологии, когнитивная деятельность; цифровое образование; коммуникативный подход; межкультурное образование.

COLLECTIVE INTELLIGENCE AS AN IMPORTANT COMPONENT IN THE INTERCULTURAL AND DIGITAL CONTEXTS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

S. A. Dubinko

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, dubinko@bsu.by

The article considers modern approaches and means of teaching foreign languages in the context of application modern educational technologies for the formation and development of collective intelligence in the educational environment. The features of intercultural communication, as well as the role of digital technologies and open educational resources in the process of language learning, are analyzed. The emphasis is placed on the synergistic effect of joint student activities in a blended learning environment.

Keywords: collective intelligence; artificial intelligence; digital technologies, communicative approach; cognitive activity; digital education; intercultural education.

Одной из предпосылок эффективного коммуникативного взаимодействия в условиях информационного общества с использованием современных информационных технологий является способность команды и группы ставить и решать профессиональные задачи. В этой связи особое значение приобретает обучение иностранным языкам, которое выходит за рамки овладения лексико-грамматическим материалом и становится средством формирования когнитивных и коммуникативных стратегий в многоязычной и мультикультурной среде.

Целью настоящей работы является анализ современных теоретических подходов к понятию коллективного интеллекта (КИ) в обучении иностранным языкам с учетом цифрового и межкультурного контекстов.

Понятие коллективного интеллекта охватывает совокупность знаний, опыта и способностей группы, направленных на достижение общей цели. В образовательной сфере КИ реализуется через кооперативное обучение, проектную деятельность, обсуждения и совместный анализ. С развитием вычислительных технологий стало возможным количественно исследовать феномен интеллекта сообщества, т. е. способности группы давать более точные прогнозы, чем отдельный, пусть даже гениальный, индивид. Это привело к формированию новой дисциплины – коллективного интеллекта, которую в 1997 г. П. Леви определил как «универсальный, распределенный интеллект, возникающий в результате сотрудничества и соперничества множества индивидов» [1, p. 262]. Примечательно, что задолго до П. Леви идеи, схожие с понятием КИ, уже находили применение в экономике и менеджменте. В частности, лауреат Нобелевской премии по экономике Ф. фон Хайек еще в середине XX в. четко сформулировал проблему эффективного использования распределенного знания в обществе [2, p. 520–521]. Эти размышления предвосхищают современные теории, рассматривающие разум как динамическую и самоорганизующуюся систему [3, p. 103; 4, p. 4]. Таким образом, коллективный интеллект можно понимать как некий «интерфейс», через который, по выражению П. Леви, проявляется активный ум человечества, порождаемый снизу вверх в результате взаимодействия локальных знаний каждого индивида [5].

Межкультурная коммуникация представляет собой взаимодействие представителей различных культур, при котором особенно важны эмпатия, толерантность и гибкость мышления. Изучение иностранного языка становится, в данном случае, не только средством общения, но и механизмом осознания культурных различий и развития метакогнитивных способностей. Современные подходы к обучению иностранным языкам все чаще опираются на коллективные формы взаимодействия и цифровые технологии. Особое значение приобретает формирование коллективного интеллекта обучающихся как когнитивного ресурса, активизирующего совместное решение коммуникативных и межкультурных задач. На фоне растущей глобализации и цифровизации исследование механизмов формирования коллективного интеллекта в контексте межкультурного обучения приобретает особую научную и практическое значение.

Хотя феномен коллективного интеллекта имеет древние корни в философской науке, его осмысление в контексте менеджмента и организационного поведения остается сравнительно молодым направлением. Особенность концепции коллективного интеллекта заключается в том, что ее развитие происходило одновременно в рамках различных дисциплин – от кибернетики до когнитивной науки, от социологии до бизнес-аналитики. Настоящий прорыв произошел в 2000-х гг., когда с развитием цифровых коммуникаций и сетевых платформ интерес к КИ резко возрос. Современное применение КИ в бизнесе охватывает широкий спектр дисциплин – от стратегического менеджмента до инновационных экосистем, каждая из которых предлагает собственное понимание и методы КИ. Несмотря

на давнюю интуитивную известность идеи коллективного разума, как системной формы согласованного действия, концепт коллективного интеллекта долгое время оставался вне поля зрения исследований в области организационного поведения и лидерства. Только в XXI в. стали появляться систематические попытки интеграции понятий КИ в эмпирические и теоретические модели менеджмента. Этот рост интереса объясняется не только возможностью улучшения организационного принятия решений, но и переходом от индивидуалистических к сетевым и децентрализованным формам лидерства.

В этом контексте важен переход от индивидуалистических моделей лидерства к коллективным. Как указывают К. Каллен-Лестер и Ф. Яммарино, наблюдается парадигмальный сдвиг: лидерство в деловой среде все чаще трактуется не как атрибут личности, а как свойство сети или коллектива. Лидеры и участники организаций совместно реализуют функции лидерства в динамическом и взаимозависимом пространстве [6, p. 174]. Дополнительную ценность представляет исследование А. Вулли и Е. Фукса, в котором предложено рассматривать эволюцию научных знаний как выражение коллективного интеллекта. По их мнению, КИ в научных сообществах проявляется не в консенсусе, а в многообразии подходов и постоянной теоретической напряженности, что свидетельствует о здоровье и жизнеспособности исследовательской среды [7, p. 1365].

Проблематика коллективного интеллекта в образовании активно исследуется в современной науке. Ряд авторов раскрывают понятие коллективного интеллекта в рамках трансформации социальной и языковой социализации личности в условиях цифровизации образования через призму цифрового взаимодействия и онлайн-сообществ [8; 9].

В рамках изучения цифровых технологий в обучении иностранным языкам исследуются потенциал искусственного интеллекта (ИИ), мобильных платформ и симуляционных технологий как инструментов активизации совместной когнитивной деятельности. Восприятие ИИ в студенческой среде рассматривается как катализатор коллективной активности [10, p. 3]. Однако интеграция культурного фактора в цифровые педагогические практики изучена недостаточно системно, что обуславливает необходимость дальнейшего теоретического осмысления темы. В исследованиях Г. Лиу и др. авторов акцентируется значение неформального цифрового обучения как источника развития межкультурной и коммуникативной компетентности, где коллективное взаимодействие обучающихся выступает ключевым элементом [11, p. 347]. Другие авторы также подчеркивают, что мобильное коллективное обучение способствует улучшению языковых навыков через совместную деятельность [12, p. 183; 13, p. 218]. Важно отметить, что многие авторы при этом указывают на риски перегрузки обучающихся при чрезмерном использовании цифровых платформ без педагогической фасилитации [14]. С. Гуо и другие ученые подчеркивают значение культурного фона при внедрении ИИ в образовательный процесс [15, p. 5]. Некоторые авторы при этом демонстрируют примеры эффективного применения ИИ и цифровых симуляций для моделирования межкультурных коммуникативных ситуаций, способствующих развитию коллективного мышления [16, p. 135–138].

Таким образом, в рамках современного научного дискурса коллективный интеллект рассматривается как динамическая система, интегрирующая когнитивные, культурные и цифровые компоненты. Однако необходимость комплексного подхода с учетом культурных различий и педагогической поддержки остается важной и актуальной проблемой.

Рассмотрим роль коллективного интеллекта в контексте цифрового и межкультурного обучения иностранным языкам. Языковое обучение в силу своей когнитивной, межкультурной и коммуникационной природы становится одним из важнейших полей, где коллективный интеллект реализуется в практическом и педагогическом измерении. В цифровую эпоху процессы обучения все чаще происходят в распределенных, междисциплинарных и межкультурных коллективах – будь то форумы, онлайн-курсы, сообщества в социальных сетях или международные студенческие группы. Здесь коллективный интеллект проявляется как способность участников создавать и поддерживать общее семиотическое пространство, где смысл формируется в процессе взаимодействия, соавторства и совместного мышления. В цифровой педагогике это проявляется в методах обучения, основанных на совместном решении проблем, краудсорсинге знаний, рефлексивной кооперации и парном обучении (*peer-to-peerlearning*). Исследования в области обучения языкам в онлайн-среде подтверждают, что группы учащихся, объединенные общей целью и возможностью взаимодействовать в цифровой среде, демонстрируют более высокие показатели вовлеченности, метакогнитивной осознанности и успешного овладения материалом. Коллективный интеллект здесь проявляется в способности группы адаптироваться, предлагать решения, делиться контекстом и моделями поведения, характерными для разных культур – что особенно важно при изучении иностранных языков как средств межкультурной коммуникации [17]. Кроме того, современные цифровые платформы (такие как *Duolingo, Tandem, Discord*-сообщества языковых практик) становятся не просто технологическим инструментом, а инфраструктурой коллективного мышления. В них знания не передаются вертикально от учителя к ученику, а циркулируют горизонтально, создавая эффект «обучающейся сети». Обучение иностранным языкам строится на принципах коммуникативного подхода, ориентированного на взаимодействие обучающихся. Групповые формы работы – дискуссии, ролевые игры, работа в парах, создание совместных проектов – способствуют развитию навыков сотрудничества, критического мышления и разделения ответственности.

Иностранный язык становится медиатором при конструировании коллективного знания. Особое внимание уделяется проектным методикам, где учащиеся вместе разрабатывают презентации, анализируют тексты, решают кейсы и ведут переговоры. Такие форматы развивают не только языковую компетенцию, но и эмоциональный интеллект, способность к саморегуляции и коллективному принятию решений. Использование открытых образовательных ресурсов (*OER*), онлайн-платформ и систем управления обучением (*LMS*) значительно расширяет возможности взаимодействия студентов и преподавателей [18, с. 107]. Смешанное обучение (*blended learning*), совмещающее традиционные и дистанционные формы, предоставляет условия для асинхронной и синхронной коопе-

рации. Виртуальные сообщества, форумы, мессенджеры, интерактивные задания (например, на *Padlet, Mentimeter, GoogleDocs*) позволяют обучающимся совместно решать задачи, обмениваться опытом, формировать общие базы знаний, т. е. развивать коллективный интеллект. Примером успешной реализации коллективного подхода в обучении иностранным языкам является программа «*English through Global Communication*», в которой студенты из разных стран работают над совместными проектами, обмениваются видео эссе и участвуют в международных дебатах. Кроме того, в рамках университетских курсов используются платформы типа *Zoom, Moodle* и *Teams* для организации групповой работы. Другим примером является внедрение метода «*Collaborative Reading*» при изучении профессиональных текстов, когда студенты анализируют статьи, делятся интерпретациями и создают коллективные резюме.

Таким образом, понятие коллективного интеллекта, зародившееся на стыке философии, экономики и кибернетики, находит сегодня все большее применение в контексте цифрового и межкультурного образования. Развитие идей коллективного интеллекта, современной организационной теории и цифровой педагогики открывает новые горизонты в понимании как самого обучения, так и роли преподавателей в учебном процессе как культурных посредников и активных участников. Обучение иностранным языкам как процесс, сопряженный с взаимодействием, когнитивной кооперацией и культурной чувствительностью, оказывается благодатной средой для развития и применения КИ. Оно способствует не только формированию языковых навыков, но и развитию кооперативного мышления, межкультурной чувствительности и способности к совместному принятию решений. Использование цифровых инструментов усиливает эти процессы, расширяя пространство взаимодействия. Дальнейшие исследования могут быть направлены на эмпирическое изучение влияния конкретных цифровых форматов на качество коллективного обучения.

Библиографический список

1. Lévy, P. Collective Intelligenceю Mankind's Emerging World in Cyberspace / P. Lévy. – Cambridge, MA : Perseus Books, 1997. – 312 p.

2. Hayek, F.A. The Use of Knowledge in Society / F. A. Hayek // The American Economic Review. – 1945. – Vol. 35, N 4. – P. 519–530. – URL: https://www.jstor.org/stable/1809376 (date of access: 25.05.2025).

3. Fuster, J. M. Memory in the Cerebral Cortex: An Empirical Approach to Neural Networks in the Human and Nonhuman Primate / J. M. Fuster. – Cambridge, MA : MIT Press, 1995. – xi, 358 p.

4. Di Iorio, A. Hayek's The Sensory Order and Gadamer's Phenomenological Hermeneutics: Center for the History of Political Economy at Duke University Working Paper N 2013-10 / F. Di Iorio // SSRN. – URL: https://doi.org/10.2139/ssrn.2296883 (date of access: 25.05.2025).

5. Lévy, P. The philosophical concept of algorithmic intelligence / P. Levy // Pierre Lévy Blog. – 22.01.2015. – URL: https://pierrelevyblog.com/2015/01/22/the-philosophical-concept-of-algorithmic-intelligence/ (date of access: 25.05.2025).

6. Cullen-Lester, K. L. Collective and network approaches to leadership: Special issue introduction / K. L. Cullen-Lester, F. J. Yammarino // The Leadership Quarterly. –

2016. – Vol. 27, N 2. – P. 173–180. – URL: https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2016.02.001 (date of access: 25.05.2025).

7. Woolley, A. W. Collective Intelligence in the Organization of Science / A. W. Woolley, E. Fuchs // Organization Science. – 2022. – Vol. 22, N 5. – P. 1359–11367. – URL: https://www.jstor.org/stable/41303127 (date of access: 25.05.2025).

8. Khazaei, T. Collective intelligence in Massive Online Dialogues / T. Khazaei, Lu Xiao // arXiv. – 29.06.2014. – URL: https://doi.org/10.48550/arXiv.1406.7561 (date of access: 25.05.2025).

9. Horsethief, Ch. Re-differentiation as collective intelligence: the Ktunaxa language online community / Ch. Horsethief // arXiv. – 17.04.2012. – URL: https://doi.org/10.48550/arXiv.1204.3891 (date of access: 25.05.2025).

10. Dolenc, K. Exploring social and computer science students' perceptions of AI integration in (foreign) language instruction / K. Dolenc, M. Brumen // Computers and Education: Artificial Intelligence. – 2024. – Vol. 7, Article 100285. – URL: https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100285 (date of access: 25.05.2025).

11. Toward a model of informal digital learning of English and intercultural competence: a large-scale structural equation modeling approach / Liu Guangxiang, Ma Chaojun, Bao Jie, Liu Zhixin // Computer Assisted Language Learning. – 2025. – Vol. 38, N 3. – P. 342–368. – URL: https://doi.org/10.1080/09588221.2023.2191652 (date of access: 25.05.2025).

12. Viberg, O. Fostering learners' self-regulation and collaboration skills and strategies for mobile language learning beyond the classroom / O. Viberg, A. Kukulska-Hulme // The Routledge Handbook of Language Learning and Teaching Beyond the Classroom / ed by. H. Reinders, Chun Lai, P. Sundqvist. – London : Routledge, 2022. – P. 182–198.

13. Kukulska-Hulme, A. Mobile collaborative language learning: State of the art / A. Kukulska-Hulme, O. Viberg // British Journal of Educational Technology. – 2018. – Vol. 49, N 2. – P. 207–218. – https://doi.org/10.1111/bjet.12580 (date of access: 25.05.2025).

14. Klimova, B. Cognitive Gain in Digital Foreign Language Learning / B. Klimova, M. Pikhart // Brain Sciences. – 2023. – Vol. 13, N 7. – URL: https://doi.org/10.3390/brainsci13071074 (date of access: 25.05.2025).

15. Foreign language learning and the development of global competence in different cultures / Qingke Guo, Bo Yang, Lin Xiao, Cuixue Xie // International Journal of Intercultural Relations. – 2024. – Vol. 101, Article 102013. – URL: https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2024.102013 (date of access: 25.05.2025).

16. The use of AR elements in the study of foreign languages at the university / R. O. Tarasenko, S. M. Amelina, Y. M. Kazhan, O. V. Bondarenko // arXiv. – 18.02.2022. – URL: https://doi.org/10.48550/arXiv.2202.09161 (date of access: 25.05.2025).

17. Evidence for a collective intelligence factor in the performance of human groups / A. W. Woolley, C. F. Chabris, A. Pentland [et al.] // Science. – 2010. – Vol. 330, N 6004. – P. 686–688. – URL: https://doi.org/10.1126/science.1193147 (date of access: 25.05.2025).

18. Dubinka-Hushcha, L. A. Augmenting Collective Intelligence through Blended Learning and Open Educational Resources / L. A. Dubinka-Hushcha // 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. – Минск : БГУ, 2019. – С. 105–108. – URL: http://elib.bsu.by/handle/123456789/240421 (дата обращения: 25.05.2025).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УПРАЖНЕНИЙ С ЭЛЕМЕНТАМИ ГЕЙМИФИКАЦИИ В РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ УЧАЩИМИСЯ ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК»

Т. В. Ибрагимова

Средняя школа № 25 г. Борисова,
ул. Трусова, 20 А, г. Борисов, 222511, Минская область, Беларусь,
school25@rooborisov.by

Статья посвящена использованию коммуникативных упражнений с элементами геймификации в работе с одаренными учащимися по учебному предмету «Английский язык». Рассматриваются способы использования коммуникативных упражнений на платформе дидактических игр «*Baamboozle*» для повышения познавательной заинтересованности учащихся и внесения элементов геймификации в урок. Устанавливается эффективность коммуникативных упражнений, позволяющих сделать процесс обучения более увлекательным и результативным. Автор статьи представляет разработанный комплекс коммуникативных упражнений с элементами геймификации для формирования и развития речевых умений.

Ключевые слова: геймификация; *Baamboozle*; дидактическая игра; платформа; одаренные учащиеся; коммуникативные упражнения; урок английского языка.

THE USAGE OF COMMUNICATIVE EXERCISES WITH GAMIFICATION ELEMENTS IN WORK WITH GIFTED STUDENTS IN ENGLISH LANGUAGE LESSONS

T. V. Ibragimova

Secondary School N 25 of Borisov,
20A Trusova Street, Borisov 222511, Minsk Region, Belarus,
school25@rooborisov.by

The article is devoted to the use of communicative exercises with gamification elements in work with gifted students in English language lessons.The ways of using communicative exercises on the platform of didactic games «Baamboozle» to increase the cognitive interest of students and introduce elements of gamification in the lesson are considered. The effectiveness of communicative exercises to make the learning process more exciting and effective is established. The author of the article presents a developed set of communicative exercises with gamification elements for the formation and development of speech skills.

Keywords: gamification; Baamboozle; didactic game; platform; gifted students; communicative exercises; English lesson.

Согласно государственному образовательному стандарту общего среднего образования, помимо академических достижений, особое внимание уделяется достижению личностных и метапредметных результа-

тов. Важную роль играют задачи, связанные с проектированием универсальных учебных действий, особенно коммуникативных и регулятивных. Согласно требованиям образовательного стандарта общего среднего образования, «образовательный процесс по предмету "Иностранный язык" направлен на формирование поликультурной личности, способной применять изучаемый язык в различных ситуациях межкультурного общения» [1, п. 6.3.5].

Обучение монологической речи учащихся на уроке английского языка является достаточно сложной задачей, поэтому важно помочь учащимся быстрее и эффективнее выполнить эту задачу. Сталкиваясь с этими трудностями, учащиеся теряют мотивацию к изучению и общению на иностранном языке.

Возможности использования игровых видов деятельности в обучении английскому языку известны давно. Педагоги используют игровые методы обучения с XVII в. Вопросы использования игровых видов деятельности в обучении иностранному языку рассматривались в трудах таких методистов, как, например, Е. И. Пассов [2].

В XXI в. термин геймификация появился в связи с компьютеризацией образования и широким распространением цифровых ресурсов и образовательных приложений. Геймификация в образовательном контексте означает интеграцию игровых элементов, игровых технологий и игрового дизайна в процесс обучения. Процесс обучения. Это способствует качественному изменению организации процесса обучения и приводит к повышению мотивации, вовлеченности учащихся, а также их активации и концентрации при решении учебных задач [3, с. 137]. Проще говоря, это организация учебной деятельности с использованием игровых элементов, таких как коды, баллы, таблицы лидеров, символы. Это предполагает не только использование игровых методов и элементов, но и погружение учащихся в интерактивное обучение.

Исходя из своего опыта работы, хотелось бы отметить, что наиболее интересной и эффективной формой реализации геймификации, на мой взгляд, в работе с одаренными учащимися по учебному предмету «Английский язык», могут выступать коммуникативные упражнения с элементами геймификации, разработанные мною на платформе «*Baamboozle*» в V–VII классах на уроках английского языка к учебным пособиям Республики Беларусь, с помощью которых можно создавать ситуации, которые стимулируют речевую деятельность и побуждают учащихся к говорению на английском языке.

В основу разработки комплекса коммуникативных упражнений с элементами геймификации нами использовалась классификация упражнений Е. И. Пассова для формирования монологической речи: языковые, условно-речевые, речевые [2, с. 95]. На подготовительном этапе учащиеся овладевают умением высказать несколько предложений по ситуации. На следующем этапе, этапе овладения основами монологического высказывания, учащиеся учатся логически развивать мысль по теме, увеличивая свое высказывание. На заключительном этапе, этапе развития речевых умений, учащиеся учатся аргументировать свои высказывания в объеме десяти и более предложений.

Платформа «*Baamboozle*» выделяется своей простотой в использовании, интерактивностью, привлекательным дизайном и позволяет проводить командные игры, которые способствуют созданию соревновательной атмосферы на уроке, повышают мотивацию учеников и улучшают их успеваемость. Пользователи имеют доступ к широкому выбору готовых игр и могут разрабатывать собственные игровые упражнения. Все интерактивные задания разрабатываются на карточках: один задает вопрос, другой отвечаетя. Бесплатная версия предлагает классический игровой режим. Игровое поле содержит от восьми до двадцати четырех квадратов, каждый с заданием. Цель игры заключается в том, чтобы команды открывали коробки по одному и отвечали на содержащиеся в них вопросы [4].

Примером упражнения «Мозговой штурм» на подготовительном этапе в шестом классе является упражнение «*Hobbies*», которое нами используется при изучении темы «Любимые занятия». В процессе игры учащиеся учатся задавать вопросы об увлечениях собеседника, высказывать свое отношение к различным хобби, рассказывать о любимых занятиях членов семьи (друзей).

При изучении раздела «Культурный досуг» в шестом классе нами применяется упражнение «*Reading is great!*». Учащиеся учатся задавать специальные и разделительные вопросы, учатся отвечать на них, закрепляя изученную лексику [5].

Примером упражнения на этапе овладения основами монологического высказывания является упражнение «*In the Heart of Europe*», которое нами используется при изучении темы «Республика Беларусь и страны изучаемого языка» в шестом классе. Учащиеся не только должны отвечать на вопросы о географическом положении и национальных символах нашей страны, сравнивая ее со страной изучаемого языка, но и дополнить, пояснить и обосновать свой ответ в нескольких предложениях. Таким образом, монологическое высказывание имеет смысловую законченность. Присутствуют вопросы множественного выбора и вопросы «Согласитесь», «Возразите» [6].

Примером коммуникативного упражнения с элементами геймификации в пятом классе является упражнение «Минск и Борисов», которое нами применяется при изучении темы «Город и деревня» в пятом классе. Учащиеся разбиваются на команды и по очереди выбирают ячейку с вопросом. В процессе игры учащиеся не только знакомятся с информацией о достопримечательностях города Минска и Борисова, но и повторяют изученную лексику, а также тренируются задавать вопросы [7].

На этапе формирования речевых умений применяются более сложные виды коммуникативных упражнений. В ходе повторения или завершения темы ученики учатся давать развернутые ответы на вопросы, опираясь на факты и аргументы, составлять устные сообщения по заданной теме, пересказывать своими словами ключевую информацию из прочитанного, прослушанного и увиденного в рамках изучаемого материала, а также высказывать свое отношение к услышанному и прочитанному. Объем высказываний увеличивается до десяти и более предложений, которые правильно оформляются в грамматическом и синтаксическом отношении. Примером является упражнение в седьмом классе «*Belarus is*

worth visiting!», в котором учащиеся составляют связное монологическое высказывание, рекомендуя посетить свою страну и аргументируя свой выбор [8].

Анализируя свой опыт использования коммуникативных упражнений с элементами геймификации можно утверждать, что коммуникативные упражнения с элементами геймификации позволяют овладеть навыками и умениями монологической речи и повысить уровень владения иноязычной речью, так как их целью является речевая практическая деятельность. Они способствует формированию интереса и стремления изучать английский язык, что оказывает непосредственное влияние на качество и эффективность работы с одаренными учащимися по учебному предмету «Английский язык». Более того, уроки с использованием геймификации проходят интересно, эмоционально, с высоким уровнем активности учащихся и в благоприятной психологической обстановке.

Библиографический список

1. Образовательный стандарт общего среднего образования: утв. постаовлением Министерства образования Республики Белаурсь от 26 дек. 2018 г. № 125 // Государственное учреждение образования «Академия образования». – URL: https://adu.by/images/2023/obr/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf (дата обращения 25.01.2025).
2. Пассов, Е. И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е. И. Пассов. – М., 1989. – 278 с.
3. Титова, С. В. Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал / С. В. Титова, К. В. Чикризова // Педагогика и психология образования. – 2019. – № 1. – С. 135–151.
4. Геймификация посредством веб-конструктора дидактических игр «Baamboozle» на уроках английского языка // Издательский дом «Педагогическая пресса». – URL: https://ng-press.by/2024/03/28/gejmifikatsiya-posredstvom-veb-konstruktora-didakticheskih-igr-baamboozle-na-urokah-anglijskogo-yazyka/ (дата обращения 23.01.2025).
5. Пример упражнения в веб-конструкторе Baamboozle в 6-м классе // Baamboozle. – URL: https://www.baamboozle.com/game/2262972 (дата обращения 26.01.2025).
6. Пример упражнения в веб-конструкторе Baamboozle в 6-м классе // Baamboozle. – URL: https://www.baamboozle.com/game/2255738 (дата обращения 28.01.2025).
7. Пример упражнения в веб-конструкторе Baamboozle в 5-м классе // Baamboozle. – URL: https://www.baamboozle.com/game/2435593 (дата обращения 02.02.2025).
8. Пример упражнения в веб-конструкторе Baamboozle в 7-м классе // Baamboozle. – URL: https://www.baamboozle.com/game/2407309 (дата обращения 29.03.2025).

ВЛИЯНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ЯЗЫКОВУЮ ПОДГОТОВКУ СПЕЦИАЛИСТА

А. В. Илюшина

Рязанский государственный медицинский университет имени академика И. П. Павлова,
ул. Высоковольтная, 9, 390026 г. Рязань, Россия, annailushina@mail.ru

Внедрение искусственного интеллекта (ИИ) в высшее образование оказывает значительное влияние на результаты обучения и достижения в учебе. Не следует дискредитировать его эффективность в сфере высшего образования, показывая негативное влияние ИИ технологий на успеваемость студентов, однако важно говорить о плюсах и минусах. Интернет и ИИ способствуют глобализации и является источником инноваций во всех сферах жизни по всему миру. И образование должно уметь извлекать выгоду из технологического развития, при этом студентам и преподавателям не следует злоупотреблять ИИ. Анализ педагогического опыта авторов показал, что использование ИИ как средства расширения возможностей студентов для самостоятельного обучения, повышения эффективности обучения и получения дополнительной языковой и культурной практики является целесообразным. Методология и технология профессиональной языковой подготовки обобщена в контексте использования ИИ в образовательной среде университета. Проведенное исследование выявило что студенты оценивают ИИ ресурсы как одно из средств создания аутентичной среды в сфере образования, придания образовательной среде глобального характера. Сделан вывод, что эта новая тенденция вынуждает традиционную систему образования адаптироваться к новым требованиям общества знаний, формируя медиакомпетентную личность.

Ключевые слова: искусственный интеллект; профессиональная языковая подготовка; будущие специалисты; обучение иностранному языку.

THE IMPACT OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE ON PROFESSIONAL LANGUAGE TRAINING OF A SPECIALIST

A. V. Ilyushina

Ryazan State Medical University named after academician I. P. Pavlov,
9 Vysokovoltnaya Street, Ryazan 390026, Russia, annailushina@mail.ru

The introduction of artificial intelligence (AI) into higher education has a significant impact on learning outcomes and academic achievement. Its effectiveness in higher education should not be discredited by showing the negative impact of AI technologies on student academic performance, but it is important to talk about the pros and cons. The Internet and AI are contributing to globalization and are a source of innovation in all areas of life around the world. And education should be able to benefit from technological development, while students and teachers should not misuse or abuse AI. The analysis of the authors' pedagogical experience has shown that the use of AI as a means of expanding students' opportunities for independent learning, improving the effectiveness of learning and obtaining additional linguistic and cultural practice is appropriate. The methodology and technology of professional language

training are summarized in the context of the use of AI in the educational environment of the university. The conducted research revealed that students evaluate AI resources as one of the means of creating an authentic environment in the field of education, giving the educational environment a global character. It is concluded that this new trend forces the traditional education system to adapt to the new requirements of the knowledge society, forming a media-competent personality.

Keywords: artificial intelligence; professional language training; future specialists; foreign language teaching.

Введение. Все сферы образования в России используют информационные и коммуникационные технологии, а также различные интернет-ресурсы, и этот процесс поддерживается дальнейшей глобализацией, инновациями в области технологий и развитием искусственного интеллекта (ИИ). Многие современные исследователи доказали, что внедрение ИИ в высшее образование вносит определенный вклад в результаты обучения и достижения в учебе [1, с. 95; 2, с. 37; 3, с. 118]. Тем не менее, есть некоторые исследования, которые пытаются дискредитировать его эффективность в сфере высшего образования, показывая негативное влияние ИИ на успеваемость студентов и демонстрируя их плюсы и минусы [4, с. 635]. Удивительно, но некоторые проблемы, связанные с использованием ИИ, связаны с предубеждениями преподавателей. Их нежелание использовать ИИ вызвана такими объективными причинами, как плохая компьютерная грамотность, отсутствие административной поддержки, время и усилия, необходимые, чтобы выработать методологическую поддержку и даже страх потерять свой авторитет. С другой стороны, студенты начинают злоупотреблять ИИ технологиями при подготовке к занятиям, и особенно это касается обучения иностранному языку.

Интернет и ИИ способствуют глобализации и является источником инноваций во всех сферах жизни по всему миру. Образование должно уметь извлекать выгоду из технологического развития. Мы должны искать способ сочетать традиционное образование с инновационными подходами, не замедляя поступательного развития, быть в курсе современных тенденций, включая электронное обучение и ИИ технологии [5, с. 194].

Мультимедийные технологии, видео, телевидение, представляющие собой комбинацию текста, звука и красочных движущихся изображений, могут стимулировать абстрактное мышление и когнитивные функции, развивая такие общие компетенции, как принятие решений, критическое мышление, умение справляться с динамичной ситуацией, работой в команде, симулируя эффективное общение в межкультурной среде и другие [6, с. 143].

При внимательном обзоре литературы можно выделить ряд исследований, в которых излагаются различные идеи о том, как использовать ИИ технологии для улучшения преподавания иностранных языков. Следует подчеркнуть, что ИИ следует использовать с осторожностью. Крайне важно интегрировать его с другими формами изучения иностранного языка [7, с. 120]. Примечательно, что руководящими принципами являются следующие: обусловленность (выбор должен зависеть от содержания, целей,

методов обучения и соответствовать возрасту), необходимость (ИИ технологии должны использоваться для повышения эффективности обучения) и информативность (важно сделать выбор в пользу того, чтобы обучение было более эффективным [8, p. 236]. Многие авторы уделяют особое внимание лингводидактическим возможностям ИИ и раскрывают функции дидактических возможностей в современном обучении иностранному языку [6, с. 144].

Другим аспектом является влияние ИИ на речевое общение и информационное взаимодействие. В связи со стремительным развитием ИИ возникает необходимость в создании лингвистических информационных ресурсов для реализации различных возможностей искусственного интеллекта [7, с. 37]. Анализ литературы также показывает, что специально организованные информационно-коммуникационные мероприятия позволяют перейти к индивидуально-ориентированным методам обучения. Использование ИИ подготавливает студентов к эффективному самостоятельному взаимодействию с информационной средой, решению личных и профессиональных задач, включая прогнозирование собственного пути развития, улучшение межличностных и информационно-коммуникационных взаимодействий, усвоение и обработку информации, улучшение навыков межкультурной коммуникации [9, с. 498].

Некоторые авторы, однако, отмечают, что ИИ технологии двояко влияют на мотивацию студентов [4, с. 640]. Исследователи описывают такие преимущества использования ИИ, как сильную мотивацию к электронной грамотности, интенсивную концентрацию на когнитивных аспектах, связанных со связью слов и звуков, быструю переработку текста, легко изменяемые макеты страниц, расширяющую возможности коммуникации [6, с. 144]. С другой стороны, мы видим опасность того, что студенты слишком полагаются на компьютерные технологии для выполнение некоторых задач [3, с. 119]. Сейчас ИИ может перев6ести текст, написать сочинение. Подготовить презентацию на иностранном языке и качество результата будет вполне удовлетворительным. Несомненно, использование ИИ помогает развить у студентов базовые языковые навыки, есть много ресурсов для изучения иностранных языков, которые помогают начать учить язык самостоятельно или «прокачать» грамматику и лексику. Тем не менее, для полноценного освоения языка, незаменима коммуникация с преподавателем или тьютером, также эффективная языковая подготовка подразумевает самостоятельное выполнение заданий [10, с. 174]. В то же время, сегодня мы не можем исключить ИИ из образовательно процесса, что требует изменения системы оценивания некоторых таких навыков как перевод, чтение и понимание текста и т. д.

Цель этого исследования состоит в том, чтобы оценить отношение и взгляды студентов на эффективность ИИ в профессиональной языковой подготовке.

Методы и материалы. В исследовании использовались теоретические и эмпирические методы. Теоретические методы представлены: анализом и систематизацией публикаций российских и зарубежных исследователей. Было решено, что ИИ значительно повысят качество преподавания языка. Эмпирические методы включают: наблюдение за работой

студентов с ИИ, анкетирование, сравнительный анализ данных. Исследование проводилось на базе Рязанского государственного медицинского университета им. И. П. Павлова и включало 83 респондента. Для опроса студентов была разработана специальная анкета, где респонденты должны были выразить свое согласие или несогласие и поставить галочку в нужной графе.

Результаты. Анализируя собственный опыт авторов, необходимо подчеркнуть, что студенты университетов, как правило, имеют ограниченное аудиторное время для изучения английского языка. Отсюда вытекает идея использования ИИ как средства расширения возможностей студентов для самостоятельного обучения, повышения эффективности обучения и получения дополнительной языковой и культурной практики. Некоторые из часто используемых сетей представлены ниже:

– *Duolingo Max* (на базе *GPT*-4) – нейросеть помогает выбрать правильный ответ, объясняет ошибки, моделирует живые диалоги, доступны режимы «Репетитор» и «Ролевая игра»;

– *Memrise* + *Membot*. *Memrise* – делает упор на реальную речь, позволяет вести диалоги в симулированной среде и исправляет ошибки, как человек;

– *Promova AI* – сочетает преподавательский подход с возможностями ИИ, предлагает планы обучения и объясняет правила, адаптируясь под уровень пользователя;

– *Babbel* + *Babbel Mind* – анализирует поведение и предлагает упражнения на основе слабых мест, использует TruAccent для улучшения произношения;

– *Rosetta Stone* + *NeuroLearner* – обучает языку через визуальные ассоциации и погружение, при этом методика построена на отказе от перевода, модуль NeuroLearner запоминает стиль обучения и настраивает материал под пользователя;

– *Lingoda AI Tutor* – сочетает живые уроки с ИИ. Пользователь занимается с преподавателем, а затем отрабатывает навык с нейросетью;

– *ChatGPT / Gemini* – позволяет практиковать язык как в переписке, так и в виде ролевой игры, объясняет правила, переводит, исправляет ошибки, задает вопросы и даже моделирует экзаменационные ситуации;

– *Grammarly AI* – помогает писать грамотно, анализируя тексты, предлагает объяснения ошибок и варианты улучшения;

– *Tandem AI* – объединяет людей по языковому обмену, позволяет общаться с носителями английского в формате чатов, звонков и видео;

– *Pimsleur AI* – базируется на аудио-уроках с нейросетевой обратной связью, подходит для тех, кто учится «на слух», любит формат подкастов и предпочитает говорить, а не читать.

Одним из вариантов работы со студентами является предложение разбиться на группы, протестировать и проанализировать работу одного из ИИ ресурсов. Этот метод позволяет каждому члену группы свободно принимать решения и учит критическому мышлению. У студентов есть возможность сравнить и выбрать наиболее интересный и эффективный ресурс, самостоятельно параллельно с изучением иностранного языка найти плюсы и минусы работы с ИИ.

Результаты анкетирования указывают на важность поддержки ИИ на университетском уровне. Анализ мнений студентов об использовании ИИ приводит нас к выводу, что они, в целом, понимают, что самая большая опасность любых средств ИКТ или технологий дистанционного обучения заключается в том, что они становятся ориентированными на саму технологию, ее дизайн и креативность, а не на аудиторию (45 % респондентов). Также студенты подтверждают важность того, чтобы профессиональные и личные потребности обучающихся были полностью учтены при использовании ИИ (65 % респондентов). Наряду с этим студенты не отрицают, что ИИ технологии оказывают негативное влияние на немотивированных студентов, выполняя часть работы за них, приводя к бездумному выполнению требуемых заданий (75 % респондентов). При этом большая часть студентов положительно оценивают влияние ИИ технологий на образовательный процесс (85 % респондентов).

Выводы. ИИ технологии дают обучающимся такие преимущества, как возможность выбирать действия по личностному развитию, которые точно соответствуют потребностям в обучении, возможность заниматься собственным развитием в удобное для них время, в удобном месте и темпе, получать доступ к информации за пределами мира, преобразовывать ее и делиться ею в аудитории.

Преподаватели получают вдохновение, воодушевление и мотивацию в связи с возможностями обучения, которые они создают: возможность использовать виртуальные и глобальные ресурсы, устанавливая международные связи с другими перспективными специалистами в области обучения и развития; возможность создать собственную среду с передовым опытом и поделиться им со своими коллегами и обучающимися.

Коммуникация, являющаяся ключевым элементом информационного общества, требует новых инструментов. ИИ ресурсы стали одним из средств создания аутентичной среды в сфере образования, придания образовательной среде глобального характера. Эта новая тенденция вынуждает традиционную систему образования адаптироваться к новым требованиям общества знаний, формируя медиакомпетентную личность, которая может стать конкурентоспособным экспертом на рынке труда, способным проводить независимые исследования, быть творческой, критичной и предприимчивой.

Библиографический список

1. Костикова, Л. П. Искусственный интеллект в образовательном процессе современного университета: результаты опроса студентов / Л. П. Костикова, Н. Е. Есенина, А. С. Ольков // Концепт. – 2025. – № 2. – С. 93–109. – URL: http://e-koncept.ru/2025/251022.htm (дата обращения: 12.04.2025).

2. Кузнецов, З. Ю. Использование искусственного интеллекта в профессиональной языковой подготовке студентов медицинского вуза / З. Ю. Кузнецов // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2024. – Т. 12, № 1 (44). – С. 34–45. – URL: https://doi.org/10.23888/humJ202412134-45 (дата обращения: 12.04.2025).

3. Muratova, O. A. Effective AI Educational Tools for Enhancing Advanced Learners' Motivation / O. A. Muratova, T. V. Lugaeva, K. B. Prigozhina // Современ-

ное профессиональное образование. – 2024. – № 1. – P. 117–119. – URL: https://s-spo.ru/upload/iblock/546/93baqlunl59qhjjlg3v3dwsdh1ufqm3s/%E2%84%961%202024%20%D0%A1%D0%9F%D1%80%D0%9E.pdf (дата обращения: 12.04.2025).

4. Бочарова, М. Н. Формирование новой языковой личности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе в условиях цифровизации: смена мотивационных триггеров / М. Н. Бочарова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2024. – Т. 17, № 2. – С. 635–640. – URL: https://doi.org/10.30853/phil20240091 (дата обращения: 12.04.2025).

5. Воевода, Е. В. Роль курса иностранного языка в формирования профессионального мировоззрения студентов вуза международного профиля / Е. В. Воевода, В. Я. Бабаев // ЦИТИСЭ. – 2024. – № 3 (41). – С. 191–204. – URL: https://ma123.ru/ru/2024/08/id-0709-ru/ (дата обращения: 12.04.2025).

6. Дигтяр, О. Ю. Развитие лексического навыка студентов на иностранном языке в рамках профессионально ориентированного обучения с применением образовательного интернет-ресурса Quizlet / О. Ю. Дигтяр // Мир науки, культуры, образования. – 2025. – № 1 (110). – С. 143–145. – URL: https://amnko.ru/index.php/download_file/view/1083/82/ (дата обращения: 12.04.2025).

7. Сиваков, М. А. Ролевые игры в профессиональной языковой подготовке: предпочтения студентов медицинского вуза / М. А. Сиваков // Психолого-педагогический поиск. – 2024. – № 3(71). – С. 116–122. – URL: https://ppsjournal.rsu-rzn.ru/wp-content/uploads/%D0%9F%D0%9F%D0%9F-3-71-2024-%D0%9C%D0%90%D0%9A%D0%95%D0%A2.pdf (дата обращения: 12.04.2025).

8. Yi-Lin Elim Liu. Enhancing university students' creative confidence, learning motivation, and team creative performance in design thinking using a digital visual collaborative environment / Yi-Lin Elim Liu, Tseng-Pin Lee, Yueh-Min Huang // Thinking Skills and Creativity. – 2023. – Vol. 50, Article 101388. – URL: https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101388 (date of access: 12.04.2025).

9. Дубинко, С. А. Межкультурная коммуникация в профессиональной подготовке будущего специалиста / С. А. Дубинко // Новый мир. Новый язык. новое мышление : сборник материалов VIII международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация), Москва, 30 янв. 2025 г. – М. : Дипломатическая академия МИД РФ, 2025. – С. 493–498.

10. Костикова, Л. П. Мировоззренческий потенциал профессиональной языковой подготовки: исследование мнений будущих медицинских специалистов / Л. П. Костикова, А. В. Илюшина, З. Ю. Кузнецов // Перспективы науки и образования. – 2024. – № 3 (69). – С. 164–178. – URL: https://doi.org/10.32744/pse.2024.3.10 (дата обращения: 12.04.2025).

КИНЕСТЕТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ПРЕОДОЛЕНИЕ ЦИФРОВОЙ СТАТИЧНОСТИ

Е. С. Кузьмина-Мамедова[1)], Л. А. Морева[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, kuzminam@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, moreva@bsu.by

Статья исследует возможности кинестетического подхода в обучении иностранным языкам как инструмента компенсации негативного влияния цифровой статичности в высшем образовании. Автор анализирует ключевые когнитивные последствия чрезмерной цифровизации, включая снижение концентрации внимания и поверхностное усвоение материала. В работе представлена оригинальная классификация кинестетических методов (тактильно-моторные, пространственно-двигательные, ролево-имитационные) с дифференциацией по уровню технологической интеграции. Особый акцент сделан на гибридных форматах обучения, которые позволяют сохранить двигательную активность студентов в цифровой образовательной среде. Отдельно рассматриваются практические барьеры внедрения, связанные с организацией учебного процесса и подготовкой преподавателей.

Ключевые слова: кинестетическое обучение; иностранный язык в вузе; цифровизация образовательной среды; цифровая статичность; моторно-сенсорное вовлечение; гибридные методы обучения; когнитивная нагрузка.

KINESTHETIC METHODS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING: OVERCOMING DIGITAL IMMOBILITY

E. S. Kuzmina-Mamedova[a], L. A. Moreva[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, kuzminam@bsu.by
[b] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, moreva@bsu.by

The article examines the potential of kinesthetic approach in foreign language teaching as a means to counteract the negative impact of digital immobility in higher education. The author analyzes key cognitive consequences of excessive digitalization, including decreased attention span and superficial knowledge acquisition. The study presents an original classification of kinesthetic methods (tactile-motor, spatial-kinetic, role-imitative) categorized by technology integration level. Special emphasis is placed on hybrid learning formats that maintain students' physical activity in digital educational environments. Practical implementation challenges related to curriculum organization and teacher training are specifically addressed.

Keywords: kinesthetic learning; foreign language teaching in higher education; digitalization of educational environment; digital immobility; motor-sensory engagement; hybrid teaching methods; cognitive load.

Современное высшее образование находится в процессе активной цифровой трансформации, которая характеризуется внедрением искусственного интеллекта, технологий *VR* (*Virtual Reality*, рус. виртуальная реальность)/*AR* (*Augmented Reality*, рус. дополненная реальность), смешанного и дистанционного обучения. В то же время, доминирование экранных технологий, при всей их эффективности, приводит к парадоксальной ситуации: рост цифровой интерактивности сопровождается снижением реальной вовлеченности студентов в процесс обучения, ухудшением концентрации внимания и ослаблением социальных связей между обучающимися.

Наибольшую остроту эта проблема приобретает в сфере изучения иностранных языков, где двигательная активность традиционно занимала важное место (жестикуляция, ролевые игры, тактильные методы запоминания). Однако в условиях цифровизации и роста популярности дистанционного обучения наблюдается тревожная тенденция: сокращение физической активности студентов и минимизация двигательных компонентов в образовательном процессе.

Особенно остро эта проблема проявляется в контексте изучения иностранных языков, где двигательная активность традиционно играла важную роль, а в современных реалиях цифровизации и частого использования ресурсов дистанционного образования очевиден нарастающий дефицит физической активности учащихся и недостаточное использование двигательного компонента в обучении [1, с. 397].

Целью данного исследования является обоснование необходимости интеграции кинестетических методов обучения иностранному языку в современную цифровую образовательную вуза и исследование потенциала кинестетического подхода в условиях современного технологизированного образования.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска баланса между инновационными технологиями и кинестетическими (сенсомоторного обучения) методами обучения иностранному языку, что позволит создать более эффективную и гармоничную образовательную среду, способствующую оптимизации процесса обучения в общем и когнитивному развитию студентов в частности.

Анализ нарастающих когнитивных проблем в обучении иностранным языкам – снижения концентрации, поверхностного усвоения материала и эмоциональной отстраненности – особенно важен для понимания необходимости компенсаторного внедрения альтернативных цифровым методов и технологий. Рассмотрим наиболее важные когнитивные проблемы, вызванные гипертрофированной цифровизацией образовательной среды, проанализируем причины их возникновения и обозначим некоторые потенциальные способы восстановления нарушенного баланса познавательных функций в процессе обучения иностранному языку.

В данном контексте современные исследователи выделяют следующие ключевые последствия влияния цифровизации на когнитивные процессы обучаемых:

– современные исследования демонстрируют структурные изменения в мозге при интенсивном использовании цифровых технологий, ко-

торые напрямую коррелируют с такими когнитивными нарушениями, как снижение концентрации внимания и ухудшение рабочей памяти;

– как выявили некоторые клинические наблюдения, в условиях цифровизации образования формируется модель пассивного восприятия информации, которая ведет к поверхностному усвоению знаний, при котором снижается глубина обработки информации, исчезает критическое мышление из-за привычки к готовым цифровым решениям [2, с. 44];

– в результате ряда исследований получены данные о формировании «клипового мышления» (когнитивный процесс, при котором происходит поверхностное восприятие множества разрозненных свойств объектов без анализа связей между ними) с средней продолжительностью концентрации внимания 8 секунд;

– анализ множественных исследовательских трудов фиксирует такое явление как «парадокс цифрового обучения»: внешняя эффективность цифровых образовательных технологий приводит к поверхностному усвоению материала и «иллюзии компетентности» (эффект Даннинга-Крюгера, проявляющийся в образовательной среде как системное искажение самооценки, особенно выражен у студентов с фрагментарным цифровым обучением: низкий уровень компетенции сочетается с иллюзией их полноценного усвоения, а недостаток знаний препятствует осознанию собственных когнитивных дефицитов, что особенно характерно для поверхностной работы с онлайн-контентом);

– в заключение отметим, что двойной когнитивный дефицит – физиологический (снижение мозговой активности) и педагогический (пассивное усвоение) – создает гипокинезия (гиподинамия), которая усугубляется цифровым обучением, так как онлайн-форматы минимизируют двигательную активность, статичное положение тела провоцирует мышечную атрофию и снижение когнитивной продуктивности, а отсутствие «физических якорей» для запоминания (жесты, перемещения) приводит к поверхностному усвоению материала [3, p. 324; 4, p. 229].

Обозначенные когнитивные дефициты цифровой эпохи актуализируют поиск педагогических подходов, способных компенсировать негативное влияние технологий на образовательный процесс. В этом контексте особое значение приобретает кинестетическое обучение – направление, основанное на моторно-сенсорном вовлечении в познавательную деятельность [5, p. 3].

Теоретическая база кинестетического обучения была заложена теоретиком образования Нейлом Флемингом, авторству которого принадлежит модель обучения *VARK* (*Visual Auditory Reading/Writing Kinesthetic*, рус. визуальная, слуховая, кинестетическая информация, а также чтение и записывание), которая предполагает организацию процесса обучения иностранному языку с учетом доминирующих сенсорных каналов восприятия информации, где кинестетический компонент (К-модальность) играет ключевую роль в:

– моторном закреплении языковых структур (жесты при запоминании слов, «прорисовка» грамматических схем в воздухе);

– тактильно-пространственном усвоении лексики (работа с 3*D*-объектами, перемещение по классу согласно семантике слов);

– эмоциональном вовлечении через ролевые игры и драматизацию, активирующие мышечную память [6, p. 38].

Анализируя результаты работы некоторых исследователей (доктор наук М. Македония, 2019; кандидат наук в области нейропсихологии М. Пападату-Пасту, 2022), можно сделать вывод, что в отличие от получивших наибольшее распространение в университетской среде аудиального и визуального обучения, интеграция *K*-модальности в языковое обучение предполагает активное вовлечение студентов в учебную деятельность через физическое (тактильное) взаимодействие с окружающей средой, движение и практические действия, что способствует более глубокому погружению в языковую среду и в процесс получения знаний, благодаря чему удается эффективнее и на более продолжительный срок усваивать информацию на основе «проживаемого» опыта, что особенно важно в условиях цифровизации, компенсируя дефицит двигательной активности [5, p. 3; 6, p. 39].

Интеграция кинестетического компонента (*K*-модальности) в обучение иностранным языкам обладает значительным потенциалом, обусловленным нейрофизиологическими, когнитивными и мотивационными факторами:

– нейропластичность – двигательная активность активирует моторную кору, усиливая формирование долговременных нейронных связей;

– мультисенсорное закрепление – сочетание речи, жестов и тактильных стимулов создает больше ассоциативных «якорей» для памяти (*Embodied Cognition Theory*);

– снижение когнитивной нагрузки – физические действия снижают стресс и повышают вовлеченность, особенно у студентов с кинестетическим доминированием (*Fleming's VARK*).

Однако вопрос внедрения кинестетических методов в высшем образовании остается недостаточно разработанным и требует как преодоления институциональных барьеров, так и системного переосмысления педагогических подходов к процессу обучения иностранному языку.

Учитывая теоретическую базу и практические ограничения, рассмотрим конкретные примеры кинестетических приемов, применимых в рамках занятий обучения иностранному языку. Эти методы не требуют масштабной реорганизации учебного процесса, они могут быть интегрированы в существующие форматы и опираются на следующие ключевые принципы:

– принцип мультисенсорности – обеспечивает активизацию двух и более каналов восприятия (напр., жесты + слух);

– принцип контекстуальности – связан с реальными коммуникативными ситуациями (напр., ролевая игра «экспресс-интервью» с физическим перемещением между «станциями»);

– принцип микрообучения – метод подачи учебного материала через серию сверхкоротких (3–15 минут), двигательно-ориентированных модулей, сочетающих физическую активность с целенаправленной языковой практикой (напр., отработка *Present Continuous* через 5-минутную игру с жестами или 10-минутный «Танец-демонстрация фразовых глаголов» (1 движение = 1 глагол));

– принцип обратимой связи – включает мгновенную обратную связь (тактильную/визуальную) (напр., интерактивный *PDF* документ с кликабельными зонами для проверки ответов);

– принцип социального взаимодействия – требует взаимодействия студентов в парах/группах (напр., «Слепая сборка пазла» с вербальными инструкциями на изучаемом языке) [7, p. 15].

Выделенные принципы отбора кинестетических приемов находят свое практическое воплощение в конкретных методиках. В таблице, представленной ниже, системно представлены кинестетические методы обучения иностранному (английскому) языку, классифицированные по типу активности, уровню технологической интеграции и целевому языковому аспекту, с конкретными примерами, указанием продолжительности, сложности и нейрокогнитивных эффектов для практического применения в вузовской среде. Предлагаемая в таблице системная классификации позволяет преподавателям подбирать и комбинировать методы с учетом нейрокогнитивных механизмов запоминания (тип активности), технических возможностей (уровень технологий) и конкретных учебных целей (языковой аспект), позволяя дифференцировать упражнения по сложности и продолжительности.

Представленные в классификации аналоговые методы предполагают использование исключительно физических материалов и естественных движений без цифровых технологий, основаны на прямом тактильном контакте с объектами и используют естественную среду (аудитория, улица); гибридные методы включают комбинации физических действий и цифровых элементов, где технологии дополняют, но не заменяют движение, сочетают реальные объекты с цифровой обратной связью; цифровые методы – это полностью технологизированные решения, где движение интегрировано в виртуальную/дополненную среду, чтобы создавать иммерсивную среду с цифровыми «якорями» и моделировать сложные сценарии [8, p. 2].

Классификация кинестетических методов обучения английскому языку

Тип активности	Нейрокогнитивный эффект	Технологический уровень	Языковой аспект	Конкретные примеры	Рекоменд. продолжительность	Уровень сложности
Тактильно-моторные	Активация сенсорной коры, усиление тактильной памяти	Аналоговый	Лексика	Сенсорные коробки с тематическими предметами (фрукты, офисные принадлежности)	10–15 мин	Начальный
		Гибридный	Грамматика	Магнитные конструкторы для построения предложений (физические детали + цифровая проверка)	15–20 мин	Средний

Окончание таблицы

Тип активности	Нейрокогнитивный эффект	Технологический уровень	Языковой аспект	Конкретные примеры	Рекоменд. продолжительность	Уровень сложности
		Цифровой	Лексика	*VR*-тренажер «*Touch & Learn*» для изучения терминов через взаимодействие с 3*D*-объектами	20–25 мин	Продвинутый
Пространственно-двигательные	Активация моторной коры, формирование мышечной памяти	Аналоговый	Грамматика	«Временной лабиринт» – перемещение по станциям с разными грамматическими временами (спрягая один глагол и придумывая разные ситуации с ним)	15 мин	Начальный
		Гибридный	Коммуникация	Интерактивный пол (*Projector* + *Kinect*) с языковыми заданиями, требующими движения	20 мин	Средний
		Цифровой	Лексика	*AR*-приложение «*WordJump*» – прыжки на виртуальные слова-мишени	10–15 мин	Начальный
Ролевые имитационные	Активация зеркальных нейронов, эмоциональное закрепление	Аналоговый	Коммуникация	Деловая игра «Переговоры в движении» с изменением позиции при смене аргументов	25–30 мин	Средний
		Гибридный	Лексика	Квест «Городские ориентиры» (физические карты + *QR*-коды с аудиоподсказками)	30 мин	Продвинутый
		Цифровой	Грамматика	*VR*-симулятор «*Grammar in Action*» с интерактивными сценариями	20–25 мин	Продвинутый

Источник: разработка авторов по [7–9].

Анализируя приведенную выше классификацию, отмечаем, что многие приемы кинестетического подхода предполагают использование цифровых технологий. Несмотря на то, что массовая цифровизация образования часто приводит к снижению двигательной активности и по-

верхностному вовлечению (как отмечалось во введении), современные исследования 2020-2024 гг. демонстрируют возможность продуктивного синтеза цифровых инструментов и К-модальности. Речь идет не о пассивном потреблении контента, а о технологически усиленной кинестетике, где цифровые решения становятся катализатором физической активности и социального взаимодействия. Яркий пример – система *KLAs* 2.0 (*Kinesthetic Learning Activities* 2.0), возникшая как ответ на вызовы гибридного обучения и эволюционировавшая из традиционных кинестетических методов за счет интеграции цифровых технологий и достижений нейронауки. Данная концепция возникла в 2020-е гг. как ответ на вызовы гибридного образования [8]. К ключевым особенностям данной системы обучения можно отнести:

– цифро-физическую гибридизацию (педагогическая стратегия, объединяющая цифровые технологии и физическое взаимодействие для создания иммерсивной среды обучения): использование *VR/AR* для «тактильного» взаимодействия с виртуальными объектами (например, «сборка» грамматических структур в 3*D*-пространстве);

– использование биометрических датчиков (перчатки с тактильной обратной связью, умные браслеты), фиксирующие двигательную активность как часть учебного процесса;

– нейроадаптивность – алгоритмы ИИ (искусственного интеллекта), которые анализируют данные ЭЭГ/ЭМГ (электроэнцефалография/ электромиография), подбирая индивидуальные кинестетические задания (например, для студентов с доминированием моторной коры);

– геймификация движения – инструмент, который превращает кинестетические практики в интерактивные игровые сценарии, используя технологические и поведенческие стимулы применение игровых механик к физической активности для усиления мотивации и эффективности обучения [10].

Несмотря на доказанную эффективность, в процессе внедрения кинестетических методов преподаватели сталкиваются с рядом институциональных и практических барьеров, ключевым ограничением среди которых выступает дефицит времени на разработку активных форм занятий в условиях высокой учебной нагрузки. Традиционная система образования, ориентированная на лекционно-семинарский формат, часто сопротивляется инновациям, требующим перепланировки аудиторного пространства и изменения педагогического мышления. Добавляет сложностей неоднородность студенческих групп: часть обучающихся может испытывать психологический дискомфорт в подвижных форматах (например, характеризуясь склонностью к рефлексивному стилю обучения) или физических особенностей. Кроме того, гибридные и цифровые решения (*VR/AR*, биометрические датчики) остаются малодоступными из-за недостатка финансирования и отсутствия методических стандартов их применения. Все эти вызовы требуют поэтапной проработки.

В заключение следует отметить, что интеграция кинестетических методов в обучение иностранным языкам в вузе представляет собой перспективное направление, способное компенсировать негативные последствия цифровизации образования. Как показало исследование,

активное вовлечение двигательных и сенсорных каналов восприятия не только улучшает запоминание языкового материала за счет формирования устойчивых нейронных связей, но и способствует преодолению психологических барьеров в коммуникации. Предложенная системная классификация методов демонстрирует возможность гармоничного сочетания традиционных подходов с современными технологиями – от простых тактильно-моторных упражнений до сложных *VR*-симуляторов. Особое значение представляет адаптивность кинестетических приемов, которая позволяет учитывать индивидуальные особенности студентов и различные уровни языковой подготовки. Несмотря на существующие организационные и методические ограничения, постепенное внедрение этих подходов способно трансформировать образовательную среду, сделав процесс изучения языка более естественным, мотивирующим и эффективным.

Библиографический список

1. Габдуллина, А. Ш. Влияние цифровизации на когнитивные функции обучающихся в вузе в рамках иноязычного обучения / А. Ш. Габдуллина // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2022. – Т. 7, № 4. – С. 395–403. – URL: https://doi.org/10.30853/ped20220073 (дата обращения: 01.06.2025).
2. Авдеева, Е. А. Влияние цифровой электронной среды на когнитивные функции школьников и студентов / Е. А. Авдеева, О. А. Корнилова // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2022. – Т. 21, № 3S. – С. 43–50. – URL: https://doi.org/10.15829/1728-8800-2022-3331 (дата обращения: 01.06.2025).
3. Лозицкий, В. Л. Клиповое мышление и проблема коммуникации в условиях информационно-образовательной среды современного учреждения высшего образования / В.Л. Лозицкий // Язык и межкультурная коммуникация: современные векторы развития : сборник научных статей по материалам II Международной научно-практической конференции, Пинск, 26 марта 2021 г. Вып. 2. – Пинск : ПолесГУ, 2021. – С. 322–329. – URL: https://rep.polessu.by/handle/123456789/21735 (дата обращения: 01.06.2025).
4. Тимофеева, А. А. Гиподинамия как проблема современных студентов / А. А. Тимофеева, О. А. Веденина // Физическая культура, спорт и здоровье студенческой молодежи в современных условиях: проблемы и перспективы развития : материалы Региональной студенческой научно-практической конференции, Екатеринбург, 7 апр. 2021 г. – Екатеринбург : РГППУ, 2021. – С. 226–230. – URL: https://elar.uspu.ru/handle/ru-uspu/37343 (дата обращения: 01.06.2025).
5. Macedonia, M. Embodied Learning: Why at School the Mind Needs the Body / M. Macedonia // Frontiers in Psychology. – 2019. – V. 10. – P. 1–8. – URL: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02098 (date of access: 01.06.2025).
6. Califf, Ch. B. Incorporating Kinesthetic Learning into University Classrooms: an Example from Management Information Systems / Ch. B Califf // Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice. – 2020. – V. 19. – P. 31–45. – URL: https://doi.org/10.28945/4527 (date of access: 31.05.2025).
7. Kuczala, M. The Kinesthetic Classroom: Teaching and Learning through Movement / M. Kuczala // Missouri Coordinated School Health Coalition Conference. – URL: https://healthykidsmo.org/conferences/2019-Presentations/Kinesthetic-Classroom.pdf (date of access: 31.05.2025).

8. Asher, J. J. Learning Another Language Through Actions / J. J. Asher. – 7th ed. – Los Gatos : Sky Oaks Productions, 2009. – 354 p.

9. Johnson-Glenberg, M. C. Immersive VR and Education: Embodied Design Principles that Include Gesture and Hand Controls / M. C. Johnson-Glenberg // Frontiers in Robotics and AI. – 2018. – V. 5. – P. 1–19. – URL: https://doi.org/10.3389/frobt.2018.00081 (date of access: 31.05.2025).

10. Pappas, Ch. Embracing Kinesthetic Learning In The Virtual Classroom / Ch. Pappas // eLearning Industry. – 24.06.2024. – URL: https://elearningindustry.com/embracing-kinesthetic-learning-in-the-virtual-classroom (date of access: 01.06.2025).

НАСТАВНИЧЕСТВО В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Н. В. Ковтун

Рязанский государственный университет имени С. А. Есенина,
ул. Свободы, 46, 390000, г. Рязань, Россия, natalja-v-kovtun@yandex.com

Интернационализация высшего образования – устойчивый пролонгированный тренд, вызванный различными факторами. Адаптация иностранных студентов в новых академических условиях широко освещается в современной научной литературе. Однако вопросу подготовки принимающей стороны, как студентов, так и сотрудников высших учебных заведений, уделяется недостаточно внимания. Анализ результатов опроса иностранных студентов, собственного опыта совместного и параллельного обучения иностранных и российских студентов показал, что отсутствие предварительной подготовки к встрече с новыми культурными реалиями влечет определенные риски: академические, психологические, организационные, финансовые и репутационные. Проведенное исследование подтверждает, что использование возможностей наставника иностранных студентов как медиатора культур позволяет значительно их снизить и сделать процесс профессиональной подготовки в современном университете более динамичным и лаконичным.

Ключевые слова: интернационализация образования; наставничество; иностранные студенты; медиация.

MENTORING IN INTERNATIONAL COMMUNICATION TRAINING OF STUDENTS

N. V. Kovtun

Ryazan State University named after S. A. Yesenin,
46 Svobody Street, Ryazan 390000, Russia, natalja-v-kovtun@yandex.com

Internationalization of higher education is a stable, long-term trend driven by various factors. The adaptation of international students to the new academic environment is widely discussed in contemporary scientific literature. However, insufficient attention is paid to the preparation of the host side, including both students and university staff. Analysis of surveys of international students and firsthand experience with joint and parallel education of international and Russian students indicates that a lack of preliminary preparation for encountering new cultural realities entails certain risks: academic, psychological, organizational, financial, and reputational. The conducted research confirms that leveraging the potential of international student mentors as cultural mediators can significantly reduce these risks and make the process of professional training in a modern university more dynamic and streamlined.

Keywords: internationalization of higher education, mentoring; foreign students; mediation.

Введение. Увеличение миграционных потоков, рост студенческой мобильности, борьба за рынок образовательных услуг, использование образования в качестве «мягкой силы», глокализация и, как следствие, интернационализация высшего образования – мировые тренды XXI в. Россия занимает шестое место в мире по экспорту образования. Согласно Указу президента Российской Федерации о целевых показателях к 2030 г., количество иностранных студентов, проходящих обучение в российских университетах, должно составлять 500 тыс. человек [1].

На рынок экспорта образования Российская Федерация вышла относительно недавно и пока не имеет такого колоссального опыта как, например, Великобритания, поэтому со многими вопросами сталкивается впервые. Интернационализация образования привела к массовому заезду в страну представителей других культур, носителей иных ценностей.

Основные модели адаптации иностранных студентов – это влиться, приспособиться и изолироваться [2, p. 1003], при этом вынужденные стратегии интеграции встречаются чаще и являются более болезненными, тогда как естественные медленнее, но нивелируют негативные последствия культурного шока [3, с. 44]. Поэтому, говоря о культурном шоке вхождения в новую среду, нужно понимать, что педагогическое сопровождение, несмотря на свою эффективность, требует пересмотра тактик [4, с. 48], видов и методов в зависимости от стереотипов, гомогенности, экономико-социальных, культурных и геополитических условий страны исхода, ценностных установок; предпочтительнее начинать его до въезда иностранных студентов в страну [5, с. 467]. В таких условиях наставничество становится универсальным инструментом естественной адаптации иностранных студентов, поскольку адаптация является одной из задач наставничества на начальном этапе обучения иностранных студентов [6, с. 53].

В условиях интернационализации образования возрастает медиативная роль наставника. Понимание этнокультурных особенностей иностранных студентов позволяет оптимизировать все процессы, в которые включены наставник и наставляемые, предотвратить бытовые и культурные конфликты. Правильно выстроенное взаимодействие с иностранными студентами, формирование благоприятной толерантной среды для их жизни и обучения ведут к созданию более динамичного и лаконичного процесса их профессиональной подготовки. Наставник национальной группы должен заниматься просвещением и профилактикой сложных ситуаций не только в этой группе, но и просвещать остальных участников образовательного процесса о национальных традициях своих подопечных и способствовать росту интереса к их культуре. *Медиативная функция наставничества* в национальной группе носит несколько иной характер, чем при работе с российскими студентами. В обоих случаях она предусматривает создание безопасной среды. В ситуации с иностранными студентами медиация предполагает умение вести диалог для разрешения потенциальных или реальных споров и конфликтов не только на бытовой почве, но и возникающих из-за различия культур, религий, стереотипов, скрытого или явного расизма [7, с. 82]. В этих условиях главной задачей

педагога становится развитие толерантности, воспитание уважения к истории, религии, обычаям и традициям, языку других народов. Исходя из потребностей иностранных студентов, их планов на будущее, наставник должен либо способствовать их аккультурации, если молодые люди планируют жить и работать на территории РФ, либо способствовать сохранению их самобытности и предотвращению вторичного культурного шока, если они собираются возвращаться на родину. Медиативная функция осуществляется наставником на протяжении всего процесса обучения и даже за его рамками [8, с. 137].

Студенты университета изучают иностранный язык как один из основных предметов. На занятиях студенту по иностранному языку предоставляется возможность заглянуть в новый мир и сравнить его со своим мироощущением, поэтому подбор тем осуществляется с опорой на личный опыт обучающегося, и это дает стимул к развитию, познанию, учит размышлять, расширять границы традиционного мира. Такой подход впоследствии позволяет иностранным студентам продуктивно общаться с преподавателем и другими студентами, являющимися носителями другой культуры [9, с. 473]. На занятиях по иностранному языку наиболее естественно реализуется медиативная деятельность, когда преподаватели компенсируют ту ограниченность мировосприятия, которая существует из-за языковых, культурных, физических границ современного мира [10, с. 65], «очень важно дать студентам возможность рассмотреть и обсудить некоторые как лингвистические, так и экстралингвистические, паралингвистические особенности, несущие оценочную силу, специфичную для данной культуры. Знание этих особенностей является предпосылкой к успешной деловой коммуникации» [11, с. 498].

Цель исследования – выяснить мнение иностранных студентов о роли наставника иностранных студентов в обеспечении межкультурной коммуникации.

Методы и материалы. Нами был проведен онлайн опрос иностранных студентов Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина, Число респондентов составило 120 человек, 37 % (44 человека) из числа опрошенных составляли юноши и 63 % (63 человека) – девушки. Возраст опрашиваемых от 17 до 35 лет. В опросе принимали участие иностранные студенты из стран Африки и Азии. Ограничение исследования заключалось в том, что опрос проводился только в одном рязанского региона, другие вузы не рассматривались

Результаты. В условиях интернационализации высшего образования важно понимать, как институт наставничества влияет на формирование толерантной академической среды российского университета, на подготовку студентов к межкультурной коммуникации, как сами иностранные студенты относятся к наставничеству и межкультурной медиации как основной функции наставника иностранных студентов. Анализ результатов проведенного опроса показал следующее. На вопрос, нужна ли наставникам иностранных студентов специальная подготовка 81,7 % (98 человек) респондентов ответили «да», 18,3 % (22 человека) – «нет» (рис. 1).

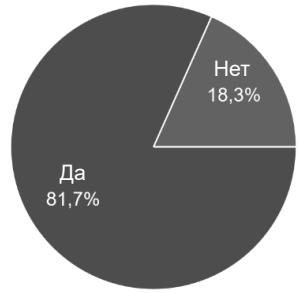

Рис. 1. Вопрос о необходимости специальной подготовки наставников

Отвечая на вопрос о том, одинаково ли наставник должен относиться к представителям разных культур 6 человек (5 %) ответили, что не должен, 26 – «должен при определенных условиях» (21,7 %), 88 – «должен всегда» (73 %). При этом 75 человек (62,5 %) считают, что наставник должен в обязательном порядке учитывать национальные особенности своих наставляемых. Вопрос о предоставлении наставником информации о России и условиях получения образования вызвал некоторые затруднения о респондентов, в беседе студенты отметили, что им удобнее решать бытовые вопросы с более опытными иностранными студентами и лишь в случаях возникновения проблем академического плана прибегнуть к помощи наставника. Интересно отметить, что в подавляющем большинстве случаев студенты предпочли общение с наставником в традиционном оффлайн формате (61,7 %), такой же процент опрошенных считает, что общение в интернете возможно в некоторых ситуациях (рис. 2)

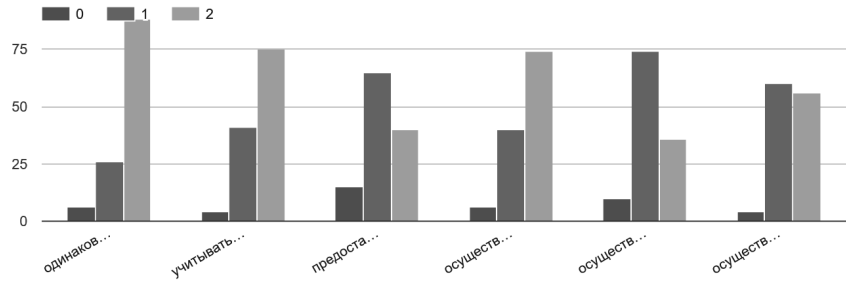

Рис. 2. Вопрос об обязанностях наставника

Принимая во внимание традиционное для стран Азии уважение к старшим интересно было также выяснить, как студенты относятся к взаимодействию наставника с родителями или представителями студентов. Мнения разделились практически поровну. 57 человек (47,5 % опрошенных) ответили утвердительно. Однако 63 человека (52,5 %) посчитали такое общение излишним. Вероятно, этот факт объясняется тем, что значительное количество студентов (65 человек) было старше 25 лет и они уже считались взрослыми самостоятельными людьми. Тем не менее наш опыт показал, что при возникновении проблем с учебой или поведением обще-

ние с родителями давало положительный эффект в 100 % случаев обращения (рис.3).

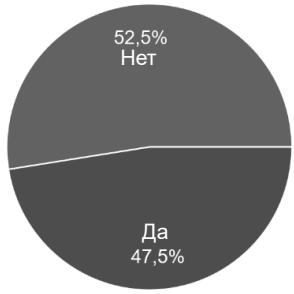

Рис.3. Вопрос о взаимоотношениях наставника и родителей иностранных студентов

Заключительный вопрос подводил итог, уточняя насколько наставник подготовил студентов к межкультурной коммуникации. Чтобы избежать неточностей, вопрос состоял из серии подвопросов, например: как часто вы обращались за помощью к своему наставнику? Как часто нужно менять наставника? Как нужно подбирать наставника для иностранных студентов? и др. Анализ полученных ответов показал, что наставник, который испытывает искренний интерес к этнокультурным особенностям своих наставляемых и одновременно является патриотом своей страны, вызывает наибольшее уважение у иностранных студентов и, как следствие, уважение и интерес к стране обучения и ее жителям.

Заключение. Как показало исследование, в современных условиях интернационализации образования и высокой конкуренции на рынке образовательных услуг одной из важнейших целей профессиональной подготовки иностранных студентов является их подготовка к международной коммуникации, что позволит молодым специалистам не только стать востребованными на международном рынке труда, но и быть толерантными к иным культурам, языкам и традициям, воспринимать их с уважением и интересом. Ключевой фигурой в оптимизации этого процесса становится наставник-медиатор.

Библиографический список

1. О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года: Указ Президента Российской Федерации от 7 июля 2024 г. № 309 // Официальное опубликование правовых актов. URL: http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202405070015 (дата обращения: 15.05.2025).

2. Sung, C. C. M. International Students' Identity Negotiation in the Context of International Education: Experiences of Burmese Students in Hong Kong / C. C. M. Sung // Research Papers in Education. – 2023. – Vol. 38, N 6. – P. 987–1007. URL: https://doi.org/10.1080/02671522.2022.2089207 (date of access: 31.05.2025).

3. Константинов, В. В., Путилова, Н. В. Теоретический обзор проблемы взаимосвязи ценностно-смысловой сферы и идентичности у иностранных студентов /

В. В. Константинов, Н. В. Путилова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – № 2 (106). – С. 44–48. URL: https://doi.org/10.24158/spp.2023.2.6 (дата обращения: 15.05.2025).

4. Концепция обновления формы и технологий подготовки конкурентоспособных кадров в вузе / Э. Р. Хайруллина, А. В. Фахрутдинова, А. С. Настретдинова, А. И. Насретдинов // Преподаватель XXI век. – 2023. – № 4-1. – С. 47–58. – URL: https://doi.org/10.31862/2073-9613-2023-4-47-58 (дата обращения: 15.05.2025).

5. Янкина, Н. В. О роли социальных сетей в адаптации иностранных студентов к новой образовательной среде / Н. В. Янкина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – Т. 19, № 4. – С. 465–468. – URL: https://phpp.sgu.ru/ru/articles/o-roli-socialnyh-seteyv-adaptacii-inostrannyh-studentov-k-novoy-obrazovatelnoy-srede (дата обращения: 15.05.2025).

6. Zannoni, F. Managing and Mediating Intercultural Conflicts in Italian Schools / F. Zannoni // Медиация в образовании: поликультурный контекст: материалы I Междунар. науч. конф. Красноярск, 24–26 окт. 2019 г. – Красноярск : СФУ, 2019. – С. 50–57.

7. Костикова, Л. П. Наставничество в профессиональной подготовке иностранных студентов / Л. П. Костикова, Н. В. Ковтун, О. С. Федотова // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 3 (57). – С. 74–89. – URL: https://doi.org/10.32744/pse.2022.3.5 (дата обращения: 15.05.2025).

8. Ковтун, Н. В. Медиативная роль преподавателя в условиях глобализации / Н. В. Ковтун // Международная научно-практическая конференция «Наука. Образование. Культура» : 31-я годовщина Комратского государственного университета. – Комрат: Комратский государственный университет, 2022. – С. 137-140. – URL: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/p-137-140.pdf (дата обращения: 15.05.2025).

9. Воевода, Е. В. A new course of English: First year (Новый курс английского языка. Для студентов I курса): учебник / Е. В. Воевода, М. В. Тимченко. – М. : Прометей, 2025. – 474 с.

10. Ковтун, Н. В. Триязычие в подготовке иностранных студентов к профессиональной коммуникации / Н. В. Ковтун // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2022. – Т. 11, № 1. – С. 64–70. – URL: https://doi.org/10.12737/2587-9103-2022-11-1-64-70 (дата обращения: 15.05.2025).

11. Дубинко, С. А. Межкультурная коммуникация в профессиональной подготовке будущего специалиста / С. А. Дубинко // Новый мир. Новый язык. новое мышление : сборник материалов VIII международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация), Москва, 30 янв. 2025 г. – М. : Дипломатическая академия МИД РФ, 2025. – С. 493–498

ПОДБОР УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Е. И. Маркосьян

Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники, ул. П. Бровки, 6, 220013, г. Минск, Беларусь, parrotcramer@gmail.com

Цель этой статьи – предоставить некоторые предложения для преподавателей иностранного языка по выбору учебных материалов. На практике существует два процесса подготовки учебных материалов: принятие и адаптация. Для принятия материалов можно использовать любые учебники. Однако использование учебника требует оценки, чтобы выбрать наиболее подходящие материалы для целей и задач курса, уровня владения языком студентов и стилей обучения. В качестве альтернативы или дополнительно преподаватели могут использовать аутентичные материалы, включающие реальное использование языка, такие как новости, листовки, информационные бюллетени и т. д. Для адаптации материалов важно, чтобы адаптация отражала интересы целей курса, а также атмосферу обучения и успеваемость студентов. В данной статьи представлено несколько советов начинающим преподавателям английского языка по выбору учебных материалов. После того, как выявлены возможные проблемные области, преподаватели должны рассмотреть тип адаптации формата и определить, какие виды деятельности следует адаптировать и как это сделать, чтобы максимально эффективно использовать материал.

Ключевые слова: учебные материалы; отбор; аутентичные материалы; мотивация; уровень владения; мотивация; коммуникативные данные; взаимодействие.

SELECTION OF TEACHING MATERIAL AS AN IMPORTANT COMPONENT IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

E. I. Markosian

Belarusian State University of Informatics and Radioelectronics, 6 P. Brovki Street, Minsk 220013, Belarus, parrotcramer@gmail.com

The purpose of this article is to provide some suggestions for language teachers on the selection of teaching materials. In practice, there are two processes of preparing teaching materials: adoption and adaptation. Any textbook can be used for the adoption of materials. However, the use of a textbook requires an assessment to select the most appropriate materials for the aims and objectives of the course, the students' language proficiency level and learning styles. Alternatively or additionally, teachers can use authentic materials that include real language use, such as news, leaflets, newsletters, etc. In adapting materials, it is important that the adaptation reflects the interests of the course objectives as well as the learning environment and students' performance. This article provides some advice for beginning English teachers on the selection of teaching materials. Once potential problem areas have been identified, teachers should consider the type of format adaptation and determine which activities should be adapted and how to do so in order to make the most effective use of the material used.

Keywords: teaching materials; selection; authentic materials; motivation; level of proficiency; motivation; communication data; interaction.

Учебные материалы являются важной составляющей, помогающей преподавателям добиться более качественного преподавания и желаемых результатов при обучении студентов. Тщательно подбирая материалы, преподаватели иностранных языков могут представить новые знания и языковые дисциплины, которые необходимо преподавать четко, целенаправленно, систематически и интересно. В результате студенты учатся лучше, поскольку соответствующие инструменты повышают их интерес и понимание, практику и усвоение материала.

Важность отбора материалов, соответствующих возрасту и уровню обучающихся, заключается в их способности поддерживать создание оптимальной среды обучения. Слишком сложные материалы могут привести к разочарованию и отчуждению, а слишком простые – к скуке и отсутствию интереса и прогресса. Подобранные соответствующим образом материалы смогут помочь повысить уверенность и самоэффективность среди студентов, которые являются основными участниками эффективного усвоения языка.

В эту эпоху информационных технологий и легкого доступа к обилию источников как в сети, так и локально, преподавателям языка не обязательно придерживаться только одного или двух назначенных учебников. Следуя спецификации учебной программы, целям и задачам курса, преподаватели языка могут использовать аутентичные материалы для сохранения коммуникативной направленности обучения, чтобы избегать формального, внефункционального овладения студентами видами речевой деятельности [1].

Эти материалы, используемые в повседневной жизни, подразумевают реальное использование языка и настоятельно рекомендуются педагогами и теоретиками, поскольку они полезны для изучающих язык. Например, можно подобрать аутентичный материал на английском языке, который не был создан для работы на занятии английского языка. Использование этого контента для обучения английскому языку может сделать процесс обучения более увлекательным, творческим и мотивирующим для студентов. Аутентичные материалы включают язык, который естественным образом возникает как общение в контекстах использования носителями языка: настоящие газетные отчеты, например, настоящие журнальные статьи, настоящая реклама, кулинарные рецепты, гороскопы и т. д. Аутентичные материалы относятся не только к газетным и журнальным статьям, но могут включать такой материал как как песни, веб-страницы, радио– и телепередачи, фильмы, рекламу, этикетки продуктов, листовки, руководства по продуктам, знаки, плакаты, другими словами, все, что написано на целевом языке. Аутентичные материалы важны для процесса изучения языка, поскольку они повышают положительную мотивацию студентов к обучению, заставляют учащихся воспринимать «реальную» культуру и традиции изучаемого языка, знакомятся с духовным ценностям другого народа. Таким образом, у студентов формируется лингвосоциокультурная компетенция.

Вот некоторые из основных преимуществ использования аутентичных материалов:

– оказывают положительное влияние на мотивацию учащихся,
– могут быть современными и актуальными,

– предоставляют аутентичную культурную информацию,
– поддерживают более творческий подход к обучению.

Можно утверждать, что учащиеся сталкиваются с реальным языком и чувствуют, что изучают «настоящий» язык, который полезен и связан с ними. Используя аутентичные материалы, преподаватели могут привлечь внимание и участие всех студентов.

Тем не менее, независимо от того, насколько полезны аутентичные материалы, они также могут быть невыгодными, так как аутентичные материалы часто содержат сложный язык, ненужные словарные единицы и сложные языковые структуры. Поскольку большинство учителей всегда использовали аутентичные материалы без редактирования, важно и необходимо быть осторожным при выборе материалов для использования в аудитории, т. е. учитывать выбор материала в соответствии с темой, областью целевого языка, навыками, временем, потребностями и интересами учащихся.

Что еще важнее, преподаватели должны помнить, что лингвистические способности учащихся выходят за рамки обычного учебника, назначенного для занятий. Поэтому адаптация материала необходима, чтобы сделать задачу более реальной, более личной и более близкой к собственному опыту учащихся.

Преподаватели могут использовать следующие вопросы для рассмотрения при оценке и подготовке учебных материалов.

1. Каковы цели курса?
2. Каков уровень владения языком у студентов?
3. Каковы стили обучения студентов?
4. Будет ли студентам интересна тема?
5. Если нет, как можно сделать ее более интересной?
6. Как активировать фоновые знания студентов?
7. Какие языковые элементы в материале могут представлять трудности для студентов?
8. Подходит ли уровень сложности языка для конкретной группы студентов?
9. Является ли содержание материала слишком абстрактным, сложным, с избытком информации?
10. Какая поддержка понадобится ученикам для выполнения задания?

Во время подготовки материала преподаватель оценивает выбранные материалы, и как только будут выявлены возможные проблемные области, необходимо рассмотреть тип адаптации формата. Как правило, адаптация формата может быть выполнена в виде реорганизации, добавления или переработки информации, упрощении языка (слов или структур); в виде изменения инструкции для устранения барьеров, чтобы учащиеся могли напрямую взаимодействовать с материалом разными способами.

Преподаватель может иметь разные причины для адаптации материалов. Вот некоторые предлагаемые адаптации.

– *Недостаточно грамматических данных:* в некоторых учебниках может отсутствовать охват грамматики для достижения определенных целей учебной программы и студентов, которым необходимо подготовиться

к национальным экзаменам. Преподаватель может добавить несколько дополнительных языковых упражнений с различными акцентами.

– *Недостаточно коммуникативных данных:* в учебнике может отсутствовать коммуникативные данные для повышения коммуникативной производительности, что может привести к огромному разрыву между общей целью обучения языку и материалом урока. Преподаватель может сократить грамматические объяснения, переводы предложений и упражнения по изучению слов. Преподаватель должен создавать больше интерактивных взаимодействий студентов в различных формах при выполнении упражнений. Можно организовать групповые обсуждения, драму или ролевые игры, чтобы привлечь студентов к активному участию.

– *Несбалансированные навыки:* баланс навыков может быть некачественным или может быть слишком много акцента на одной конкретной области языковых навыков. Преподаватель может посчитать, что баланс языковых навыков неудовлетворителен и добавить любые другие требуемые навыки в зависимости от целей курса. Например, можно добавить словарные упражнения, если студентам не хватает словарного запаса. Навыки слушания и говорения на уроке чтения можно добавить, чтобы создать возможности для учащихся говорить и слушать. Тексты можно преобразовать в диалог или беседу для большего разнообразия в преподавании на занятии.

– *Неподходящие методы:* упражнения могут быть слишком механическими, заполненными упражнениями. Может не хватать важных действий или они могут быть слишком сложными. Преподаватель может начать урок с разминочных упражнений, представив студентам информационный фон, цели и задачи урока. Аудиовизуальные средства, реалии могут использоваться, чтобы помочь учащимся понять, а также удалить ненужные языковые упражнения или подробное объяснение грамматики на уроке.

– *Неинтересные темы:* Некоторые темы в учебнике могут быть неинтересны студентам, их можно и нужно изменить. Преподаватели могут искать другие более интересные и актуальные темы и источники. Преподаватель может сам пропускать некоторые неважные элементы в учебниках, объяснив, что это не очень практично или полезно.

Нельзя не согласится с мнением некоторых авторов в том, что главное в работе учителя – стремление к тому, чтобы процесс обучения превратился из монотонного механического воспроизведения материала в творческий поиск. Автор предлагает использовать чтения стихов, их декламацию и перевод, что делает занятие более содержательным, эмоциональным, мотивационно направленным и повышающим интерес к изучению предмета. Преподаватель выступает в роли режиссера, а учащиеся становятся актерами [2].

Подводя итог, можно сказать, что выбор соответствующих материалов и видов деятельности помогает преподавателю лучше управлять уроком и помогает студентам эффективно учиться и достигать конечных целей курса. Преподаватели должны тщательно выбирать наиболее подходящий учебник и могут использовать аутентичные материалы с использованием реального языка. Они могут пропустить некоторые неважные элементы в учебниках. В качестве альтернативы они могут выбрать следующее.

1. Установить упражнения или некоторую часть упражнений в учебнике для домашнего задания.

2. Превратить книжные упражнения в коммуникативные игры, например, заставив учащихся прочитать половину текста. Пусть каждый выполнит упражнение и сравнит свои ответы. Аудирование и другие виды упражнений можно выполнять аналогичным образом.

3. После того, как студенты ответят на несколько вопросов в задании, преподаватель может проверить ответы, не дожидаясь, пока закончат остальные студенты.

4. Выбрать только некоторые вопросы в упражнении, которые они изучили.

5. Во время обучения преподаватель может пропускать некоторые части, но должен объяснить причину, например, что это слишком просто или не очень практично и полезно и т. д.

6. Необходимо правильно распределить время для каждого занятия. Уделить больше времени более важным или сложным темам.

Выбор соответствующих материалов и видов деятельности помогает преподавателю лучше управлять занятием, тщательно выбирать подходящий учебник, использовать аутентичные материалы, определить возможный формат адаптации и критерии отбора. Обоснованность выбора, содержание и виды деятельности по адаптации должны служить целям курса.

Проектирование и разработка соответствующих учебников и учебных пособий является одним из важнейших шагов успешного обучения иностранному языку.

Библиографический список

1. Натуркач, М. В. Специфика подбора учебных материалов при преподавании английского языка в вузе / М. В. Натуркач // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы XIV Междунар. науч. конф., посвящ. 99-летию образования Белорусского государственного университета, Минск, 29 окт. 2020 г. – Минск : БГУ, 2020. – С. 386–391.

2. Лазовская, И. И. Основы отбора и организации учебного материала на учебных занятиях по иностранному языку на базовом и повышенном уровнях изучения / И. И. Лазовская // Инфооурок: образовательный маркетплейс. – URL: https://infourok.ru/osnovi-otbora-i-organizacii-uchebnogo-materiala-na-uchebnih-zanyatiyah-po-inostrannomu-yaziku-na-bazovom-i-povishennom-urovnyah--3678894.html (дата обращения: 07.03.2025).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ ДЛЯ ИММЕРСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Л. А. Морева[1)], Е. С. Кузьмина-Мамедова[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, moreva@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, kuzminam@bsu.by

В статье рассматриваются преимущества использования виртуальной реальности (*VR*) в обучении иностранным языкам, акцентируя внимание на создании иммерсивной языковой среды, которая максимально приближена к реальным условиям общения. Подчеркивается важность иммерсивности как способа эмоционального, интеллектуального и сенсорного погружения студентов в языковую и культурную среду. Авторы отмечают, что взаимодействие с носителями языка, участие в диалогах и выполнение творческих заданий, примеры которых даются в статье, способствуют более глубокому пониманию языка и культуры, а также развитию навыков невербальной коммуникации. Статья описывает, как использование *VR* позволяет значительно улучшить произношение и восприятие речи на слух, а также помогает студентам преодолевать языковой барьер. Важным аспектом является повышение мотивации студентов через интерактивные задания и игровые элементы, что делает процесс обучения более творческим и увлекательным.

Ключевые слова: виртуальная реальность; иммерсивное обучение; метод погружения; виртуальная среда; критическое мышление; когнитивные навыки.

USING VIRTUAL REALITY FOR IMMERSIVE FOREIGN LANGUAGE LEARNING

L. A. Moreva[a], E. S. Kuzmina-Mamedova[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, moreva@bsu.by
[b] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, kuzminam@bsu.by

The article discusses the benefits of using virtual reality (VR) in teaching foreign languages, focusing on creating an immersive language environment that is as close as possible to real communication conditions. The importance of immersion as a way of emotional, intellectual and sensory immersion of students in the language and cultural environment is emphasized. The authors note that interaction with native speakers, participation in dialogues and creative tasks, the examples of which are shown in the article, contribute to a deeper understanding of the language and culture, as well as the development of non-verbal communication skills. The article describes how the use of VR can significantly improve pronunciation and listening comprehension, and also helps students overcome the language barrier. An important aspect is increasing student motivation through interactive tasks and game elements, which makes the learning process more creative and exciting.

Keywords: virtual reality; immersive learning; immersion method; virtual environment; critical thinking; cognitive skills.

В последние годы технологии виртуальной реальности (*VR*) стали существенной составляющей образовательного процесса, открывая новые возможности для обучения иностранным языкам. Иммерсивное обучение дает преподавателям уникальные возможности для создания интерактивной образовательной среды, где студенты могут попробовать свои силы в реальных условиях.

Использование иммерсивной виртуальной технологии предлагает множество возможностей для обучения языку и позволяет студентам совершенствовать определенные знания и навыки. Постоянное общение с носителями языка и работа с аудио- и видео материалами существенно улучшают произношение и восприятие речи на слух. Студенты начинают лучше понимать нюансы интонации, акценты, различные явления английской грамматики, освобождаются от языкового барьера, что очень трудно сделать при традиционных подходах [1].

Важно то, что студенты могут общаться с носителями языка, участвовать в диалогах и выполнять различные творческие задания, а это дает более глубокое понимание языка и культуры. Это особенно важно для изучения такого аспекта языка, как невербальная коммуникация.

Чтобы использовать эту технологию в качестве эффективного средства обучения и преподавания, важно понимать ее потенциальные возможности. Иммерсивное обучение – это технология, при которой изучение иностранного языка осуществляется через погружение в языковую и культурную среду.

Использование *VR* в обучении иностранным языкам значительно повышает мотивацию студентов. Интерактивные задания и игровые элементы помогают сделать процесс обучения более увлекательным и интересны [2, с. 88–90].

Студенты получают возможность изучать виртуальные миры, принимать участие в ролевых играх, дискуссиях, находить интересную информацию для презентаций, докладов и проектов. что способствует более активному вовлечению студентов в процесс изучения языка. Так, ролевая игра «Управление международным проектом» с использованием иммерсивной технологии проводится преподавателями на 2 курсе МЭ в рамках темы «*Management*».

Цель игры: студенты учатся применять теоретические знания в области управления проектами, развивать навыки командной работы, критического мышления и принятия решений в условиях неопределенности.

Студенты делятся на группы, каждая из которых представляет собой команду управления международным проектом. Проект может быть связан с запуском нового продукта на международном рынке, строительством инфраструктурного объекта или реализацией социального проекта. Используя технологии погружения, студенты смогут взаимодействовать с виртуальной средой, принимать решения и видеть результаты своих действий в реальном времени.

Первый этап включает выбор темы проекта. Каждая группа выбирает или получает тему проекта, например, запуск нового продукта, строительство завода, реализация экологической инициативы.

Затем распределяются роли среди студентов. В каждой группе студенты занимают разные роли: менеджер проекта, финансовый аналитик, маркетолог, специалист по связям с общественностью, риск-менеджер и т. д.

Очень важным и ответственным этапом подготовки к игре является создание преподавателем виртуальной среды. В данном случае иммерсивная технология используется для создания интерактивной среды, где студенты могут «посетить» различные локации (офис, рынок, завод) и взаимодействовать с виртуальными персонажами (инвесторами, клиентами, местными властями).

Этапы игры:

1) исследование и планирование: группы исследуют рынок и конкурентов, определяют цели проекта, создают бизнес-план и распределяют задачи;

2) презентация идей: каждая группа представляет свою концепцию проекта с использованием презентаций. Остальные группы могут задавать вопросы, выражать свое мнение и комментировать;

3) управление проектом: группы принимают решения по управлению ресурсами, сроками и рисками, используются графики, диаграммы и отслеживается ситуация. В процессе игры вводятся неожиданные ситуации (например, изменение рыночной конъюнктуры, проблемы с поставками), на которые группы должны быстро реагировать. Студенты должны обсуждать и принимать коллективные решения о том, как справиться с новыми вызовами;

4) оценка результатов: В конце игры каждая группа подводит итоги своего проекта: что удалось, что нет, какие уроки извлечены.

Заканчивается игра подведением итогов, когда преподаватель и сами студенты проводят анализ, делают выводы и оценивают свою работу.

Таким образом, ролевая игра позволяет студентам погрузиться в реалии управления международными проектами, развивать навыки работы в команде и принимать решения в условиях неопределенности и спонтанности. И как результат, эти технологии делают процесс обучения более увлекательным, творческим и значительно обогащают его.

Виртуальная реальность оказалась отличным методом для повышения качества языкового образования благодаря своей возможности точно воспроизвести реальные ситуации общения. Важно то, что виртуальная реальность дает возможность каждому студенту адаптировать учебный процесс под свои индивидуальные потребности. Преподаватели могут создавать систему обучения, учитывающую уровень владения языком, интересы и цели каждого студента. Это всегда помогает добиться более эффективного и качественного усвоения материала и развития языковых навыков, а также предоставляет отличную возможность для практики языка без опасения совершить ошибку.

Иммерсивные технологии помогают преподавателям существенно дополнить образовательный процесс студентов специальности «Мировая экономика».

Так, при изучении тем аспекта Введение в бизнес» на 2 курсе МЭ: «Инновации, изобретения, прорывы. Их влияние на развитие экономики

страны», «Благоприятные условия для бизнеса в стране.», используются следующие методы и приемы.

1. Виртуальные экскурсии:

– проведение виртуальных экскурсий по международным финансовым центрам,

– изучение глобальных рынков и торговых путей через *VR*-карты.

2. Симуляции и ролевые игры:

– организация симуляций международных переговоров,

– ролевые игры, где студенты могут выступать в роли экономистов, политиков или бизнесменов.

3. Кейс-стади:

– анализ реальных кейсов с использованием виртуальной реальностью для визуализации данных (графики, диаграммы),

– обсуждение успешных и неудачных примеров международной торговли.

4. Интерактивные презентации:

– использование этой технологии для презентаций, чтобы сделать их более содержательными и информационными,

Студенты могут свободно экспериментировать с языком, не думая о негативной оценке со стороны одногруппников или преподавателей. Это формирует у студентов уверенность в своих силах и ведет к снижению языкового барьера. Данная технология подходит для решения задач по активному вовлечению студентов к практическому применению своих знаний и умений, а также управлению этим процессом [3, с. 391–393].

Многообразие ситуаций виртуальной реальности позволяет создавать различные сценарии – от повседневных диалогов до решения профессиональных задач, что помогает студентам развивать язык, демонстрировать творческие подходы в разных предложенных им темах.

Виртуальная реальность помогает развитию культурной компетенции: Студенты могут лучше понять культурные особенности и нюансы языка, что является важной частью изучения иностранного языка. Она может включать элементы культуры, традиций и обычаев. Кроме того, улучшается слуховое восприятие: виртуальная реальность предлагает разнообразные акценты и диалекты, а это помогает студентам развивать навыки аудирования и понимания на слух.

Очень важно, что виртуальная реальность доступна для обучения. Можно получать знания из любой точки мира, что дает возможность студентам учиться в удобное для них время и в комфортной обстановке.

Использование виртуальной реальности в обучении иностранным языкам способствует развитию навыков критического мышления, так как различные сценарии могут предложить студентам найти правильное решение, а это способствует развитию аналитических и критических навыков [4, с. 188–197].

В рамках работы над темой «Бизнес план» на 2 курсе МЭ студентам предлагается Кейс-стади: «Создание виртуального кафе». Этот метод помогает студентам развить критическое мышление, мотивирует их, ориентирует к анализу различной информации и точек зрения, учит аргументировать свои позиции. Кейс позволяет студентам не только углубить свои

знания о создании бизнес-планов, но и освоить навыки работы с новыми технологиями, что станет важным преимуществом в их дальнейшей карьере.

Студенты работают в командах для создания концепции виртуального кафе, которое будет доступно через мобильное приложение. Они должны разработать бизнес-план, используя иммерсивные технологии, чтобы лучше понять процесс создания и ведения бизнеса. Им надо будет учесть все аспекты бизнеса, включая маркетинг, финансы, операционные процессы и клиентский опыт.

Этапы работы над заданием включают: исследование рынка, анализ текущих трендов в индустрии общественного питания, изучение целевой аудитории для виртуального кафе (возраст, предпочтения, поведение), создание меню с акцентом на виртуальные элементы (например, уникальные блюда, которые могут быть «приготовлены» с помощью *VR*.

Важный и самый сложный этап – это составление финансового плана, т. е. студентам необходимо рассчитать стартовые затраты на создание виртуального кафе, определить источники дохода (продажа еды, подписки на *VIP*-услуги и т. д.), оценить операционные расходы и потенциальную прибыль.

Завершает работу студентов презентация бизнес-плана и оценка преподавателем их работы, которая включает оригинальность и реализуемость концепции, финансовую обоснованность бизнес-плана, эффективность маркетинговой стратегии, качество презентации и способность студентов аргументированно ответить на вопросы.

Обучение методом погружения – это изучение языка по возможности максимально естественным способом. Этот метод дает возможность в реальности изучить все детали и аспекты жизни на изучаемом языке. В действительности это означает как бы проживание в стране, язык которой изучается. Изучение языка методом погружения дает нам много преимуществ. Одним из главных преимуществ иммерсивного обучения является то, что студенты при желании могут непрерывно находиться в языковом окружении и легче адаптироваться в новых ситуациях. Они получают возможность общаться с носителями языка и тем самым постоянно развивать навыки понимания речи на слух, изучать новую лексику и стили вербальной коммуникации. Эта технология помогает студентам познакомиться с коммуникативными ситуациями, диалогическими отношениями, грамматическими и синтаксическими структурами изучаемого языка. Технология погружения дает возможность непосредственно общаться с людьми этой страны, познакомиться с их менталитетом, привычками, обычаями и в целом с их культурой [5].

Следует отметить, что, применение технологий виртуальной реальности превосходит не-иммерсивные методы в аспектах запоминания абстрактной и концептуальной информации, а также в освоении процедурных знаний. Тем не менее, результаты проведенных исследований оказались неоднозначными. Некоторые исследователи подчеркивают противоречивые данные о развитии когнитивных навыков при использовании интерактивной виртуальной реальности в образовательных процессах и не выявляют никаких положительных эффектов от обучения с использо-

ванием *VR*, особенно в сравнении с обучением традиционными методами. Другие показывают улучшение когнитивных навыков, когда акцент делается на визуальное и пространственное восприятие.

Важно признать, что данная технология – это только современный инструмент, а то, какие результаты он даст для обучения языку, зависит не только от самого средства, но и от творческого подхода преподавателя к подготовке к занятию. Несомненно, что любые новые технологии должны дополнять, а не заменять традиционные подходы.

Библиографический список

1. Yanovich, E.The Use of Virtual Reality in Motor Learning: A Multiple Pilot Study Review / E. Yanovich, O. Ronen // Advances in Physical Education. – 2015. – Vol. 5, N 3. – URL: http://dx.doi.org/10.4236/ape.2015.53023 (date of access: 25.03.2025).

2. Гутман, С. Образование в информационном обществе / С. Гутман. – СПб.: Экстрапринт, 2000. – 96 с.

3. Тимофеев, В. А. Отличительные черты иммерсионного метода обучения иностранным языкам взрослых учащихся языковых курсов / В. А. Тимофеев // Молодой ученый. – 2018. – № 1. – С. 391–394.

4. Ashtari, N. Mixed Reality Environments in Teaching and Learning English / N. Ashtari // Cross-Cultural Perspectives on Technology-Enchanced Language Learning. – Iran: IGI Clobal. 2018. – P. 187–202.

5. Матвеева, О. Ю. Технология дополненной реальности в обучении и ее место в информационно-коммуникационной компетенции преподавателей иностранных языков / О. Ю. Матвеева // Преподаватель XXI век. – 2021. – № 2. – С. 95–97.

РАСШИРЕНИЕ ТЕМАТИКИ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА СПЕЦИАЛИЗАЦИИ «МЕНЕДЖМЕНТ В СФЕРЕ МЕЖДУНАРОДНОГО ТУРИЗМА» В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

М. В. Натуркач

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, naturkach@bsu.by

В статье рассматривается расширение содержания обучения английскому языку по специальности «Международный туризм» в Республике Беларусь. Основываясь на современных педагогических принципах – тематическом, коммуникативном и проектном обучении, подчеркивается необходимость адаптации языковых программ к меняющимся требованиям быстро развивающейся туристической отрасли Беларуси. Особое внимание уделяется включению аутентичного профессионального материала: статистики, нормативных документов, международного сотрудничества для повышения коммуникативной компетенции и профессиональной готовности студентов. Выделяется важность образования в сфере устойчивого развития и цифровой интеграции с использованием мультимодальных ресурсов. Государственные программа «Беларусь гостеприимная» (2021–2025 гг.) и отчеты Министерства спорта и туризма определяют концептуальное наполнение курса английского и определяют разработки учебных материалов. В заключении предложены рекомендации по развитию учебных программ, обеспечивающие практическую подготовку будущих специалистов в международном туризме.

Ключевые слова: предметно-тематическое обучение; коммуникативное обучение на основе выполнения задач; проектное обучение; образование в сфере устойчивого развития; коммуникативная компетенция; мультимодальная педагогика; аутентичный профессиональный материал; междисциплинарная учебная программа; профессиональная готовность; образование в области устойчивого туризма.

EXPANDING THE SCOPE OF ENGLISH LANGUAGE STUDY IN THE SPECIALIZATION «INTERNATIONAL TOURISM» IN BELARUS

M. V. Naturkach

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, naturkach@bsu.by

The article explores the expansion of English language instruction within the International Tourism specialization in the Republic of Belarus. Grounded in contemporary pedagogical principles such as thematic, task-based, and project-based learning, it addresses the urgent need to adapt language curricula to the evolving demands of Belarus's dynamic tourism industry. The article emphasizes integrating authentic professional content – including statistical data, legislative documents, and international cooperation initiatives – into English courses to enhance students' communicative competence and professional readiness. It highlights the significance of Education for Sustainability (EFS) and digital integration, utilizing multimodal

resources to prepare students for modern tourism environments. Belarus's State Programs governmental reports provide real-world material for instructional design, aligning language training with national tourism strategies. The article concludes with recommendations for curriculum development that bridge theory and practice, enabling future tourism managers to effectively operate in an international context.

Keywords: thematic learning; task-based language teaching; project-based learning; education for sustainability; communicative competence; multimodal pedagogy; authentic professional content; interdisciplinary curriculum; professional readiness; sustainable tourism education.

Быстрое развитие туристической отрасли в Республике Беларусь, обусловленное активным международным сотрудничеством и реализацией целевых государственных программ, требует соответствующего обновления обучения английскому языку для будущих специалистов в сфере туризма. Английский язык, являясь международным лингва франка в туризме, необходимо преподавать не только как средство общей коммуникации, но и как профессиональный инструмент, который позволяет овладеть компетенциями для работы на рынке туризма.

Современные педагогические подходы к расширению содержания обучения английскому языку ориентируются на тематическое, деятельностное и проектное обучение. Эти методы способствуют работе с аутентичными материалами и профессиональными ситуациями, формируя коммуникативную компетенцию, имеющей практические и междисциплинарные составляющие. В белорусском контексте педагогические стратегии служат основой для обновления учебных планов с учетом меняющегося ландшафта туристической отрасли, интегрируя цифровые технологии, принципы устойчивого развития и межкультурную коммуникацию.

В современных условиях важно учитывать, как педагогические инновации в обучении английскому языку отвечают вызовам и возможностям, возникающим в связи с динамичным развитием туризма в Беларуси. Включение актуальной статистики, законодательных изменений и международных инициатив в содержание учебных курсов позволит связать академическое обучение с профессиональной практикой студентов по специальности «Менеджмент в сфере международного туризма».

В основе расширения содержания учебной тематики английского лежат важные педагогические принципы тематического и феноменологического обучения.

Современные учебные программы по английскому языку должны строиться на тематических модулях, основанных на актуальных туристических феноменах, важных для Беларуси. К таким темам относятся устойчивый туризм, агроэкотуризм, цифровой маркетинг и правовое регулирование. Вовлечение студентов в изучение таких тем способствует мотивации и позволяет связывать языковое обучение с конкретными профессиональными проблемами [1, с. 69–70].

Проблемно-коммуникативное обучение (*Task-Based Language Teaching, TBLT*), методика обучения, ориентированная на выполнение реальных профессиональных задач, таких как подготовка мультиязычных

презентаций для туристических выставок или планирование международных маршрутов, позволяет студентам развивать практические коммуникативные навыки в условиях имитации реальных туристических ситуаций [2].

Проектное и опытно-практическое обучение являются важными методами обучения и возможности их применения на занятиях по английскому языку также необходимо учитывать при тематическом планировании и разработке учебно-методического обеспечения дисциплин. Проектные задания, например, участие в работе цифровых гидов для платформы «*Вятліва*», решение вопросов экотуризма в Беларуси на обновленном портале *https://www.itourist.by*, участие в проектах по поляризации внутреннего туризма, например, *#Познай Беларусь* или сотрудничество с местными туристическими организациями по разработке промо-материалов развивают критическое мышление и профессиональный английский язык. Опытно-практические формы обучения готовят студентов к требованиям быстро меняющейся туристической индустрии [3]. Так, в творческой форме в студенческих группах можно готовить собственные проекты на английском языке или освещать итоги деятельности в отрасли по номинациям:

– «Экскурсовод области»,
– «Лучшая туристическая компания города»,
– «Новые санатории / агроэкоусадьбы региона»,
– «Страницы памяти. Музей года»,
– «Инновационные проекты экологического/промышленного/религиозного/делового туризма»,
– «Мероприятия в Год благоустройства (2025)» [4].

Внедрение в учебные планы по английскому языку тем образования в сфере устойчивого развития (*Education for Sustainability, EFS*) и критического мышления способствует формированию у студентов ответственности за экологические, культурные и экономические аспекты туристической деятельности [5]. Это отвечает глобальным трендам и национальной политике Беларуси в области ответственного туризма.

Современному специалисту в области международного туризма владение необходимыми языковыми умениями и навыками необходимо для интеграции в цифровой мир. Интеграция в практику обучения аутентичных подкастов, видеоматериалов и интерактивных платформ погружает студентов в реалистичные коммуникативные ситуации, характерные для современной туристической деятельности и в дальнейшем поможет продвижению туристических продуктов.

Мультимодальное обучение и цифровая интеграция в период обучения позволяют широко использовать технологии дополненной и виртуальной реальности (*AR/VR*) в профессиональной деятельности менеджера сфере международного туризма. Внедрение подобной тематики в занятия по английскому языку формирует цифровую грамотность наряду с языковыми навыками, необходимыми для работы в цифровом туристическом пространстве [6, с. 450–452].

Изменяющийся ландшафт туризма в Беларуси ведет к пересмотру учебных планов, программ, актуализируя подготовку обновленных учеб-

ных материалов для занятий. Так, внедрение межпредметных связей, использование статистической отчетной и прогнозной экономической информации как аутентичного учебного контента позволяет студентам оперировать актуальными данными национального и международного туризма по строительству и реконструкция спортивных объектов, участвовать и организовывать работу туристических выставок, презентаций, диалоговых площадок в рамках крупных событийных мероприятий.

Для успешного овладения языком специальности международного туризма важно учитывать и социокультурный аспект также [7, с. 450]. В целях развития способности решать коммуникативные задачи и формирования необходимых жестких и мягких навыков важна также персонализированная работа с лексикой, картами памяти. Владение экономической тематикой в области туризма позволяет специалистам по международному туризму участвовать в установлении новых туристических зон, специальных туристических рекреационных парков, порядка и условий их создания и функционирования. Подобная профессиональная подготовка помогает урегулировать вопросы, связанные с гостиничным обслуживанием, повышением качества обслуживания при совершении туристических путешествий, Полученные знания дают возможность заниматься развитием сети гостиниц в регионах для размещения как индивидуальных, так и групповых туристов, модернизировать номерной фонд. Государственная программа «Беларусь гостеприимная» на 2021–2025 гг. ставит амбициозные задачи по развитию туризма, включая рост числа пользователей в агроэкотуризме, а также рост организованного туризма с 571 тыс. до 1,33 млн посетителей (+133 %) [8]. Изучение подобной тематики способствует усилению воспитательного аспекта содержания образования. Эти данные представляют собой ценный материал для анализа, составления отчетов и упражнений по интерпретации данных, совершенствованию навыков презентаций на английском языке.

Важным аспектом профессионального становления специалиста по международному туризму является и работа с законодательной и нормативной базой. При использовании английского языка в профессиональной деятельности появляется возможность изучения, адаптации и внедрения лучших зарубежных практик.

Педагогическая интеграция, применение методов и приемов в различных типах устной и письменной коммуникации на английском для изучения широкого круга тем профильных предметов и решение профессиональных задач на иностранном языке ведет к повышению уровня компетенций в профессиональной, общественно-политической и социально-культурной сферах общения.

В 2022 г. в Беларуси было принято 28 нормативных правовых актов, касающихся развития туристической отрасли и стандартизации услуг [9]. Включение фрагментов этих документов в упражнения по переводу и профессиональной лексике повышает уровень владения языком специальности в области туризма, экономики, права [10, с. 90–93]. Так важными являются вопросы туристического планирования, изучение целесообразности внедрения сертификации гостиниц, определение регулятора гостиничного обслуживания на уровне республиканского органа.

Активное участие Беларуси в международных туристических выставках, взаимодействие с 24 регионами России и растущее партнерство с Китаем (семинары, форумы инвесторов, локализация контента) подтверждают необходимость владения английским языком для ведения дипломатической и межкультурной коммуникации [9]. Международное сотрудничество и маркетинговая активность также дают возможность моделировать в аудитории деловые переговоры и организацию мероприятий для кадрового и учебно-методического обеспечения в сфере туризма.

Инклюзивный туризм и доступность – еще одна важная составляющая современного туризма, практики реализации которого на международном уровне целесообразно рассматривать на занятиях по английскому языку. Проведение конференций и семинаров по инклюзивному туризму, а также разработка маршрутов с учетом потребностей лиц с ограниченными возможностями подчеркивают важность специализированной языковой подготовки для работы с разнообразной аудиторией туристов.

Учитывая новые условия развития туризма в Республике Беларусь, более широкое сотрудничество в области туризма с Российской Федерацией, странами СНГ, Китаем при тематическом планировании учебных курсов и программ по английскому языку можно рекомендовать:

– включать в учебный процесс реальные статистические данные и отчеты о туризме для развития навыков чтения, анализа и делового письма на английском языке;

– использовать современные законодательные документы и сертификационные материалы для упражнений по переводу и расширению профессиональной лексики;

– разрабатывать проектные задания, связанные с созданием мультиязычных маркетинговых материалов, виртуальных экскурсий, в соответствии с задачами цифровизации отрасли;

– изучать ситуации международного сотрудничества на основе опыта Республики Беларусь с Российской Федерацией, странами СНГ, Китаем и другими странами с помощью технологий кейс стади, ролевых игр, презентаций на английском языке [11, с. 62–64];

– особое внимание уделять темам устойчивого развития и этики в туризме;

– активно использовать мультимодальные и цифровые ресурсы для повышения мотивации и подготовки к современным требованиям индустрии.

Развитие туристической отрасли Беларуси, характеризующееся ростом, интернационализацией и цифровизацией, обуславливает необходимость расширения содержания обучения английскому языку для студентов по специальности «Международный туризм». Интеграция аутентичного профессионального контента, инновационных педагогических подходов и практико-ориентированных заданий позволит повысить как языковую компетентность, так и профессиональную готовность выпускников, что соответствует национальным целям развития туризма.

Библиографический список

1. Тимощук, Е. А. Феноменология в современном образовании / Е. А. Тимощук // Философская мысль. – 2018. – № 8. – С. 67–72.

2. Ellis, R. Reflections on Task-Based Language Teaching. Multilingual Matters / R. Ellis // TESOL in Context. – 2018. – Vol. 29, N 2. – P. 89–90.

3. Thomas J. W. A Review of Research on Project-Based Learning. Autodesk Foundation, 2000. – URL: http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf (date of access: 02.06.2025).

4. Стартовал XXIII Республиканский туристический конкурс «Познай Беларусь – 2025»! // Национальное агентство по туризму. – 01.02.2025. – URL: https://www.belarustourism.by/smi/startoval-xxiii-respublikanskiy-turisticheskiy-konkurs-poznay-belarus-2025-/ (дата обращения: 03.06.2025).

5. Tilbury, D. Education for Sustainable Development: An Expert Review / D. Tilbury. – Paris : UNESCO, 2011. – URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000191442 (date of access: 02.06.2025).

6. Карпович, И. А. Практические рекомендации по разработке современных учебно-методических комплексов для курса дисциплины «Иностранный язык: профессионально-ориентированный курс» / И. А. Карпович, О. Д. Медведева, Г. В. Бышук // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2025. – Т. 10, № 4. – С. 448–454. – URL: https://doi.org/10.30853/ped20250055 (дата обращения: 03.06.2025).

7. Полюдова, Е. Н. Дидактические принципы создания учебных материалов по английскому языку в техническом вузе на основе социолингвистического подхода / Е. Н. Полюдова, Е. А. Быкова // Педагогический журнал. – 2023. – Т. 13, № 9А. – С. 444–453.

8. О Государственной программе «Беларусь гостеприимная» на 2021–2025 годы : постановление Совета Министров Республики Беларусь от 29 янв. 2021 г. № 58 // Министерство спорта и туризма Республики Беларусь // Министерство спорта и туризма Республики Беларусь. – URL: https://www.mst.by/data/files/gosudarstvennaya_programma_Belarus_na_2021-2025.pdf (date of access: 02.06.2025).

9. Отчет о реализации Государственной программы «Беларусь гостеприимная» за 2021–2023 годы // Министерство спорта и туризма Республики Беларусь. – URL: https://www.mst.by/data/files/Otchet_za_2021-2023.pdf (date of access: 02.06.2025).

10. Авагян, А. А. Эффективность применения грамматико-переводного метода обучения иностранному языку в неязыковом вузе (на примере преподавания английского языка студентам направлений подготовки «Туризм» и «Гостиничное дело») / А. А. Авагян // Сервис plus. – 2024. – Т. 18, № 1. – С. 88–96.

11. Натуркач, М. В. Адаптация учебных материалов в свете идеологического и социально-политического контекста в обучении английскому языку для международных специальностей / М. В. Натуркач, Е. И. Маркосьян // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 5 (108). – С. 61–65.

ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

А. Л. Отчик

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, otchyk@bsu.by

Статья посвящена развитию эмоционального интеллекта студентов экономических специальностей на занятиях по английскому языку с целью их подготовки к профессиональной, личной и общественной деятельности. Определена природа процесса порождения эмоциональных реакций, установлена причина возникновения эмоциональных ошибок, формирование которых проходит на необработанных фрагментах сенсорной информации, и физиологические основы влияния эмоционального напряжения на умственные способности и физическое состояние человека, а также раскрыты способы управления эмоциями. В статье обоснована важность повышения эмоциональной компетенции студентов как части их профессионального образования, представлены задания для формирования и развития эмоционального интеллекта обучающегося как субъекта деятельности и обозначены информационные ресурсы, служащие инструментом их выполнения.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; думающий мозг; эмоциональный мозг; эмоциональные ошибки; компоненты эмоционального интеллекта.

A FOREIGN LANGUAGE AS A MEANS OF ENHANCING EMOTIONAL INTELLIGENCE IN ECONOMICS STUDENTS

A. L. Otchyk

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, otchyk@bsu.by

The article is devoted to the development of emotional intelligence in students majoring in economics during English language classes to prepare them for professional, personal and social life. It examines the nature of the process of generating emotional responses, identifies the causes of emotional errors that arise from unprocessed fragments of sensory information, explores the physiological basis of how emotional stress affects cognitive abilities and physical well-being. The article also reveals methods for managing emotions. The study justifies the importance of enhancing students' emotional competence as part of their professional education, presents tasks aimed at developing their emotional intelligence, and outlines informational resources that serve as tools for completing these tasks.

Keywords: emotional intelligence; thinking brain; emotional brain; emotional mistakes; components of emotional intelligence.

Современное образование, согласно Концепции развития системы образования Республики Беларусь, должно быть ориентировано на це-

лостное развитие личности обучающегося с особым вниманием к формированию его социальных умений и умения ответственно принимать осознанные решения в результате способности к саморегуляции [1]. Целью становится подготовка человека к профессиональной, личной и общественной деятельности в условиях стремительных социальных, политических и экономических изменений, роста интенсивности информационных потоков и межкультурных контактов.

Способность эмоционального интеллекта определять успешность профессиональной деятельности описана в трудах И. Н. Андреевой [2], учебной деятельности – в работах И. А. Бердниковой [3] и О. Г. Митрофановой [4], в социально-бытовой сфере – у Л. Д. Камышниковой [5], а влияние на эффективность межкультурной коммуникации раскрыла в своих исследованиях Е. С. Синельникова [6].

С целью обоснования данного аспекта эмоционального интеллекта и выявления последствий недостаточно высокого уровня его развития необходимо определить природу процесса возникновения эмоций как реакции на происходящее событие. Для этого обратимся к результатам исследования Дж. Леду, согласно которому зрительные и слуховые сигналы в головном мозге проходят сперва в таламус, затем меньшая часть первоначального сигнала через одиночный синапс поступает в миндалевидное тело для возбуждения эмоциональных центров, а большая часть из таламуса передается в неокортекс [7, с. 50]. Таким образом, пучок нейронов, идущий от таламуса прямо к миндалевидному телу и, следовательно, проводящий эмоциональную реакцию мимо неокортекса, дает возможность миндалевидному телу реагировать раньше неокортекса. Данная особенность, с одной стороны, обеспечивает безопасность человека, но, с другой, приводит к частым эмоциональным ошибкам, поскольку реакции формируются на необработанных фрагментах сенсорной информации. В случае, когда миндалевидное тело распознает возникновение важного сенсорного образа, оно отреагирует прежде, чем получит подтверждение от неокортекса [7, с. 61]. В то время как амигдала активирует импульсивную реакцию, неокортикальная зона порождает аналитическую, посредством обработки поступающей информации предлобными долями головного мозга с последующим координированием реакции, в том числе эмоциональной.

Следующим свойством миндалевидного тела, представляющим интерес для данного исследования, является его способность хранить эмоциональные воспоминания, и чем сильнее активируется амигдала, тем прочнее фиксируется событие [7, с. 54]. В процессе анализа текущих действий миндалевидное тело сопоставляет переживаемое с прошлым опытом и на основе ассоциативного метода сравнения запускает реакцию, аналогичную той, что уже была закреплена. В результате срабатывают устаревшие способы реагирования на новые ситуации.

Кроме того, следует отметить возможность пагубного влияния эмоций на процесс мышления. Так, например, наличие цепей между предлобными долями и лимбической системой создает условие для возникновения невральных помех, которые порождаются сигналами сильных эмоций и лишают предлобную долю возможности поддерживать функционирование

оперативной памяти. Что объясняет причину того, что постоянная эмоциональная напряженность приводит к снижению умственных способностей.

Однако, по утверждению нейробиолога А. Дамасио, благодаря вышеупомянутой связи между предлобной зоной головного мозга и лимбической системой, а также свойству миндалевидного тела выступать хранилищем накопленных симпатий и антипатий и нашего эмоционально окрашенного отношения к событиям, пережитым в течение жизни, эмоциональный мозг способен участвовать в логическом мышлении [7, с. 68]. Так, эмоции посылают сигналы, подсвечивая приемлемые варианты и облегчая процесс принятия решения. Подобным образом и думающий мозг может осуществлять управление нашими эмоциями через воздействие левой предлобной доли на силу сигналов, посылаемых миндалевидным телом.

Наряду с влиянием на процесс мышления, эмоции определяют качество физического состояния человека. Д. Фелтоном, ученым-психонейроиммунологом, доказано наличие в организме прямого проводящего пути, через который эмоции оказывают влияние на иммунную систему, делая ее неспособной полноценно реагировать на проникающий вирус без нервных окончаний и объясняет важность нервной системы для стабильной защиты организма [7, с. 302]. Кроме того, связь эмоций с иммунной системой реализуется посредством влияния гормонов, выделяемых при стрессе, каждый из которых воздействует на иммунокомпетентные клетки, понижая их эффективность.

Все вышеперечисленные свойства функционирования эмоций и особенности взаимодействия думающего и эмоционального мозга доказывают насущность вопроса о повышении эмоциональной компетенции как части образования. И, хотя результаты изучения возрастных особенностей эмоциональной сферы показывают, что с возрастом происходит углубление знаний об эмоциях посредством увеличения количества понятий, в которых осмысливаются эмоции, становления их четких границ и роста числа параметров, характеризующих эмоции, что дает возможность определять причины эмоции и устанавливать связь между ситуацией и эмоциональной реакцией на нее [7, с. 417], исследования О. Г. Митрофановой, показали низкий уровень эмоционального интеллекта студентов по причине превалирующей роли когнитивных процессов над эмоциональными в учебно-познавательной деятельности [4, с. 19]. В связи с этим, эмоции должны стать предметом обсуждения наряду с темами профессиональной направленности.

Как следует из исследования, проведенного ассоциацией У. Т. Гранта, обучение эмоциональному интеллекту становится более эффективным, когда раскрывают содержание эмоциональной компетенции, касаясь распознания и контроля эмоций, а также поиска творческого решения проблемных ситуаций, вызвавших нежелательные эмоции [7, с. 459]. В распознавании эмоций помогает их объединение в группы по определенным критериям. Авторы классифицируют эмоциональные реакции, закладывая в основу разные признаки: временной (Т. Браун), причина возникновения эмоций (И. Кант, Г. Спенсер), пользы и легкости (М. Арнольд), связь с потребностями (П.В. Симонов, Б. И. Додонов), первичность и вторичность (П. Экман, Р. Плачик, К. Изард) и другие [8, с. 70]. Процесс

развития эмоционального интеллекта студентов экономических специальностей в рамках учебных занятий по иностранному языку целесообразно осуществлять на основе модели, включающей четыре класса базовых эмоциональных реакций различной степени интенсивности: страх, гнев, печаль, радость, – по причине наличия четких границ между ними и возможности адаптировать объем терминологического словаря, контролируя спектр обсуждаемых эмоциональных состояний, в зависимости от уровня сформированности эмоционального интеллекта. Основой каждой из данных эмоций выступает определенный гормон. Радость, как и печаль, тесно связаны с дофамином, серотонином, эндорфином и окситоцином с разницей в уровне их выработки в организме; норадреналин порождает гнев, а адреналин – страх.

Для определения целей и задач развития эмоционального интеллекта и последующего конструирования подходящих заданий становится необходимым выделить его структурные компоненты. Согласно модели, разработанной И. Н. Андреевой, эмоциональный интеллект включает интеллект индивида (природные возможности когнитивных процессов), интеллект субъекта деятельности (эмоциональные способности, формирование которых становится возможным благодаря процессу обучения) и интеллект личности (интеллект, реализуемый через призму адаптивных свойств личности) [2, с. 14].

В рамках нашего исследования интерес вызывает второй компонент эмоционального интеллекта, так как именно он может стать объектом направленной учебно-познавательной деятельности студентов, содержание которой определяется преподавателем с учетом особенностей интеллекта индивида и с целью формирования интеллекта личности.

Эмоциональный интеллект субъекта деятельности распадается на два элемента. Инструментальный подразумевает способность понимать эмоции, их причины, связи между ними и умение их контролировать, путем решения эмоциональных проблем. Измерение осуществляется при помощи внешней оценки. Рефлексивный, в свою очередь, дает представление об уровне своего эмоционального интеллекта посредством рефлексии [2, с. 15].

С целью формирования знаний об эмоциях, их физических проявлениях, возможных поведенческих реакциях и для создания собственного терминологического словаря целесообразно предложить следующие задания.

– *Name the emotions of high and low intensity that correspond to the basic ones: fear, anger, happiness, sadness. Distribute the following emotions on the scale (Learning Apps, Visme, Genially). Create your visual manual for emotions (Padlet).* Здесь возможно использование практически любого вида графиков, включая хронологические, пирамидальные, круговые, лучевые и точечные диаграммы.

– *Imagine what feelings, thoughts might arise in these situations (a presentation at work, taking an exam, a failed major deal). How would you behave? Could another person's reaction be completely different?*

В данном задании реализуется идея, в соответствии с которой деление на отрицательные и положительные эмоции неоправданно, и ключе-

вой становится степень их интенсивности и продолжительности, которая увеличивается или уменьшается в зависимости от наших реакций на них, т. е. от сопровождающих их мыслей и действий. Проще всего управлять эмоциями, находящимися на уровне низкой интенсивности, однако их распознание и осознание в этом случае оказывается проблематичным, а следовательно, и контроль перестает быть возможным.

С целью научиться отслеживать эмоции на стадии их зарождения обоснованно ведение дневника эмоций на основе следующих заданий.

– *Create a systematic record of emotional experiences. Track your emotions throughout the day, noting the events that triggered these emotions, their intensity, the subsequent thoughts and actions. Use a story board template to store or present it.* Для генерирования раскадровки можно воспользоваться *Visme, Canva, Boards,* а иллюстрации подготовит *DeepAI, PIXLR*, *Fusion Brain* или Шедеврум.

– *Create a mood board that depicts your emotions, thoughts and actions in the following business or private life situations: receiving a promotion, launching a successful product or project, missing a deadline due to a colleague's mistake, being criticized unfairly, being passed over for a deserved promotion, presenting in front of senior executives, taking on a high-stakes project with tight deadlines, a respected colleague leaving the company, witnessing unethical behaviour but feeling powerless (a workplace environment); reuniting with loved ones after a long time, enjoying a vacation or special event, helping someone in need and seeing their gratitude, being stuck in traffic, dealing with poor service, being falsely accused, breaking or losing your mobile phone, moving away from your family, being alone in a foreign country, ending a long-term relationship, feeling stuck in life without progress (personal life).*

Также эффективным является использование заданий игрового характера с соревновательными элементами.

– *Spin the Emotions Random Wheel and show the emotion to your team members. Make them guess quicker than the other team (Wordwall);*

– *Play a word (emotion) explanation game in teams of two or more people. Your task is to make your teammates understand the emotion you are explaining by giving them hints and tips according to a suggested mean (a definition, illustration, typical situation, association);*

– *Student A puts on headphones with loud music, he can't hear what is said in the classroom but can see the other students. Student B picks a card and reads out a suggested story. The rest of the group is supposed to listen carefully and react naturally, expressing appropriate emotions. Student A's task is to name their emotions and then guess the story by choosing one from the list.*

В условиях наблюдения за эмоциональными переживаниями людей возможно не только формирование знаний и расширения представления о типичных эмоциональных реакциях на проблемные ситуации в личной и профессиональной сферах и способах их физического проявления, но и наиболее эффективных способах решения проблем, связанных с контролем своих эмоций. В связи с этим, обоснован анализ историй, взятых из фильмов, сериалов, художественных произведений, реальной деловой

практики. Примером видеоконтента, который дает практические примеры применения эмоционального интеллекта в бизнесе и личной жизни, могут стать *Lie to me, Suits, Big Short, The Pursuit of Happiness, The Social Network, Steve Jobs, The Devil Wears Prada, The Office, The Big Bang Theory*, просмотр которых возможен в рамках темы *Building relationships, Business travel, Organization, Money issues, Coping with stress, Business cultures, Human resources, Leadership* и др.

В процессе анализа предлагаемых преподавателем отрывков видео, художественных произведений, реальных кейсов из бизнес-практики, обучающиеся сталкиваются со сложностями в оформлении речи даже при условии овладения терминологическим словарем для описания эмоций ввиду необходимости на данном этапе построения высказываний на уровне фраз. Для реализации коммуникативных задач можно использовать следующие фразы и речевые клише: *from my perspective, I feel that, I am of the view that* (выражение своего мнения); *that's a valid point, I feel the same way* (согласие); *I see your point but, that makes sense but, I'm not sure about that* (несогласие); *I'm over the moon, I'm feeling really down, this is heartbreaking, I'm so disappointed, this is so frustrating, I'm boiling with anger, I'm speechless, my jaw just dropped, my heart is racing, I'm totally lost* (описание эмоций); *it's great to see you so happy, I understand why you are confused, that's mind-blowing* (реакции на чужие эмоции).

В качестве способа рефлексивной диагностики своего эмоционального интеллекта обучающиеся могут воспользоваться методикой Н. Холла, созданной для оценки умения понимать отношение людей к происходящим событиям, выраженное через эмоции, а также управлять своим эмоциональным состоянием.

Таким образом, необходимость развития эмоционального интеллекта на занятиях по изучению иностранного языка студентами экономических специальностей обусловлена характером будущей профессиональной деятельности, а также идеей, что рациональная и эмоциональная способности мышления в своем взаимодействии определяют успешность профессионального и личностного развития.

Библиографический список

1. Концепция развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года // Министерство образования Республики Беларусь. – URL: https://edu.gov.by/kontseptsiya-do-2030-goda/ (дата обращения: 10.01.2025).

2. Андреева, И. Н. Структура и типология эмоционального интеллекта : автореф. дис. … д-ра психол. наук : 19.00.01 / Андреева Ирина Николаевна ; БГУ. – Минск, 2017. – 46 с.

3. Бердникова, И. А. Эмоциональный интеллект как предиктор психологического благополучия студентов : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.01 / Бердникова Ирина Александровна ; Рос. гос. аграр. ун-т – МСХА имени К. А. Тимирязева. – М., 2022. – 24 с.

4. Митрофанова, О. Г. Эмоциональный интеллект и самопрезентация у студентов разных специальностей / О. Г. Митрофанова, М. А. Сильманович // Вышэйш. школа. – 2022. – № 5. – С. 18–20.

5. Камышникова, Л. Д. Структура эмоционального интеллекта в контексте социальных ситуаций : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.01 / Камышникова Любовь Дмитриевна ; Ин-т психологии РАН. – М., 2012. – 20 с.

6. Синельникова, Е. С. Эмоциональный интеллект как фактор взаимодействия в конфликте: кросс-культурный аспект : автореф. дис. … канд. психолог. наук : 19.00.05 / Синельникова Елена Семёновна ; СПб. гос. ун-т. – СПб., 2015. – 24 с.

7. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Д. Гоулман. – 7-е изд. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 544 с.

8. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2016. – 784 с.

ОБУЧЕНИЕ РЕФЕРИРОВАНИЮ ТЕКСТОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Н. И. Чернецкая

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, chernetskaya@bsu.by

Статья посвящена обучению реферированию текстов. Формирование навыков реферирования связано с умениями и навыками различных видов чтения. Приводится перечень используемых для реферирования текста выражений и клише, которые употребляются в трех частях вторичного текста: введении, основной части и заключении. Для обучения учебному реферированию используется комплекс заданий. Качество вторичного текста значительно повышается после тщательного анализа типичных ошибок обучаемых. Реферирование является одним из важных аспектов в преподавании иностранного языка в профессиональных целях.

Ключевые слова: реферирование; информативный реферат, различные виды чтения; аутентичные тексты; типичные ошибки.

TEACHING OF ABSTRACT WRITING IN ENGLISH

N. I. Chernetskaya

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, chernetskaya@bsu.by

The article is devoted to the teaching of abstract (précis) writing. The formation of abstract writing skills is connected with the development of different kinds of reading skills. Specific set phrases which are helpful to students are proposed for abstract writing. These word combinations are usually presented in separate sections, such as introduction (background information); the main part giving the aim of the study, methods, results, and conclusion. A set of tasks developing abstract writing skills is used in the classroom. The quality of abstracts improves significantly after a thorough analysis of typical mistakes in abstract writing.

Keywords: abstract writing; informative abstract; different kinds of reading; authentic texts; typical mistakes.

Подготовка квалифицированного специалиста предполагает изучение большого количества различных аутентичных текстов: социально-политических, общественно-политических, информационно-страноведческих и, конечно, специальных. Специалист в любой отрасли должен уметь не только извлекать профессионально важную информацию из большого количества разнообразных текстов, но и объективно проанализировать, оценить и обобщить текстовую информацию. Согласно Образовательному стандарту высшего образования студент должен владеть навыками составления аннотации, реферирования специальных текстов, навыками понимания и реферирования деловой документации. Темы реферативных

работ предусмотрены учебной программой и в течение семестра студенты готовят рефераты, используя различные предметно-тематические тексты.

Реферирование определяется как «сокращенное изложение сути основного текста научной работы (статьи, монографии и т. д.) и извлечение из него требуемой информации или основного содержания» [1].

В английском языке термин реферат переводится по-разному: это *abstract, essay, summary, research paper* или *précis*. Существуют различные типы рефератов, которые подразделяются в соответствии с: полнотой содержания на информативные и индикативные, а по количеству реферируемых источников на монографические и обзорные. В статье Е. В. Трухан предлагается использовать термин информативный реферат (*informative abstract*), основной целью которого «является развернутое обобщение полученной информации с обозначением актуальности, методов исследования и практического применения, аргументацией точки зрения» [2, с. 5]. Информативный реферат кроме сведений о методах исследования предполагает собственную оценку изложенной информации и соответствует категории интерпретирующий реферат. Объем информативного реферата на английском языке, как правило, не превышает 200 слов. Обучение реферированию целесообразно начинать с обучения написанию информативных рефератов, а также использовать учебное реферирование. Согласно определению А. А. Вейзе, реферирование текста – это «вид обработки текста, создание вторичного текста (реферата) на основе свертывания и сжатия смысловых структур первичного текста. В практике преподавания языка реферирование текста выступает в учебной функции. Учебное реферирование текста помогает формировать действия по трансформации и компрессии лексических, грамматических и синтаксических средств текста» [3, с. 87]. Учебно-методический комплекс заданий, разработанный Е. В. Трухан, используется как на начальных этапах обучения реферированию, так и при подготовке специалистов II и III ступеней высшего образования. Данный комплекс помогает развивать навыки реферирования на всех этапах реферирования текста.

Главное требование к правильно составленному реферату – это сохранение основного содержания, основных идей и аргументов, логической структуры оригинального текста. Для реферирования текста необходим высокий уровень развития умений всех видов чтения: ознакомительного чтения (извлечение содержащейся в тексте основной информации), просмотрового чтения (определение важности информации в тексте по заголовку, подзаголовкам, иллюстрациям, ключевым словам, аннотациям, поискового чтения (извлечение конкретной информации (фактов, имен, характеристик, данных, цифровых показателей), изучающего чтения (полное понимание всей содержащейся в оригинальном тексте информации и ее критическое осмысление). Упражнения, выполняемые для обучения вышеперечисленных видов чтения, готовят студента к последующему реферированию.

В процессе реферирования текста выделяются три этапа. Первый этап – это чтение всего реферируемого текста с целью понимания его основного содержания. Обучаемому нужен определенный уровень владения лексико-грамматическим материалом, а при реферировании научного

текста нужны профессиональные знания. Второй этап – это выделение смысловых фрагментов текста, структурирование информации в логической последовательности, составление плана текста. Навыки просмотрового и поискового видов чтения помогут определить смысловые опорные пункты, какая конкретная информация (цифровые показатели, данные, имена) важна и должна быть отражена в реферате. Как правило, членение текста на абзацы помогает сориентироваться в смысловой структуре текста.

Третий этап представляет собой сокращение, свертывание основной информации первичного текста, сохраняя логическую структуру текста первоисточника. Данный этап является самым сложным, так как представляет собой сложную аналитико-синтетическую деятельность. Обучаемому нужно самостоятельно определить, что относится к второстепенной информации и может не упоминаться при написании реферата.

В комплекс упражнений для обучения реферированию входит поиск ключевых предложений, отражающих главный смысл абзаца. Все остальные предложения дополняют ключевое предложение. Тематические (ключевые предложения) абзацев являются смысловой основой реферата, но это не означает, что текст реферата можно составить, скопировав ключевые предложения. На основе ключевых предложений создается новый текст. На данном этапе для создания нового текста проявляется умение использовать грамматические структуры, лексику, слова и фразы, обеспечивающие связность текста. Работа с текстом на уровне предложения и абзаца требует введения во вторичный текст связующих элементов, которые отсутствовали в первичном тексте. Тексты для реферирования должны повышать мотивацию обучаемых, их желание познакомиться с представленной информацией, т. е. тексты должны содержать нужную для студента информацию и быть интересными.

Поскольку реферирование является сложным видом речевой деятельности, то обучение должно быть поэтапным. На первом этапе реферируемый текст не должен быть большим по объему. Предпочтение отдается аутентичным текстам, содержащим интересную страноведческую информацию, расширяющую общий кругозор обучаемых, или текстам делового содержания в соответствии с тематикой учебной программы. На старших курсах в рамках дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» предлагаются тексты, связанные с будущей профессиональной деятельностью, т. е. экономического содержания, туризма, делового английского языка.

Использование аутентичных материалов содействует пробуждению познавательной мотивации учащихся, т. е. они знакомятся с фактами из современной жизни страны изучаемого языка, что вызывает их интерес. Кроме того, работая с такими текстами, учащиеся осознают, что они обращаются к источнику информации, которым пользуются носители языка. Это повышает практическую ценность владения иностранным языком

В практике преподавания иностранного языка особую роль играет реферирование аутентичных текстов, которое представляет определенную сложность для обучаемого, так как требует не только хорошего владения лексико-грамматической структурой языка, но и навыками ана-

литико-синтетической переработки текстового материала. Прежде чем приступить к реферированию текстов научных статей по специальности представляется целесообразным использовать аутентичные информационно-страноведческие тексты.

Для успешного реферирования текста, чтобы быстро и качественно проанализировать информацию, обучаемому предлагается следующая общепринятая схема структуры вторичного текста:

1) введение (название реферируемого текста, автор, дата публикации, где опубликован);

2) основная часть (основная проблема, краткое содержание);

3) выводы, собственное отношение.

Чтобы помочь обучаемому грамотно составить реферат текста на английском языке предлагается использовать определенные словосочетания, фразы и клише, которые употребляются во введении, основной части и заключении. На первом этапе данный перечень небольшой и включает наиболее часто используемые выражения и клише.

I. *Introduction. Introduce the article by stating the title, the authors, the source and the date of publication.*

The headline of the article/text is… – Заголовок статьи/текста…

The author of the article/text is… – Автор статьи/текста…

It is written by… – Статья/текст написана написан…

This is an article/text published in the newspaper (scientific journal etc.) in… (year, date) – Статья / текст опубликован…

The article/text suggested to your attention is taken from… – Статья/текст, предлагаемая предлагаемый вашему вниманию, взята из….

II. *The main part.*

The subject of the article/text (as stated in the headline/first sentence/paragraph is… – Тема статьи текста (как указано в заголовке/первом предложении/абзаце…

The key issue of the article/text is… – Ключевым вопросом в статье/тексте является…

The article deals with… – В статье/тексте рассказывается о…

The article deals with the problem of… – В статье/тексте рассматривается проблема…

The author gives us some information on… – Автор дает информацию о…

The author traces the history of… – Автор прослеживает историю о…

The author informs us about… – Автор сообщает нам о…

The author shows us… – Автор показывает…

The author shares his opinion on… – Автор делится своим мнением относительно…

The author analyses, describes… – Автор анализирует, описывает…

III. *Conclusion. Personal attitude.*

The author concludes that… – Автор приходит к выводу, что…

In conclusion the author says that… – В заключение автор говорит о том, что…

The author draws a conclusion that/comes to the conclusion that… – В заключение автор делает вывод, что/приходит к выводу, что…

In conclusion I'd like to…– В заключение я хотел бы…

Personal attitude (Собственное отношение).

I find the article/text worth reading/interesting because… – Я нахожу статью полезной интересной потому, что…

From my point of view… – С моей точки зрения…

I have found the article/text dull/important/interesting/of great value … – Я нахожу статью/текст скучной/важной/интересной/имеющую большое значение (ценность)…

В дальнейшем на более продвинутом этапе обучения реферированию перечень используемых фраз и клише может быть расширен.

Качество вторичного текста значительно повышается после тщательного анализа типичных ошибок обучаемых. Основные недостатки реферата: а) структура текста: отсутствие обязательных элементов структуры текста, таких как введение, заключение; б) языковые ошибки: использование повторов, избыточное употребление предлога of, неправильное использование слов-связок; в) ошибки в логике изложения. использование второстепенной информации, рассуждений, абзацев первичного текста.

Реферирование представляет собой творческий процесс. Реферирование текста – это средство формирования аналитических и языковых компетенций.

Хорошая языковая подготовка по иностранному языку и владение умениями всех видов чтения являются необходимой составляющей для успешного реферирования. Важность формирования умений реферирования в профессионально ориентированном обучении актуальна и требует создания комплекса упражнений, учитывая степень подготовленности обучаемых, их уровень владения иностранным языком. Учебные задания должны быть направлены на формирование навыков и умений ориентирования в логико-смысловой структуре текста и умении смысловой компрессии текста при сохранении основного содержания.

Библиографический список

1. Что такое реферирование? Для чего нужно реферирование статьи? // Диссертация. – URL: https://dissertatsia.ru/poleznoe/glossariy/chto-takoe-referirovanie/ (дата обращения: 04.06.2025).

2. Трухан, Е. В. Обучение реферированию научно-технических текстов на английском языке средствами комплекса практико-ориентированных заданий / Е. В. Трухан // Замежныя мовы. – 2020. – № 3. – С. 3–10.

3. Вейзе, А. А. Реферирование технических текстов / А. А. Вейзе, Н. В. Чиркова. – Минск : Вышэйшая школа, 1983. – 128 с.

СЕКЦИЯ 1
ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

КОГНИТИВНЫЕ СТИЛИ И МЕТОДЫ АРГУМЕНТАЦИИ КАК ВАЖНЫЕ ФАКТОРЫ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ОБЩЕНИЯ

С. А. Дубинко

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, dubinko@bsu.by

В данной работе ставится цель рассмотреть кросс-культурные сходства и различия в отношении к ценностям, убеждениям, логике, аргументации, которые являются основой для формирования когнитивных стилей и способов мышления. Устанавливается взаимосвязь между коммуникативным поведением и контекстом общения. Опираясь на низкий и высокий контексты как важные факторы межкультурной коммуникации, автор рассматривает некоторые кросс-культурные результаты, касающиеся обучения иностранному языку, включая влияние когнитивных стилей и методов аргументации на творческий продукт студентов. Делается вывод о том, в процессе обучения иностранному языку необходимо уделять внимание различным способам представления творческого продукта студентов с учетом логики, убеждения, социолингвистических характеристик, которые характеризуют естественное языковое общение.

Ключевые слова: логика; аргументация; когнитивные стили; низкий, высокий контексты общения; творческий продукт.

COGNITIVE STYLES AND METHODS OF ARGUMENTATION AS IMPORTANT FACTORS OF CROSS-CULTURAL COMMUNICATION

S. A. Dubinko

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, dubinko@bsu.by

The paper aims to examine cross-cultural similarities and differences in attitudes to values, beliefs, logics and argumentation which are the basis for the formation of cognitive styles and ways of thinking. The relationship between communicative behavior and the context of communication is established. Based on low and high contexts as important factors in intercultural communication, the author examines some cross-cultural findings related to foreign language learning, including the influence of cognitive styles and argumentation methods on students' creative output. In conclusion it is shown that teaching a foreign language requires paying attention to various ways of presenting a creative product of students. It is necessary to take into account logical arguments, persuasion and sociolinguistic factors that lead to natural language communication.

Keywords: logics; argumentation; cognitive styles; low context of communication; high context of communication; creative product.

В преподавании иностранного языка, будь то общего языка или языка специальности, нельзя обойти вниманием сходства и различия культур носителей изучаемого языка. Сопоставления, которые предоставляют эти сходства и различия и дают объяснения многим тонкостям языка, обязаны серьезным научным исследованиям в области межкультурной коммуникации, антропологии, психологии. Любой аспект изучаемого языка непременно связан с межкультурной осведомленностью и проникновением в детали категоризации культур. Поэтому изучение основных концепций межкультурной коммуникации входит в наши учебные программы, а преподаватели кафедры в процессе преподавания уделяют большое внимание изучению межкультурного контекста общения, который определяет выбор норм языкового и коммуникативного поведения.

Межкультурные исследования связаны с использованием методов и инструментов, разработанных в поликультурном контексте. Помимо проблем поиска подходящих теоретических подходов к межкультурным исследованиям, проблемы возникают из самой основной проблемы межкультурного контакта – сходства и различия. В ходе человеческого взаимодействия типам поведения, отношениям и видам социальных контактов присваиваются различные оценки. Взятые вместе, они образуют систему убеждений и ценностей, культурные предпосылки и предположения, а также основу закона, порядка и мировоззрения данных культурных групп. Эти системы охватывают ряд предположений о том, как устроен мир. Некоторые из этих предположений, называемые экзистенциальными постулатами, имеют дело с природой реальности, организацией вселенной, а также целями и задачами человеческой жизни. Другие, ценности и нормы, различают добро и зло, правильное и неправильное. Некоторые из этих предположений явно выражены в верованиях и мифах, а также поведении людей.

В данной работе ставится цель рассмотреть кросс-культурные сходства и различия в отношении к ценностям, убеждениям, логике, аргументации, которые являются основой для формирования когнитивных стилей поведения в зависимости от контекста общения. Опираясь на низкий и высокий контексты как важные факторы межкультурной коммуникации [1, p. 157], рассмотрим некоторые кросс-культурные результаты, касающиеся обучения иностранному языку, включая когнитивные стили и методы аргументации.

Существует культурная связь между контекстом и типом когнитивного стиля общения. Контекстно зависимый когнитивный стиль – это стиль, в котором учитывается весь контекст или коммуникативное поле, при этом контекст определяется как «фон», на котором происходят когнитивные операции. Напротив, контекстно независимый стиль отмечен стратегиями изоляции данных деталей или элементов контекста. Обе стратегии используются в общении, хотятот или иной стиль будет непременно доминировать. Если соотносить типы когнитивных стилей с категориями культур, то контекстная независимость, по-видимому, более распространена в высокоиндустриальных, низкоконтекстных, конкурентных обществах, в то время как контекстная зависимость чаще встречается в обществах, характеризующихся как традиционные, высококонтекстные

и аграрные [2, p. 461]. Вопрос о том, является ли тот или иной стиль более полезным, эффективнымпри изучении иностранного языка, является довольно спорным. Контекстно зависимые стили, как правило, связаны с чувствами эмпатии и личной групповой идентификации. Очевидно, что такое поведение будет способствовать снижению аффективного фактора и увеличению социальных контактов, столь необходимых для изучения и использования иностранного языка. Напротив, независимый от контекста стиль ставит во главу угла аналитические навыки и способность справляться с требованиями когнитивного или ориентированного на правила подхода к изучению языка.

Существуют кросс-культурные различия в назначении терминов, восприятии реальности и классификациполученной информации. Вопрос о роли логики и аргументации, с одной стороны, и концепта судьбы и удачи, с другой, также является важным фактором кросс-культурных дифференциаций и, следовательно, восприятия иностранного языка. Физические доказательства могут считаться фундаментальными в некоторых культурах, но малоценными в других. Акцент во многих обществах, особенно традиционных, на операциях случая, удачи и судьбы как обуславливающих влияний на данные события, контрастирует с игнорированием этих влияний как суеверий в других.

Культуры имеют разные когнитивные стили или способы мышления, что отражается на деловом взаимодействии представителей различных культур [3]. Известно, что в некоторых культурах Северной Америки и Северной Европы предпочтение отдается индуктивному типу мышления: принято сначала сосредоточиться на фактах и деталях, а затем выстраивать общие выводы. Представители латинских стран, однако, придерживаются тенденции к дедуктивному мышлению: вначале рассматриваются общие принципы, а затем на их основе анализируются детали конкретной ситуации. Незнание этих различий может быть причиной осложнений или даже провалов в деловом общении между представителями этих культур. Например, американец пожелает использовать детали для построения структуры партнерства. Французский коллега, напротив, желает сначала подчеркнуть структуру, а затем перейти к деталям. Связанный с этим вопрос заключается в том, сосредотачиваются ли люди на целом или на частях целого. В Соединенных Штатах люди склонны смотреть на части, разбивая систему. Японцы, напротив, склонны придерживаться целостного взгляда. Таким образом, на встрече американцы захотят иметь повестку дня по пунктам. Японцы, напротив, склонны одновременно обсуждать все вопросы. Мир полон разных убеждений и точек зрения. Другими словами, существуют различные когнитивные стили, в том числе и в зависимости от того, сосредоточено ли внимание на целом или на частях.

Различия в когнитивных стилях и способах мышления объясняют многие лексические тонкости и определяют выбор стиля общения. В риторическом стиле в измерении реальности, например, часто используются определенные числа, а некоторых следует избегать. Вспомним, например, боевой клич Французской революции: *liberté, egalilé, fraternité*. Слово «четыре» (*shi*) в японской риторической форме означает «смерть». Поэтому часто бывает трудно найти сочетания из четырех предметов в

японских магазинах. С другой стороны, выбор предлагается парами в американских моделях: *love or leave, fish or cut bait, sink or swim, pull up or shut up*. Дж. Кондон и Ф. Юсеф развивают тип гипотезы риторической относительности Б. Уорфа, который утверждает, что наши культурно обусловленные риторические формы сами по себе помогают формировать наше мировоззрение, наши мысли и наши действия. Они отмечают, что в разных культурах одни и те же доказательства могут приводить к совершенно разным выводам, каждый из которых логически последователен. Это возможно из-за разных положений, направленных на разные цели и основанных на разных ценностях, существующих в разных культурах. Эти различия сводятся к индуктивному и дедуктивному подходам к восприятию и анализу информации. Выделяются четыре модели рассуждения или анализа новой информации: универсалистская, гипотетическая, интуитивная и диалектическая. Выявляются расходящиеся модели среди тех, чьи культурные и языковые корни являются индоевропейскими [4, p. 227]. Таким образом, универсалистская модель рассуждения, основанная на убеждении, что истина может быть познана путем рассуждения из фундаментальных концепций, широко используется во Франции, по всему Средиземноморью и в Латинской Америке. С другой стороны, англо-американская мысль имеет тенденцию быть гипотетической по своей природе с акцентом на индуктивное, а не интуитивное рассуждение. Центральноевропейская и немецкая мысль является диалектической, а иногда интуитивной. Таким образом, даже среди тех, с кем мы разделяем много общего в нашем языке и культуре, логический дискурс проявляется во многих вариантах. Например, японская модель мышления была описана в виде точка/точка/пространство, в отличие от западного линейного маршрута. Японская модель напоминает схему ступенек во дворах храмов и святилищ. Каждая точка автономна и расположена по отношению к другой с зазорами между ними, которые слушатель или читатель должен преодолеть. Японский способ общения адаптирован к однородной, высококонтекстной культуре, в которой многое понятно. Эти модели связаны с предпочтением японцев не представлять четко сформулированную главную идею, а скорее подходить к ней косвенно. Возможно, это связано со склонностью японцев смягчать сильное утверждение или заключение фразой «Это мое мнение». Эти же модели являются источником хорошо сформулированных, часто повторяющихся и экстравагантных заявлений носителей арабского языка. Подобные композиционные характеристики проявляются в представлении студентами изложения фактов, описании событий и непременно связаны с культурными привычками, убеждениями и ценностями. Отсюда сочинения, составленные, например, по арабским образцам, но оцененные по западным стандартам, часто кажутся преувеличенными и неорганизованными. По арабским меркам они следуют уважаемым и эффективным языковым и риторическим традициям. Поскольку различия в когнитивных стилях мышления проявляются в культурно обусловленных моделях изложения, важно, давая студентам задания творческого характера (в устной и письменной формах), разработать алгоритм составления и представления сочинения, эссе или презентации.

Обучение продвинутым навыкам письма – сложная задача обучения. Обучение неносителей языка искусству письма на иностранном языке часто порождает много споров в оценивании творческого продукта студента. Один из способов справиться с этой сложной задачей и предупредить возможные трудности и ошибки студентов (логические, грамматические, стилистические)– подготовить студентов к презентации своего материала. Например, «мозговой штурм» и изложение идей без учета организации или риторических форм перед написанием сочинения имеет творческий смысл. Однако следует позаботиться о том, чтобы организация концепций, которые будут представлены, предшествовала фактическому процессу сочинения. Это можно сделать многими способами: запись, составление плана, обсуждение. Другой эффективный метод – разрешить студентам записывать или воспроизводить в устной форме свои сочинения. После этого вносятся исправления, и студент затем пишет сочинение в соответствующем формате. Использование устного канала удовлетворяет собеседников и декламаторов. Оно также служит для упрощения конечных продуктов лингвистически неуверенных студентов, поскольку устный дискурс не так грамматически опасен, как письменный дискурс. В любом случае необходимо предпринять шаги, чтобы помочь студенту перейти от риторических моделей родной культуры к моделям целевой культуры. О синтаксических тонкостях (запятых, точках и т. д.) можно позаботиться позже.

Таким образом, необходимо уделять внимание различным способам представления творческого продукта студентов, поскольку аргументация и риторика играют важную роль в человеческом общении. Например, мы должны прояснить использование регистра, диалекта, формальности/неформальности и других социолингвистических характеристик, которые характеризуют естественное языковое общение. Различия между письменным и устным использованием языковых форм так же важны, как и любое правило грамматики. Эти важные факторы эффективной коммуникации на иностранном языке важно отразить в учебниках и методических пособиях нового поколения, в учебных планах и программах. Если традиционные учебники требуют небольшого открытого культурного обучения, а коммуникативные учебники требуют знания природы целевой культуры, но менее требовательны, то учебники нового поколения отражают не только культурно-специфические, но и культурно-общие знания. Наши новые учебные планы, программы и учебники переопределили роли преподавателя и студента. Обучение, ориентированное на студента, предопределяет особые роли преподавателя. Эти роли могут варьироваться от консультанта до участвующего наблюдателя, постоянного прагматичного антрополога, посредника и соученика. Взятые вместе, они представляют собой диапазон навыков, ожидаемых от современного преподавателя языка. Что подразумевает каждая из этих ролей? Как консультанты, преподаватели должны осознавать значение культурных изменений и необходимость решать проблемы и трудности адаптации, с которыми сталкиваются как они сами, так и их студенты. Как участвующие наблюдатели, преподаватели должны осознавать различные течения межкультурных различий и сходств, которые сопровождают процесс обучения. По сути, преподава-

тели языка служат культурными посредниками, связующим звеном между носителями разных культур. Согласно С. Бохнеру [5, p. 14], существует два типа культурного посредничества или связующих функций: перевод и синтез. Перевод подразумевает просто верное представление культурных моделей одной группы другой, в то время как синтез призывает к примирению различных моделей. Переводческая экспертиза часто рассматривается как особая роль бикультурного или мультикультурного человека. По определению С. Бохнера, культурный посредник – это человек, осуществляет социальную поддержку для своей профессиональной работы и имеет социальную сеть, охватывающую многие культуры. Дж. Маклеод видит истинных посредников в лице преподавателей, потому что они берут на себя обучающую роль [6, p. 23]. Преподаватель как истинный посредник должен обладать хорошими навыками общения и, прежде всего, обширными и интенсивными знаниями и пониманием более чем одной культуры, как на когнитивном, так и на языковом и методическом уровнях. Создание связи языка и культуры должно быть непременным условием на каждом языковом занятии. Эта стратегия означает, что преподаватель всегда осознает культурные последствия, готов предоставить краткие объяснения или рекомендации и осознает культурные последствия в учебном содержании. Утверждения, метафоры, юмор и сарказм – все это подразумевает использование языка и несет в себе глубокие культурные коннотации или значения. Действия истинного посредника должны приносить некоторую взаимную выгоду для двух вовлеченных культур.

Библиографический список

1. Hall, E. T. The Hidden Dimension / E. T. Hall. – Anchor Books, 1969. – 256 p.
2. Brown, A. L. Metacognitive Development and Reading / A. L. Brown // Theoretical Issues in Reading Comprehension. – Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum, 1980. – P. 453–481.
3. Guifang Wang. Research on Intercultural Communication in International Business / Guifang Wang, Xiao Hu // Open Access Library Journal. – 2022, N 7. – URL: https://doi.org/10.4236/oalib.1109064 (date of access: 12.02.2025).
4. Condon, J. An introduction to intercultural communication / J. Condon, F. Yousef. – Macmillan Publishing Co, 1975. – 306 p.
5. Bochner, S. The Social Psychology of Cross Cultural Relations / S. Bochner // Cultures in Contact: Studies in Cross-Cultural Interaction. – Oxford: Pergamon, 1982. – P. 5–44. – URL: https://doi.org/10.1016/B978-0-08-025805-8.50008-1 (date of access: 12.02.2025).
6. McLeod, J. The social context of TM / J. McLeod // Journal of Humanistic Psychology. – 1982. –Vol. 21, N 3. – P. 17–33. – URL: https://doi.org/10.1177/002216788102100303 (date of access: 19.01.2025).

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В АТР В РАМКАХ ОБУЧЕНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ВОСТОКОВЕДЕНИЕ»

Н. А. Ладик

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

В статье рассматриваются особенности изучения интеграционных процессов в АТР в рамках программы по английскому языку для специальности «Востоковедение». Представленный материал и задания могут быть использованы для формирования специальных профессиональных компетенций, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности на иностранном языке. Кроме того, при изучении терминологии и материала об интеграционных процессах в АТР на иностранном языке применяется междисциплинарный подход, что способствует углублению знаний и доскональному изучению развития данного геополитического региона. Работа сопровождается примерами заданий, направленных на запоминание и передачу эргонимов международных организаций, а также терминов на русский язык в процессе подготовки переводчиков.

Ключевые слова: интеграционные процессы; профессиональная деятельность; междисциплинарный подход; углубление знаний.

PECULIARITIES OF STUDYING INTEGRATION PROCESSES IN THE ASIA-PACIFIC REGION WITHIN THE FRAMEWORK OF «ORIENTAL STUDIES» SPECIALITY TRAINING

N. A. Ladik

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

The article considers the peculiarities of studying integration processes in the Asia-Pacific region within the framework of the English language programme for the speciality «Oriental Studies». The presented material and tasks can be used to develop special professional competences necessary for successful implementation of professional activities in a foreign language. In addition, when studying terminology and the material related to integration processes in the Asia-Pacific region in a foreign language, an interdisciplinary approach is employed, which contributes to deepening knowledge and a thorough understanding of the development of this geopolitical region. The paper includes examples of tasks aimed at memorising and translation ergonyms of international organisation and terms into the Russian language as part of translator training.

Keywords: integration processes; professional activity; interdisciplinary approach; deepening of knowledge.

Приоритетными задачами подготовки выпускников бакалавриата по специальности «Востоковедение» является формирование базовых профессиональных, специализированных и универсальных компетенций для дальнейшего осуществления профессиональной деятельности.

Перечень универсальных компетенции по специальности «Востоковедение» включает «…выявление факторов и механизмов политических и социально-экономических процессов, использование инструментов экономического анализа для оценки политического процесса принятия экономических решений и результативности экономической политики» [1, с. 212]. Для студентов, изучающих китайский, японский, корейский языки, Азиатско-Тихоокеанский регион (АТР) имеет первостепенное значение для исследования и анализа. Именно в этом регионе сейчас происходят основные интеграционные процессы, которые носят как транснациональный, так и глобальный характер, и непосредственно влияют на систему международных отношений в мире.

Передача эргонимов международных организаций представляет собой определенные трудности. При передаче на русский язык они, как правило, калькируются. В отдельных случаях используется метод экспликации, описательный перевод или подбор функционального аналога [2, с. 137]. Особого внимания заслуживает перевод эргонимов-аббревиатур, поскольку так же, как и при передаче эргонимов международных организаций, здесь существуют традиционные соответствия, которые необходимо уточнять в авторитетных справочниках или на официальных сайтах организаций.

В данной статье мы рассмотрим комплекс упражнений и творческих заданий, рассчитанных на эффективную тренировку перевода и запоминание эргонимов международных организаций, а также их аббревиатур.

Первое задание связано с нахождением русскоязычных вариантов названий международных организаций, соглашений, форумов, инициатив, площадок стратегического диалога, и др.

Таблица 1

Match the following organisations, agreements and initiatives with their Russian correspondences

1. *The Association of Southeast Asian Nations* (*ASEAN*)	a) АСЕАН плюс три (АСЕАН+3; АПТ)
2. *The ASEAN Free Trade Area* (*AFTA*)	b) Азиатско-Тихоокеанское экономическое сотрудничество (АТЭС)
3. *ASEAN Regional Forum* (*ARF*)	c) Восточноазиатский саммит (ВАС)
4. *ASEAN Plus Three* (*ASEAN+3; APT*)	d) Ассоциация государств Юго-Восточной Азии (АСЕАН)
5. *Asia-Pacific Economic Cooperation* (*APEC*)	e) Зона свободной торговли АСЕАН (АФТА)
6. *The Asia-Europe Meeting* (*ASEM*)	f) Ассоциация регионального сотрудничества прибрежных стран Индийского океана (АРСИО)

Окончание табл. 1

7. *East Asia Summit* (*EAS*)	g) Чиангмайская многосторонняя инициатива (ЧММИ)
8. *The Chiang Mai Initiative Multilateralization* (*CMIM*)	h) Азиатская инициатива рынка облигаций
9. *The Indian Ocean Rim Association* (*IORA*)	i) Азиатско-Европейский саммит/Форум «Азия – Европа» (АСЕМ)
10. *The Asian Bond Markets Initiative* (*ABMI*)	j) Региональный форум АСЕАН (АРФ)

После выполнения и проверки упражнения, преподаватель может потренировать с обучающимися устный перевод этих эргонимов в обоих направлениях РЯ–АЯ, АЯ–РЯ. Особое внимание стоит уделить распознаванию и переводу аббревиатур, употребляемых в контексте.

Следующее задание подразумевает нахождение и запоминание слов-классификаторов в составе эргонимов, которые также относятся к интеграционным процессам в АТР. Кроме того, в ходе выполнения упражнения необходимо подобрать переводные соответствия в РЯ.

Таблица 2

Complete the gaps and translate the following initiatives and agreements

1. *The Regional Comprehensive Economic …*	a) *Organisation*
2. *The … for Security Cooperation in the Asia-Pacific*	b) *Commission*
3. *Shanghai Cooperation …*	c) *Area*
4. *The Free Trade … of the Asia-Pacific*	d) *Partnership*
5. *Kevin Rudd's Asia-Pacific …*	e) *Community*
6. *The ASEAN Defence Ministers' … Plus*	f) *Agreement*
7. *The Pacific Economic … Council*	g) *Initiative*
8. *The Trans-Pacific …*	h) *Cooperation*
9. *The UN Economic and Social … for Asia and the Pacific*	i) *Council*
10. *Belt and Road …*	j) *Meeting*
11. *The Comprehensive and progressive… for Trans-Pacific Partnership*	k) *Partnership*

Исследование интеграционных процессов в АТР носит междисциплинарный характер, поскольку рассматривается в рамках других социально-гуманитарных наук, изучаемых по специальности «Востоковедение». Иностранный язык ставит своей задачей развить профессионально-языковые компетенции для осуществления речевого взаимодействия. В этой связи продуктивным представляется работа над лексическим материалом с помощью ряда специально составленных упражнений, направленных, например, на вычисление пропущенных слов исходя их контекста и начальных букв, или же поиск слов по определению. Ко всему прочему, вы-

полнение данных упражнений позволяет обучающимся отработать орфографические навыки.

Complete with the necessary word. Start with the letter given.

1. *Regional integration across Asia and the Pacific has progressed steadily over the past two decades, led by i_ _ _ _ _ _ _ _ _ n and i_ _ _ _ _ _ _ _ _ t.*
2. *Regional financial c_ _ _ _ _ _ _ _ _ n has been a key driver of economic stability and prosperity in Asia.*
3. *RCEP is the world's largest free trade agreement, uniting 15 economies, including C_ _ _ _, J_ _ _ _ , S_ _ _ _ K_ _ _ _, and members of The A_ _ _ _ _ _ _ _ _n of S_ _ _ _ _ _ _ t A_ _ _ _ N_ _ _ _ _ _ .*

Provide the name of the organization based on its description.

1. It is a free trade agreement involving 12 countries. It aims to reduce or eliminate tariffs on vast majority of goods traded between member countries. Moreover, it made significant progress in developing digital trade, e-commerce, trade in services and protection of intellectual property.

2. It is a regional economic forum of 21 member countries, established in 1989 with the aim to create greater prosperity for the people of the Asia-Pacific region.

3. It is a global endeavor, announced in 2013. Currently it spans more than 150 countries and international organisations, and includes economic corridors as well as major infrastructural and digital projects on both land and sea.

Ниже приведен пример упражнения, направленного на поиск информации с последующим внесением данных в таблицу. Кроме того, таблица может служить опорой для построения сообщения по теме на основе собранной информации об участии стран в региональных организациях.

Таблица 3

Choose the member countries which are currently engaged in trading relations within the Asia-Pacific region

Members	APEC	ASEAN		ASEAN Plus Three	TPP	CPTPP	RCEP
Australia							
China							
Japan							
Russia							
South Korea							
United States							
Vietnam							
etc.							

На завершающем этапе могут быть предложены задания для более детального изучения сотрудничества стран АТР в рамках региональных соглашений, инициатив, членства в организациях. Так, обучающимся можно порекомендовать подготовить сообщения об объеме торговли,

приоритетных направлениях и перспективах развития организаций, региональных инициатив и интеграционных процессов в АТР.

Эффективной формой работы на занятии для активизации всех компонентов устной речи обучающихся является обсуждение вопросов в режиме «круглого стола», к примеру, на тему «*ASEAN's economic integration: key drivers, prospects, and challengers*». Развитию продуктивных навыков конструктивного общения и аргументированного высказывания в профессиональной деятельности способствует проведение дебатов, например, по вопросам: *The future of ATR: will regional cooperation overcome geopolitical tensions?*, или *Can regional integration in the Asia-Pacific address disparities between the developed and developing countries within the region?*.

Интернет представляет широкие возможности для подбора статей, которые можно использовать для чтения, перевода и закрепления лексических навыков по интеграционным процессам, а также для составления высказываний и развития письменной речи.

Стоит отметить, что политико-экономическое взаимодействие со странами АТР является приоритетным направлением внешней политики Республики Беларусь. Так, Беларусь, ранее имевшая статус наблюдателя, стала полноправным членом Шанхайской организации сотрудничества 4 июля 2024 г. Кроме того, Беларусь получила статус наблюдателя в Межпарламентской ассамблее Ассоциации государств Юго-Восточной Азии еще в 2011 г. и заинтересована в углублении сотрудничества с этой межправительственной организацией. Таким образом, изучение интеграционных процессов в АТР необходимо для успешного осуществления профессиональной деятельности на иностранном языке и развития целого ряда компетенций.

Библиографический список

1. Об утверждении образовательных стандартов общего высшего образования: постановление Министерства образования Респ. Беларусь от 2 авг. 2023 г. № 225 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=W22340495p (дата обращения: 08.06.2025).

2. Ермолович, Д. И. Русско-английский перевод : учебник для студентов вузов, обучающихся по образовательной программе «Перевод и переводоведение» направлений «Лингвистика», «Лингвистика и межкультурная коммуникация» / Д. И. Ермолович. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Аудитория, 2016. – 592 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

О. А. Карпович

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030. г. Минск, Беларусь, karpovoa@bsu.by

В статье рассматриваются современные подходы к преподаванию английского языка, акцентируется внимание на необходимости формирования интереса у учащихся и использовании английского как средства общения, а не просто учебного предмета. Подчеркивается важность применения разнообразных интерактивных методов обучения, таких как групповые обсуждения, ролевые игры, презентации и использование цифровых технологий – онлайн-ресурсов, приложений, аудиовизуальных материалов. Особое внимание уделяется рекомендациям для преподавателей: создание поддерживающей атмосферы, использование коммуникативного подхода, интеграция различных видов деятельности, дифференциация заданий, регулярная обратная связь и включение культурных аспектов. В статье также выделяется роль самостоятельного обучения и развития критического мышления, что способствует более глубокому и эффективному освоению языка в условиях современных образовательных требований.

Ключевые слова: английский язык; преподавание; интерактивные методы; мотивация; компьютерное обучение; эффективность.

CONTEMPORARY CHALLENGES AND EFFECTIVE METHODS OF TEACHING ENGLISH

O. A. Karpovich

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, karpovoa@bsu.by

The article discusses modern approaches to teaching English, emphasizing the need to create interest in students and use English as a means of communication, not just a subject. It emphasizes the importance of using a variety of interactive teaching methods, such as group discussions, role-playing games, presentations and the use of digital technologies – online resources, applications, audio-visual materials. Special attention is paid to recommendations for teachers: creating a supportive atmosphere, using a communicative approach, integrating different activities, differentiating assignments, regular feedback and incorporating cultural aspects. The article also emphasizes the role of independent learning and the development of critical thinking, which contributes to deeper and more effective language acquisition in the context of modern educational requirements.

Keywords: the English language; teaching; interactive methods; motivation; computer-aided teaching; efficiency.

В настоящее время общепризнанным фактом является то, что английский язык стал самым распространенным языком в мире. Он стал неизбежной потребностью, чтобы успешно конкурировать в национальных

и международных делах. В настоящее время английский является языком глобального партнерства, торговли и коммерции.

С расширением научных подходов и технологических достижений, таких как компьютеры, интернет, электронные книги и смартфоны, электронное обучение, общение на английском языке стало популярной и желанной тенденцией среди молодежи. Английский язык стал очень важной частью каждой учебной программы в государственных и негосударственных университетах, школах и учебных заведениях. В соответствии с его глобальной потребностью, роли и обязанности преподавателей английского языка стали очень важными.

Важность изучения английского языка как ключевого инструмента в наши дни очевидна. Ниже перечислены основные причины его популярности и значение.

– *Глобальный язык лингва франка* – английский служит универсальным средством общения между людьми разных стран и культур.

– *Электронная коммуникация* – язык большинства Интернет-ресурсов, электронной почты, социальных сетей и онлайн-платформ.

– *Высшее образование* – английский язык является основным языком преподавания и научных публикаций во многих ведущих университетах мира.

– *Глобальная торговля и коммерция* – английский используется в международных бизнес-переговорах, договорах и маркетинге.

– *Карьерные возможности* – знание английского открывает доступ к более широкому рынку труда и профессиональному росту.

– *Цифровая коммуникация и мультимедиа* – язык индустрии программного обеспечения, кино, музыки и видеоигр.

– *Электронное обучение и преподавание* – платформа для дистанционного образования и онлайн-курсов.

– *Профессиональное общение* – необходим для эффективного взаимодействия в международных организациях и компаниях.

– *Международный туризм* – облегчает общение путешественников по всему миру.

– *Язык Интернета и социальных сетей* – обеспечивает доступ к глобальному контенту и взаимодействию в цифровом пространстве [1].

Английский язык остается критически важным инструментом для личного и профессионального роста, экономического развития и глобального сотрудничества. Его значение только возрастает в условиях продолжающейся глобализации и технологического прогресса. Поэтому преподаванию английского языка следует уделять большое внимание и укреплять его путем совершенствования приемов, методов и подходов, которые будут очень эффективны для изучающих английский язык.

Какие же проблемы препятствуют овладению английским языком на должном уровне? Выделим основные.

– *Психологические барьеры* – многие учащиеся испытывают страх сделать ошибку или смущение при разговоре на английском. Это приводит к неуверенности и нежеланию практиковаться, что замедляет прогресс.

– *Недостаток мотивации и целей* – без четкой цели и внутренней мотивации процесс обучения превращается в рутину, и интерес к языку

падает. Важно понимать, зачем нужен язык, чтобы поддерживать постоянное желание учиться [2].

– *Отсутствие регулярной практики* – язык – навык, требующий постоянного использования. Если не практиковаться регулярно, знания быстро забываются, и прогресс останавливается.

– *Неправильные методы обучения* – использование неподходящих учебных материалов или методов (например, слишком теоретических, без практики) может привести к низкой эффективности. Важно сочетать чтение, аудирование, разговор и письмо.

– *Сложности с восприятием и произношением* – английский язык имеет множество звуков, которых нет в родном языке учащегося, а также сложную систему ударений и интонаций. Это затрудняет понимание и правильное произношение [2].

– *Нехватка языковой среды* – отсутствие возможности общаться с носителями языка или погружаться в англоязычную среду сильно ограничивает развитие навыков.

– *Проблемы с грамматикой и лексикой* – английская грамматика имеет свои особенности и исключения, которые могут запутывать. Также важно постоянно расширять словарный запас, чтобы свободно выражать мысли.

– *Перегрузка информацией* – иногда учащиеся пытаются выучить слишком много сразу, что приводит к усталости и потере интереса.

Для успешного овладения английским языком важно осознавать эти проблемы и работать над ними системно: создавать комфортную психологическую атмосферу, ставить реальные цели, регулярно практиковаться, использовать разнообразные методы и материалы, а также искать возможности погружения в язык.

Следует понимать возникающие тенденции и перспективы в контексте изучения английского языка как второго (*ESL*) и специального (*ESP*) и вносить изменения. Возможно, что назрела необходимость изменения цели и преподавания английского языка. Учащиеся должны изучать его с интересом, а не как обязательство. Отсутствие интереса мешает им хорошо владеть языком, что приводит к повреждению истинного духа языка. Необходимо сосредоточится на английском языке как на средстве общения.

Необходимо применять разнообразные интерактивные методы обучения, такие как проектная деятельность, групповые обсуждения и дебаты, пробные интервью и собеседования, а затем устные, письменные и аудиовизуальные презентации, мероприятия по повествованию, подготовительные занятия и говорение на месте и т. д. Существует множество ресурсов для практики английского языка с помощью технологий и Интернета, а именно: различное программное обеспечение, приложения, онлайн-игры, онлайн-словари, онлайн-книги, аудиокниги, видео, документальные фильмы и т. д. для улучшения английского языка в соответствии с текущими профессиональными требованиями, что может стать эффективным, действенным и интересным способом овладения языком.

В настоящее время, в век компьютеров и смартфонов, появляется компьютерное обучение языку. Классные педагогики меняются в соответствии с меняющимися потребностями технологий и языка. Некоторые

рекомендации могут помочь преподавателям повысить эффективность занятий английского языка.

1. *Создание позитивной и поддерживающей атмосферы* – помогает студентам преодолевать страх ошибок. Поощряйте активное участие и хвалите даже за небольшие успехи. Это повышает мотивацию и уверенность.

2. *Использование коммуникативного подхода* – ставьте цель не просто выучить правила, а уметь общаться. Организуйте диалоги, ролевые игры, обсуждения в группах, чтобы учащиеся практиковали язык в живом контексте [3].

3. *Интегрирование разных видов деятельности* – чередуйте чтение, аудирование, письмо и говорение, чтобы развивать все навыки комплексно. Например, после прослушивания аудиотекста – обсуждение услышанного.

4. *Применение современных технологий и мультимедиа* – используйте видео, интерактивные приложения (например, *Duolingo, Memrise, HelloTalk* и др.), онлайн-ресурсы для разнообразия и вовлечения учащихся [3].

5. *Дифференцирование заданий по уровню и интересам* – учитывайте уровень знаний каждого студента, а также его интересы, чтобы задания были понятными и мотивирующими.

6. *Регулярно давайте обратную связь* – объясняйте ошибки конструктивно, показывайте, как их исправить, и подчеркивайте прогресс.

7. *Включайте элементы культуры и реальной жизни* – рассказывайте о традициях, праздниках, повседневной жизни носителей языка – это расширяет кругозор и делает обучение более интересным.

8. *Стимулируйте самостоятельное обучение* – поощряйте учащихся читать книги, смотреть фильмы, слушать музыку на английском, вести дневник или блог, использовать мобильные приложения.

9. *Развивайте навыки критического мышления и творчества* – предлагайте задания, требующие анализа, сравнения, создания собственных текстов – это помогает глубже усваивать язык.

10. *Планируйте занятия с учетом прогресса и целей* – четко формулируйте цели каждого урока и всего курса, отслеживайте достижения и корректируйте программу при необходимости.

В условиях стремительного развития технологий английский язык приобретает все большую роль как универсальное средство общения и профессионального роста. Эффективное преподавание английского требует комплексного подхода, учитывающего психологические, методические и технологические аспекты обучения. Только создавая мотивирующую, интерактивную и поддерживающую среду, используя современные ресурсы и разнообразные виды деятельности, можно преодолеть основные трудности в изучении языка и сформировать у студентов устойчивый интерес и уверенность в его использовании. Таким образом, совершенствование методов преподавания английского языка становится ключевым фактором успешного овладения языком и подготовки компетентных специалистов, способных успешно взаимодействовать в глобальном сообществе.

Библиографический список

1. Важность и популярность английского в современном мире // In Touch: образовательный центр. 07.11.2023. – URL: https://clubintouch.ru/prointouch/blog/vazhnost-i-populyarnost-anglijskogo-v-sovremennom-mire/ (дата обращения: 02.06.2025).

2. 10 Difficulties of Teaching English and Strategies to Overcome them // My English Pages. – URL: https://www.myenglishpages.com/difficulties-of-teaching-english/ (date of access: 02.06.2025).

3. Современные методики обучения английскому языку: что работает лучше всего? // Skillbox. – 06.03.2025. – URL: https://eng.skillbox.ru/blog/sovremennye-metodiki-obucheniya-angliiskomu-yazyku (дата обращения: 02.06.2025).

ИЗ ОПЫТА ИСПОЛЬЗОВАИЯ ВИДЕОРЕСУРСОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Т. М. Писакова

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, pisakovatm@bsu.by

В этой статье рассматривается, почему аудиовизуальные средства могут быть эффективным ресурсом для преподавания и изучения языка, и возможности их адаптации при изучении темы «Карьера. Работа» на примере отрывков из фильма «Дьявол носит Прада», сериалов «Теория большого взрыва» и «Друзья». Автор описывает ряд методов и подходов использования фильмов в изучении языка, предоставляет онлайн-ресурсы для занятий, приводит примеры заданий и упражнений. Делается вывод, что аудиовизуальные материалы эффективно развивают все языковые навыки, повышают мотивацию и творческую активность учащихся.

Ключевые слова: аутентичный материал; использование видеоматериалов; языковая и речевая компетенция; межкультурная коммуникация; навыки говорения; навыки восприятия речи на слух; коммуникативные навыки.

FROM THE EXPERIENCE OF USING VIDEO RESOURCES IN TEACHING ENGLISH

T. M. Pisakova

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, pisakovatm@bsu.by

This article examines why audiovisuals can be an effective resource for language teaching and learning and the possibilities of adapting them when studying the topic «Career. Work» on the example of excerpts from the movie «The Devil Wears Prada», TV series «The Big Bang Theory» and «Friends». The author describes a number of methods and approaches to using movies in language learning, provides online resources for lessons, and gives examples of assignments and exercises. It was concluded that audiovisual materials effectively develop all language skills, increase students' motivation and creative activity.

Keywords: authentic material; use of video materials; language and speech competence; intercultural communication; speaking skills; listening skills; communicative skills.

Кино – эффективный инструмент для обучения английскому языку. Использование кинофильмов дает возможность студентам познакомиться глубже с англоязычной культурой, развивает языковую компетенцию и умение использовать язык для различных целей: для приветствия, обращения с просьбами, постановки вопросов, уточнения информации, написания комментариев, умения понимать правила ведения разговора, такие как соблюдение очередности, умения выслушать и не перебивать собесед-

ника, введение новой темы и поддержание беседы. Видеофильм имеет довольно сильное эмоциональное воздействие на учащихся, влияет на формирование личностного отношения к увиденному. При соприкосновении с происходящим на экране создаются условия наиболее приближенные к естественным [1, с. 32].

Помимо развития навыков аудирования, фильмы, демонстрируемые в классе, можно использовать в качестве фонового материала для дальнейшей тренировки навыков говорения, чтения и письма. В качестве примера можно предложить учащимся разыграть ролевые игры, прочитать рецензии на фильмы или написать краткое описание понравившейся сцены. Цель данной статьи – описать особенности работы с художественными фильмами.

При отборе фильмов для использования на занятии преподаватели должны учитывать его интересность и разносторонность с лингвистической, культурной и тематической точек зрения. В целом, преподаватели должны стараться избегать фильмов, содержащих некоторые из следующих элементов:

– высокая вербальная плотность (много речи и очень мало действия);

– натурализм в речи (например, все говорят одновременно, что затрудняет понимание диалога);

– язык эпохи, встречающийся в адаптациях драматических произведений и исторических фильмов, поскольку он может вызвать трудности с пониманием, так как слова могут быть слишком формальными (литературными) или старомодными;

– использование технического языка /арго (сленг или жаргон, относящийся к определенной группе);

– диалект и региональные акценты, поскольку они известны неправильным произношением звуков.

Далее приведены некоторые виды заданий, используемые на разных этапах работы с видеоресурсами:

– завершение предложений путем выбора слов, которые лучше всего подходят для каждого пробела; список слов предлагается для каждого упражнения;

– составление из слов предложений, восстановление последовательности диалоговых реплик;

– сравнение персонажей, обычаев, окружения, культуры или образа жизни;

– переписывание субтитров и сравнение их с реальными, использованными в фильме;

– прогнозирование (предположите, что произошло до и после выбранного эпизода);

– расследование (игра в детектива, определение места, времени, жанра, настроения, основываясь на культурных подсказках, найденных в фильме/клипе);

– обмен личным опытом, обсуждение любимых сцен, концовки;

– обсуждение любимых или нелюбимых персонажей;

– обсуждение альтернативной концовки;

– выделение ключевых тем/проблем;

– воссоздание сцены и импровизация;
– написание рецензии на фильм (письменная, устная, блог, видеодневник, подкаст);
– презентация фильма (индивидуальная или групповая);
– разработка нового постера к фильму;
– написание альтернативной концовки;
– пересказ сцены с разных точек зрения.

Показ целого полнометражного фильма в аудитории представляется невозможным ввиду ограниченности по времени, насыщенности программы на семестр и недостаточности выделенных на ее прохождение часов, поэтому является целесообразным использование отрывков из фильмов продолжительностью до 4–5 минут, которые можно найти на сайте *Youtube*.

На специальности Востоковедение большое место отводится изучению темы «Карьера. Работа». В рамках аспекта общелитературного английского языка мы обсуждаем важность жизненных перспектив, целей и профессионального самоопределения. В рамках аспекта Межкультурное речевое общение акцент сдвигается на знакомство с опытом разных культур на нахождение баланса между работой и личной жизнью. Мы ориентируемся также на придание практикоориентированности нашим занятиям, поэтому обязательно включаем тренинги собеседования, изучаем статьи, посвященные этой теме, правила поведения до, во время и после интервью, дресс-код, прорабатываем ответы на каверзные вопросы интервьюера. Большим подручным помощником в изучении данной темы является художественный фильм «Дьявол носит Прада», сериалы «Теория большого взрыва» и «Друзья». Правила поведения на собеседовании хорошо проиллюстрированы в отрывке собеседования Э. Сакс на работу в модный журнал «*Runway*» [2]. К моменту просмотра видеоролика лексика по данной теме изучена, поэтому сюжет служит стимулом для дискуссии и обсуждения позитивных и негативных моментов на собеседовании. Перед просмотром студенты получают следующий список вопросов:

1) *What is Andy's work experience?* 2) *Is she dressed appropriately for the interview (keep in mind that she's applying for a job at a fashionable magazine)?* 3) *Has she done any research about her future job and her boss?* 4) *How do these words characterize Andy: «You´re right. I don´t fit in here. I´m not skinny or glamorous and I don´t know that much about fashion but I´m smart. I learn fast and I will work very hard»?* 5) *What kind of boss is Miranda?* За просмотром следует дискуссия: «*Will she get this job? Prove your point of view*»

Еще один пример собеседования из сериала «Друзья», в котором главная героиня Рейчел претендует на работу у Ральф Лорен [3]. После просмотра проверяем понимание: *What kind of job will Rachel get if she passes the interview? What advice did Rachel's friends give her regarding how to shine in her job interview? What awkward situation did she find herself in during her first interview? How did Mr. Zellner's respond when Rachel asked if it would be completely inappropriate to give him a hug during the second interview?* Видеосюжет затрагивает злободневную тему профессиональных взаимоотношений директора и подчиненных, неподобающего

поведения на рабочем месте. Поэтому следующим этапом идет дискуссия: «*Discuss the challenges of maintaining professionalism and boundaries in the workplace, particularly when dealing with power imbalances or inappropriate behavior. What strategies can individuals and companies use to create a safe and respectful work environment?*».

Тема профессиональных качеств руководителя раскрывается в еще одном отрывке из фильма «Дьявол носит Прада» [4]. После просмотра ролика студенты описывают атмосферу, царящую в офисе перед прибытием туда босса, затем получают карточки, на которых дан список качеств руководителя, им нужно распределить качества в две колонки – 1) *qualities of a good boss;* 2) *qualities of a bad boss* и 3) также выбрать слова, служащие характеристикой М. Пристли (*hard-working, bad temper, impolite, ruse, easy-going, unpleasant, responsible, punctual, honest, clever, sociable, shy, idle, communicator, dishonest, dumb, independent, polite, arrogant, decisive, self-centered, intimidating, great listener, humble, takes responsibility, shows empathy, authoritative, secretive, sense of humour* и т. д.) Можно предложить дополнить списки качеств и обсудить в парах или группах с какими качествами руководителя они бы никогда не смирились.

Еще одна тема фильма «Дьявол носит Прада» – особенности работы помощника руководителя [5]. После просмотра отрывка студенты 1) воспроизводят ситуации, в которых были употреблены следующие слова и выражения: *voicemail, to be chained to the desk, letter opener, to run errands, a total psycho, to take a message, to hire, to be in charge of one's schedule, a mock-up, the current issue* и 2) обсуждают зоны ответственности двух помощниц руководителя – Энди и Эмили.

Тему белых и синих воротничков затрагивает видеосюжет из сериала «Теория большого взрыва» [6]. После просмотра студенты обсуждают следующие вопросы:

1. *What kind of job is Cooper pursuing?*
2. *What prevents him from selecting an option of doing deliveries for a florist?*
3. *What was Cooper's most recent occupation before seeking a menial job?*
4. *What is the interviewer's job? What is Cooper's opinion of it? How does it characterize him?*
5. *What is the significance of Mr. Cooper's question, «What's sheetrock?» in the context of the job interview?*
6. *Do you know anyboby who had to consider taking a job that was far below his or her skill level or expectations? What factors influenced their choice?*
7. *In your opinion, how should society value different types of work, and what role does education play in shaping our perceptions of various professions?*
8. *Comment on the following statement*: «*All occupations are in need and important*».

Использование видео и наличие структурированных материалов к нему (учебных пособий, созданных для конкретных фильмов) помогает студентам развивать все четыре коммуникативных навыка – говорение, чтение, письмо и аудирование. Они служат ценным педагогическим по-

собием, как для использования в классе, так и для самостоятельного изучения. Они способствуют достижению конечной цели – вызвать мотивацию учащихся, стимулировать их воображение и творческие способности, улучшить межкультурное понимание.

Библиографический список

1. Верисокин, Ю. И. Видеофильмы как средство мотивации школьников при обучении иностранным языкам / Ю. И. Верисокин // Иностранные языки в школе. – 2003. – № 5. – С. 31–35.

2. The Devil Wears Prada (2/5) Movie Clip – Andy's Interwiew (2006) // Youtube. – 19.06.2015. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=b2f2Kqt_KcE&t=46s (date of access: 29.05.2025).

3. Friends: Rachel Has A Ralph Lauren Interview (Season 5 Clip) // Youtube. – 09.09.2023. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=H3fUn4le238 (date of access: 29.05.2025).

4. The Devil Wears Prada – Gird Your Loins – Flickfeast's Scene Stealers // Youtube. – 12.04.2017. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=DGkK4M90A54 (date of access: 30.05.2025).

5. THE DEVIL WEARS PRADA Clip – «Personal Assistant» (2006) // Youtube. – 02.06.2021. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=jjiJ-aeBj9Y&t=214s (date of access: 30.05.2025).

6. Sheldon Goes to a Job Recruiter | The Big Bang Theory // Youtube. – 16.02.2024. – URL: https://www.youtube.com/watch?v=KgjX0nzIFTw (date of access: 30.05.25).

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ ФРАЗОВЫМ ГЛАГОЛАМ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

В. В. Ткаченко

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

Обучение фразовым глаголам – неотъемлемая часть изучения иностранного языка и как навык играет важную роль для студентов, изучающих английский язык как иностранный. Фразовые глаголы считаются характерной особенностью английского языка. Они вызывают интерес и трудности у студентов, так как существует огромное количество фразовых глаголов в английском языке, а также тот факт, что один и тот же глагол может употребляться с несколькими частицами и иметь разные значения. Данная статья посвящена особенностям подхода к изучению фразовых глаголов. Большое внимание уделяется проблеме обогащения активного словарного запаса. Автор статьи просит обратить внимание студентов на фразовые глаголы в тексте и рекомендует учить их в контексте, избегая скучных и бесполезных заучиваний, подчеркивает взаимосвязь между знанием фразовых глаголов и пониманием живой англоязычной речи. Данная статья помогает сделать процесс изучения английских фразовых глаголов более естественным, интересным и продуктивным ,помогает лучше понять проблемы, связанные с обучением фразовым глаголам и найти пути их разрешения.

Ключевые слова: текст; фразовые глаголы; английский язык; словарный запас; синоним; частица; контекст.

CONSIDERATION OF METHODS FOR TEACHING PHRASAL VERBS IN ENGLISH

V. V. Tkachenko

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

This article aims to encourage learners to guess the meaning of each phrasal verb based on context or familiar words Authentic materials such as films, books, songs that feature phrasal verbs are great options for providing context for students. Phrasal verbs are a really important part of the English language. They need special attention. There are some problems and challenges in teaching and learning English phrasal verbs. The same verb can be followed by many different particles each giving a different meaning. Each phrasal verb can have various meanings, depending on context. Phrasal verb can have a bit of grammar to learn with them. Sometimes you can separate the verb and particle and sometimes you can't. Understanding these challenges really helps students learn and use phrasal verbs. The best way to learn them is to see phrasal verbs in comtext. It will help learners understand everyday speech.

Keywords: text; phrasal verbs; English language; vocabulary; synonym; particle; context.

Существует два основных подхода в изучении фразовых глаголов. Можно отталкиваться от слова (глагола) и затем начинаем заучивать. Например, возьмем глагол «*to go*» и составим ментальную карту (*mind up*).

Go through:

– *after*
– *ahead*
– *about*
– *along with*
– *in for*

Во втором варианте отталкиваются от частицы. Сначала необходимо понять частицы *up* или *down* и затем менять глаголы перед ним.

Например: *look up*, *push up* и так далее.

Для изучения фразовых глаголов можно применить лексический подход. Он необходим, так как не со всеми фразовыми глаголами можно проследить логику в их использовании. У частиц есть общий смысл. Например, «*go up*» в разных случаях имеют примерно одно значение. Но, к сожалению, не во всех фразовых глаголах мы можем ее проследить. С некоторыми глаголами логика не ломается, например:

go down – спускаться по лестнице, на лифте, цены могут идти вниз, падать.

Логика будет сложнее работать, но в некоторых случаях логика будет ломаться или ее вообще не будет. Например, фразовый глагол «*back down*»:

I don't back down – я не отступаю. В этом фразовом глаголе трудно найти логику, хотя, может она и есть, но займет много времени в поиске этих логических связей. Попытаемся понять, как лучше запомнить этот и другие фразовые глаголы, которые мы можем брать из контекста, из фильмов, сериалов и научиться использовать их в своей разговорной речи. Контекст – очень важен для изучения английского языка. Что такое контекст? Контекст – фрагмент текста, словесное окружение избранного для анализа элемента текста, являющееся необходимым и достаточным для определения значения слова [1].

Для примера контекста к фразе *back down* мы берем отрывок диалога из известного американского сериала «*Office*»:

«*I don't back down. My sister and I used to be best friends and now we haven't talked in sixteen years over some disagreement I don't even remember*» – «*Я никогда не меняю свое мнение. Мы с сестрой были лучшими друзьями. И знаете, мы не общаемся уже шестнадцать лет из-за какой-то ссоры, причины которой я даже не помню*».

Сначала переводим диалог, разбираем незнакомые слова. Чтобы запомнить фразовый глагол, мы записываем его отдельно, а рядом записываем весь *контекст* и *котекст* [2], т. е. то, что окружает этот фразовый глагол, но оставляя пробелы вместо нашего фразового глагола, с которым мы работаем. Таким образом, у студентов есть фразовый глагол, контекст и котекст, в котором он употребляется. Мы осуществляем горизонтальную проработку, которая является элементом лексического подхода. Таким способом мы работаем с лексикой. В разговорной речи мы редко используем фразу отдельно.

Например: *I never go back.*

Чаще всего мы что-то добавляем к фразе. Поэтому при изучении фразовых глаголов горизонтальная проработка эффективна. Еще раз о том, что такое горизонтальная проработка и в чем она заключается. Мы называем нашу фразу отдельно.

Например: «*I don't back down*», а потом объясняем к чему это сказали. В данном случае, Энджела развивает эту тему и приводит пример. В своей речи она объясняет зачем она употребила эту фразу в разговоре. Дополнительно можно найти эту фразу в словарях и узнать, как именно она употребляется. Чтобы использовать фразовый глагол в речи надо знать, в каких ситуациях его можно применять. Далее, мы даем задание студентам придумать свою ситуацию, в которой можно использовать тот или иной фразовый глагол, написать диалог или рассказ. Это *второй этап* лексического приема, который называется «вертикальной проработкой».

Ситуация может выглядеть таким образом:

Что вам должны были сказать, чтобы вы ответили «I never back down»:

– *Ты же понимаешь, что ты не права. Тебе надо пойти и извиниться.*

– *Нет, я никогда не отступаю.*

– *Дело твое, но так нельзя.*

Таким образом, мы получаем диалог, а не просто записываем фразовый глагол с переводом. Студенты сразу понимают в каких ситуациях они могут употреблять данный фразовый глагол. Например, одна из ситуаций, в которых может использоваться этот фразовый глагол, когда кто-то неправ и ему надо извиниться. Можно назвать и другие подобные ситуации. Так, вместо просто заучивания фразового глагола, которое вряд ли приведет к использованию его в разговорной речи, можно прорабатывать фразовый глагол в ситуациях и исследовать его. Эти фразовые глаголы могут использовать друзья, родственники или коллеги. Эффективным будет совмещение горизонтальной и вертикальной проработки.

Итак, если мы встретим фразовый глагол в книге, фильме и т. д., первое, что мы делаем – выписываем его в контексте, или в котексте, в окружении нескольких предложений, которые дают студентам понять основную идею происходящего. Важно записать фразовый глагол в той форме, в какой мы его встретили в нашем контексте. Почему это важно? Возьмем, к примеру, «*go up*» и несколько примеров из Оксфордского словаря.

Go up.

Synonym – rise.

Opposite – go down.

As if the price of something, the temperature, etc. goes up, it becomes higher.

The price of cigarettes is going up.

Cigarettes are going up in price.

«*Going up*» в прямом значении «расти». В данном случае важна микро-грамматика. Перевод звучит так:

«Цены на сигареты растут (продолжают расти)».

Микрограмматика заключается в том, что в данном предложении этот фразовый глагол используется во времени *Continuous*. Студенты часто будут использовать этот фразовый глагол именно в этой форме. В случае роста цен или в других ситуациях также необходимо будет использовать про-

долженное время. При использовании подобного предложения в качестве модели, студенты смогут выражать и другие мысли и им не надо будет думать в какой форме, в каком времени надо будет использовать фразовый глагол. В этом заключается преимущество лексического подхода.

Например: *Our sales are going up – Наши продажи растут.*

Лексический подход показывает также то, что в связке идет коннотация. В первом случае: «*The prices are going up*», во втором случае: «*Our prices are going up*». Мы понимаем, что все это связано с финансами. Следовательно, фразовый глагол часто употребляется, когда речь идет о цене. Записывая фразовый глагол в определенной форме, мы можем говорить о наиболее подходящем варианте для его использования. Если брать за основу начальную форму, то при использовании фразы в какой-то ситуации могут возникнуть проблемы с выбором формы. В этом заключается суть лексического подхода. При составлении карточки необходимо найти другие значения этого фразового глагола, подобрать контекст и котекст. Нет необходимости выписывать все значения, достаточно взять несколько самых часто употребляемых.

Четвертое – полезно задействовать принцип вертикальной и горизонтальной проработки. В горизонтальной проработке мы продолжаем фразу «*I am not gonna back down. Why? Because I don't see how I'm wrong*». – «*Потому что я не понимаю в чем я не права. Принцип вертикальной проработки*».

Студенты думают, что может быть предыдущей фразой перед той, какую они будут отрабатывать.

Например:

– *I think you're really wrong. You should say* «*sorry*».
– *Ты же понимаешь, что ты неправа, тебе следует извиниться.*
– *Нет, я никогда не отступаю.*
– *Дело твое, но так нельзя.*

Пятое, необходимо выводить в речь и письмо то, что изучили как можно быстрее. Кроме того, можно вести дневник на английском языке и продумывать как построить предложения, чтобы употребить проработанные фразовые глаголы.

В заключение отметим, при обнаружении фразовых глаголов в контексте, их лучше запоминать не изолированно. При использовании данных способов, запоминание фразовых глаголов проходит гораздо легче, чем при использовании стандартных способов: фаза плюс перевод. Фразовые глаголы можно найти в текстах и обратить внимание на те, значение которых студенты понимают, но не используют в речи и проработать их по предложенной схеме.

Библиографический список

1. Пименова, М. В. Наследие Б. Н. Головина: лексическое значение и его типы / М. В. Пименова // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2011. – № 6 (2). – С. 518–521. – URL: http://www.vestnik.unn.ru/ru/nomera?anum=4211 (дата обращения: 21.05.2025).

2. In context or with co-text? // Leoxicon. – 05.05.2013. – URL: https://leoxicon.blogspot.com/2013/05/context-or-co-text.html (date of access: 05.06.2025).

УЧЕБНЫЕ МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ (АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК, ВУЗ)

Е. В. Шабашова

Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет), Институтский переулок, 9, г. Долгопрудный, 141701, Московская обл., Россия, shabashova.ev@mipt.ru

Статья посвящена вопросам поиска и отбора учебного материала для изучения межкультурной коммуникации в трудовом коллективе, на занятиях по иностранному (английскому) языку в вузе. Произведен поиск и анализ отечественных регламентирующих образовательных документов, зарубежной и отечественной лингводидактической литературы и медиаресурсов, с последующим синтезом информации и отбором информационных источников. Обобщен опыт коллег и собственный в контексте обучения профессиональной межкультурной коммуникации, учтены отзывы обучаемых. Приведены примеры конкретных медиаресурсов, предлагаемых к использованию в процессе обучения в вузе, с учетом формы, назначения, контента. Сделан вывод о комплексной эффективности правильно подобранного учебного материала.

Ключевые слова: учебные материалы; английский язык; вуз; профессиональный; межкультурная коммуникация.

STUDY MATERIALS FOR TEACHING CROSS-CULTURAL COMMUNICATION IN THE WORKPLACE (ENGLISH LANGUAGE, UNIVERSITY)

E. V. Shabashova

Moscow Institute of Physics and Technology (National Research University), 9 Institutsky lane, Dolgoprudny, Moscow region 141701, Russia, shabashova.ev@mipt.ru

The article is devoted to the problem of search and selection of study materials for lessons of foreign (English) languages to master skills of cross-cultural communication in the workplace. The author explores and analyzes national regulatory documents in higher education, international and national linguo-didactic literature and media resources followed by synthesis of information and selection of sources for information. The paper summarises experience of colleagues and that of the author while teaching cross-cultural communication at work, it also takes into consideration feedback from students. The research provides examples of concrete media resources recommended for use to teach university students depending on its form, aim and content. The author confirms multiple efficiency of correctly selected study materials.

Keywords: study materials; English language; university; workplace; cross-cultural communication.

Стратегически важной задачей высшего образования является подготовка молодого человека к профессиональной деятельности. Многие учеб-

ные предметы носят мультидисциплинарный характер, предметы гуманитарного блока не являются исключением. Предмет «Иностранный язык», способствуя полифункциональному развитию студента, представляет собой эффективное средство обучения будущих квалифицированных специалистов, не только в плане собственно иностранного языка, но и в отношении социо-культурных знаний, умений и навыков. Межкультурная коммуникация становится одним из важнейших аспектов, которые необходимо учитывать специалисту всех направлений, в каком бы коллективе человек не трудился. Соответствующий поиск и последующая дидактическая обработка фактического материала, находящегося в медиапространстве и на основании которого возможно обучение студентов, являются одними из насущных вызовов, стоящих перед преподавателем иностранного языка сегодня.

Что мотивирует российских студентов высших учебных заведений к профессиональной деятельности? Как свидетельствуют результаты опроса, проведенного в рамках проекта «Центры компетенций» в 2023/2024 уч. г., «принадлежность (чувствовать себя частью группы) и условия работы (возможность работы в удобной и благоприятной для здоровья среды)» представляют собой ведущие мотивы профессиональной деятельности [1]. Мы полагаем, что эффективная профессиональная межкультурная коммуникация (МКК) может способствовать подобной мотивации.

Важность знаний, умений и навыков МКК огромна, что находит отражение во всех Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования (далее – ФГОС) Российской Федерации. Например, ФГОСы по специалитету по специальности 06.05.01 Биоинженерия и биоинформатика содержат 2 универсальные компетенции, имеющие отношение к предмету «Иностранный язык» (ИЯ) и к МКК. Так, УК-4 («Коммуникация») говорит о том, что выпускник должен быть способен «применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранном(ых) языке(ах), для академического и профессионального взаимодействия», а УК-5 («Межкультурное взаимодействие») ориентирует выпускника на умения «анализировать и учитывать разнообразие культур в процессе межкультурного взаимодействия» [2, с. 5].

Материал, на основании которого проходит обучение МКК на занятиях по ИЯ, обширен, нужно только найти и обработать его с точки зрения лингвистики и методики.

Под учебным материалом мы, вслед за Г. Ш. Сабирзяновой, понимаем материалы, которые «преподаватель может использовать, чтобы помочь студентам изучить иностранный язык посредством визуального или звукового восприятия» [3, с. 199]. В нашем случае мы фокусируемся на материалах, находящихся на медиаресурсах, т. е. ресурсах, имеющих отношение к средствам массовой информации, «на любой интернет-платформе, которую можно использовать для сбора, хранения информации», передачи ее, организации обратной связи [4, с. 220]. В современном медиапространстве возможности и типы медиаресурсов отличаются по форме, назначению, контенту.

Конечная цель статьи состоит в том, чтобы помочь преподавателю английского языка определить источники материалов по МКК, провести поиск соответствующих материалов, привести актуальные примеры.

Теоретическую базу исследования составляют поиск и анализ рабочих программ по ИЯ российских вузов, анализ зарубежной и отечественной лингводидактической литературы и медиаресурсов, а также поиск, анализ и отбор источников информации для учебных материалов, его синтез. Эмпирическая база представлена обобщением опыта коллег и многолетнего личного опыта преподавания ИЯ в вузе, как элементов МКК, так и полноценного курса по МКК в рамках обучения магистров, бесед с учащимися на тему конкретных материалов, устных отзывов студентов, анкетированием (проведено весной 2024/2025 уч. г.).

В настоящем исследовании мы фокусируем внимание на учебных темах, характерных для МКК; они взяты из рабочих магистерских программ по ИЯ вузов Российской Федерации, дисциплин *STEM* (естественные науки, технологии, инженерия, математика). В каких-то программах темы прописаны достаточно подробно, в каких-то – схематично [5, с. 8; 6, с. 11]. Это темы, связанные с понятием «культура», стереотипами, предубеждениями, традициями, ценностями, межкультурными конфликтами, вербальной и невербальной коммуникацией, «активным» слушанием; все эти темы находят отражение в профессиональной МКК.

Наряду с упомянутыми темами, которые разбираются на каждом из уровней высшего образования, необходимо детально изучать и параметры, по которым различаются культуры, «культурные признаки», с целью анализа культурных различий и их последствий для социальных процессов, в частности, на рабочем месте [7, p. 417]. Для успешной коммуникации члену профессионального коллектива необходимо учитывать такие параметры, как «дистанция власти», «коллективизм/индивидуализм», «мужественность/женственность», «избегание неопределенности», «долгосрочная/краткосрочная временна́я ориентация», «сдержанность» (так называемая «шестимерная модель Хофстеде»). Ее применение, например, для изучения культур трудовых коллективов двух крупных корпораций России и Германии красноречиво свидетельствует о том, что МКК – явление практическое, его необходимо учитывать и ему надо обучать [8].

Для того, чтобы эффективно подбирать учебный материал по всем этим темам и разрабатывать учебные задания к нему, мы сфокусируем наше внимание на медиаресурсах с визуальными материалами, аудиоматериалами и аудио-видеоматериалами.

Разнообразные виды источников учебных материалов представлены на следующих платформах: электронные образовательные ресурсы, сайты зарубежных вузов, облачные профессиональные платформы, сайты сетевых изданий и блоги, в т. ч. профессиональных организаций, периодические издания и др. Приведем конкретные примеры подобных источников.

Электронные образовательные ресурсы представлены образовательной платформой *TED Talks*, содержащей не столь обширный ряд видео различной длительности и примеров именно по МКК [9; 10]. *Сайты зарубежных вузов* являют более широкий спектр материалов по МКК, включая тексты [11], аудиоматериалы [12], видеоматериалы [13]. *Облачные профессиональные платформы* также предлагают информацию [14]. *Сайты сетевых изданий* изобилуют материалами по МКК [15]. *Блоги* ак-

тивно обсуждают проблематику [16, с. 17]. *Периодические издания* также уделяют этим вопросам пристальное внимание [18].

Выбор вышеуказанных источников как ресурсов учебного материала объясняется такими их качествами, как аутентичность, актуальность, ясность, практичность, соответствие теме, разнообразие стилей, быстрый доступ на занятии, наглядность, развитие критического мышления.

При этом очевидно, что вся ответственность за качество отобранного фактического материала лежит на преподавателе ИЯ, который должен хорошо понимать суть явления профессиональной МКК; в этом ему помогут, в частности, курсы повышения квалификации, например, при Балтийском федеральном университете им. Иммануила Канта, проводимые дистанционно, регулярно, на безвоздместной основе.

Вышеуказанные источники для поиска учебного материала имеют неоспоримые преимущества [19, с. 451]. Тем не менее наиболее серьезным вызовом при поиске и подготовке материала для представления его на занятии являются временные затраты преподавателя: много времени уходит на собственно поиск, техническую обработку, например, аудио и видеоматериала, с точки зрения вычленения собственно нужного информационного фрагмента, а также на разработку системы языковых и речевых упражнений. Однако интерес студентов, их вовлеченность в изучение подобных материалов, осознание ими практического значения материала перевешивает все трудности, с которыми сталкивается преподаватель ИЯ.

МКК как никогда приобретает все большее значение в профессиональной деятельности человека, а обучение подобному общению еще со студенческой скамьи значительно снижает возможные будущие риски недопонимания в трудовом коллективе, повышает эффективность работы, формирует ответственную и конкурентоспособную личность.

Иностранный язык как дисциплина фундаментального цикла является средством не только изучения собственно иностранного языка, но и готовит студентов к работе в мультикультурном профессиональном сообществе.

Результаты проведенного исследования могут найти применение в преподавании иностранных языков в вузах различных направленностей, на разных ступенях обучения иностранному языку. Медипространтство представляет собой современный ресурс, который может быть использован в образовательных и воспитательных целях. При должном поиске и дидактической обработке преподавателем фактического учебного материала у студентов улучшаются навыки владения собственно иностранным языком, повышается мотивация к изучению этого учебного предмета, расширяется страноведческая осведомленность. В итоге студенты формируют и совершенствуют навыки профессионального общения в мультикультурном коллективе, в том числе корректной интерпретации ситуаций на рабочем месте, прогнозирования и своевременного предотвращения конфликтов либо их эффективное решение, навыки командной и личной работы. Таким образом, будущий профессионал готовит себя к тому, чтобы быть органической частью профессиональной полицентричной команды, сформировать атмосферу доверия, эмпатии, стимулировать обмен идеями и вследствие этого трудиться в благоприятной для психологического здоровья обстановке и создавать оную для всего коллектива.

Библиографический список

1. Исследование показало, что мотивирует студентов в РФ к профессиональной деятельности // ТАСС. – 30.07.2024. – URL: https://tass.ru/obschestvo/21484513 (дата обращения: 04.06.2025).

2. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – специалитет по специальности 06.05.01 Биоинженерия и биоинформатика»: Приказ Министерства науки и высшего образования Рос. Федерации от 12 авг. 2020 г. № 973 (с изм. и доп., ред. с изм. от 26.11.2020 г. № 1456) // Портал федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – URL: https://fgosvo.ru/uploadfiles/FGOS %20VO %203++/Spec/060501_C_3_18062021.pdf (дата обращения: 03.06.2025).

3. Сабирзянова, Г. Ш. Учебные пособия и учебные материалы в процессе преподавания иностранных языков / Г. Ш.Сабирзянова // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 59-4. – С. 198–201.

4. Молокова, А. В. Медиаресурс как условие и результат профессионального развития учителя / А. В. Молокова, Н. С. Лукашенко // Педагогический ИМИДЖ. – 2020. – Т. 14. № 2 (47). – С. 216–231. – URL: https://doi.org/10.32343/2409-5052-2020-14-2-216-231 (дата обращения: 05.06.2025).

5. Рабочая программа учебной дисциплины «Иностранный язык». Направление подготовки: 23.04.02 – Наземные транспортно-технологические комплексы. Магистерская программа : Управление рисками и надежностью наземных транспортных комплексов / Российский университет транспорта. – М., 2020. – 14 с. // Российский университет транспорта. – URL: https://rut-miit.ru/content/Иностранный %20язык. %20Рабочая %20программа %20учебной %20дисциплины %20(документ).pdf?id_vf=1849286 (дата обращения: 05.06.2025).

6. Рабочая программа дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» (английский). Образовательная программа 03.04.02 Физика. Профиль подготовки : Физика плазмы, Физика наносистем. Магистратура / Дагестанский государственный университет. – Махачкала, 2021. – 21 с. // Дагестанский государственный университет. – URL: https://eor.dgu.ru/Files/20211112-p1.pdf (дата обращения: 05.06.2025).

7. Kaur, M. A Study On Cross Culture Communication in International Human Resource Management / M. Kaur // ResearchGate. – URL: https://www.researchgate.net/publication/350314290_A_Study_On_Cross_Culture_Communication_in_International_Human_Resource_Management (date of access: 04.06.2025).

8. Науменко, Т. В. Теория межкультурных измерений Г. Хофстеде как методологическая основа исследования современных социальных процессов / Т. В. Науменко, Д. А. Морозова // Международный журнал исследований культуры. – 2018. – № 1 (30). – С. 144–154. – URL: https://doi.org/10.24411/2079-1100-2018-00016 (дата обращения: 05.06.2025).

9. Decoding cross-cultural communication with Erin Meyer // TED. – 25.02.2025. – URL: https://www.ted.com/podcasts/ted.com/podcasts/decoding-cross-cultural-communication-with-erin-meyer-transcript (date of access: 05.06.2025).

10. Pellegrino, R. Cross cultural communication / R. Pellegrino // Rutube. – 28.11.2028. – URL: https://rutube.ru/video/6700399a8e4a05cef07e7d394260a0f6 (date of access: 04.06.2025).

11. Conflict Resolution // University of Colorado Boulder. – URL: https://www.colorado.edu/sccr/conflict-resolution (date of access: 04.06.2025)

12. Recollecting Oxford Medicine: Oral Histories // University of Oxford. – URL: https://staged.podcasts.ox.ac.uk/series/recollecting-oxford-medicine-oral-histories (date of access: 26.03.2025).

13. Our videos // University of Birmingham. – URL: https://www.birmingham.ac.uk/research/inflammation-ageing/research/rheumatology-research-group/our-videos (date of access: 04.06.2025).

14. Lost in Translation: The Impact of Low Context Culture on Workplace Communication // Oboloo : [site]. May 26, 2023. – URL: https://oboloo.com/lost-in-translation-the-impact-of-low-context-culture-on-workplace-communication (date of access: 04.06.2025).

15. Task Orientation Versus Time Orientation // Easy Sociology. – 29.10.2024. – URL: https://easysociology.com/general-sociology/task-orientation-versus-time-orientation (date of access: 04.06.2025).

16. Cultural Competence in the Workplace // Maryville University. – 09.11.2020. – URL: https://online.maryville.edu/blog/cultural-competence-in-the-workplace-what-leaders-need-to-know (date of access: 04.06.2025).

17. All You Need To Know About The Chinese Work Culture! // Amber. – 15.12.2023. – URL: https://amberstudent.com/blog/post/all-you-need-to-know-about-the-chinese-work-culture (date of access: 04.06.2025).

18. Power Distance: You Can't Lead Across Cultures Without Understanding It // Forbes. –25.09.2014. – URL: https://www.forbes.com/sites/forbesleaders hipforum/2014/09/25/power-distance-you-cant-lead-across-cultures-without-understanding-it (date of access: 04.06.2025).

19. Шабашова, Е. В. Обучение межкультурной коммуникации в профессиональной сфере посредством цифровых образовательных технологий (иностранный язык, вуз) / Е. В. Шабашова // Многоуровневая языковая подготовка в условиях поликультурного общества : материалы X междунар. науч.-практ. конф., Казань, 26 мая 2023 г. – Казань, 2023. – С. 448–454.

СЕКЦИЯ 2
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ И ТЕНДЕНЦИИ В ПЕРЕВОДЕ И СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЯЗЫКОВ

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТРАДИЦИОННЫХ И ИННОВАЦИОННЫХ МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ВОЕННЫХ ПЕРЕВОДЧИКОВ

И. В. Авдеева[1)], С. А. Зудова[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, avdira@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, zudava@bsu.by

В статье дается описание и осуществлен анализ эффективности одновременного использования традиционных и инновационных методов обучения переводу, в особенности, обучения военному переводу. Инновационные методики помогают развивать творческий подход к обучению, повышают мотивацию, совершенствуют навыки критического мышления, в то время как традиционные методики помогают совершенствовать коммуникативную и лингвистическую компетенции обучающихся. Сделан вывод о том, что данный подход помогает повысить эффективность профессиональной подготовки будущих военных переводчиков и сформировать необходимый уровень профессиональной компетенции.

Ключевые слова: перевод; военный переводчик; традиционные и инновационные технологии; интерактивное обучение.

EFFECTIVE USE OF TRADITIONAL AND INNOVATIVE TEACHING METHODS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF MILITARY INTERPRETERS

I. V. Avdeeva[a], S. A. Zudova[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, avdira@bsu.by
[b] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, zudava@bsu.by

The article describes and analyzes the effectiveness of the simultaneous use of traditional and innovative methods of teaching translation, especially military translation. Innovative methods help develop a creative approach to learning, increase motivation, improve critical thinking skills, while traditional methods improve the communicative and linguistic competencies of students. It is concluded that this approach helps to increase the effectiveness in professional training of future military interpreters and achieve the necessary level of professional competence.

Keywords: translation; military interpreter; traditional and innovative technologies; interactive learning.

Актуальность темы данной статьи диктует само время: меняющаяся геополитическая обстановка, возникновение военных угроз, развитие новых международных связей в том числе и в области военного сотрудничества. Все эти происходящие изменения вызывают необходимость подготовки специалистов военных специальностей, включая военных переводчиков.

Существующие условия изменили и требования к профессии военного переводчика. Процессы глобализации и высокие темпы научно-технического прогресса играют здесь не последнюю роль и требуют от переводчика не только владения навыками перевода и фундаментальными знаниями в области родного и иностранного языков, но и также быть компетентным в области экономической, политической, международной и военной деятельности.

Современные подходы к обучению профессии переводчика требуют применения инновационных методов и технологий, поскольку именно такие подходы в обучении обеспечивают результат и способствуют развитию личности переводчика, формированию речевых и когнитивных навыков, развитию профессиональных и культурных компетенций.

Обучение переводу будущих специалистов профилей «Международные отношения в военной сфере» и «Международные отношения в информационной сфере» является одним из компонентов профессионально-ориентированного обучения в Белорусском государственном университете. В рамках курса «Теория и практика перевода» обучающиеся получают теоретические знания и практические навыки по переводу. Основной целью курса «Практика перевода» является развитие и совершенствование умений и навыков устного и письменного перевода. В ключевые задачи курса входят: формирование компетенций военного перевода, овладение иностранной военной терминологией и фразеологией, а также совершенствование навыков создания тематических глоссариев и развитие умений работы с военными терминологическими словарями и справочниками.

Профессиональные знания, навыки и умения будущих специалистов в области военного перевода формируются в процессе изучения общегуманитарных, общепрофессиональных и специальных дисциплин. Обучение военному переводу также основывается на лингвистических знаниях, которые приобретаются и развиваются при изучении иностранного языка для профессиональной деятельности. Для эффективного обучения навыкам перевода со стороны преподавателя необходимо умело сочетать инновационные и традиционные подходы в обучении переводу.

В этой связи авторы статьи согласны с мнением О. В. Князевой о том, что использование в процессе обучения устному переводу модели сочетания традиционных и инновационных (цифровых и инфокоммуникационных) методов и технологий оптимально способствует формированию знаний, умений, навыков устного перевода, составляющих переводческую компетенцию [1, с. 95].

Основная задача инновационных технологий состоит в том, чтобы стимулировать обучающихся к активному участию в учебном процессе, что способствует развитию их творческого мышления и повышению мотивации к процессу обучения. При этом невозможно полностью отказываться от использования традиционных методов обучения.

К числу инновационных технологий относится технология интерактивного обучения, которая определяется как совокупность способов целенаправленного усиленного межсубъектного взаимодействия педагога и учащихся, последовательная реализация которых создает оптимальные условия для их развития [2, с. 24].

С целью активизации вовлеченности студентов в учебный процесс преподавателями широко используются современные интерактивные технологии обучения. Это, так называемое, обучение в сотрудничестве, призывающее к взаимодействию не только преподавателя со студентами, но и студентов между собой. Таким образом, интерактивное обучение максимально вовлекает обучающихся в познавательную деятельность и является своеобразным обменом информацией.

В рамках курса «Практика перевода» авторы статьи активно использовали традиционные методы, которые подробно освящены в статьях и диссертационном исследовании О. В. Князевой, а также инновационные методы [1, с. 97].

Переводчик при выполнении перевода неизменно испытывает стресс. Поэтому задачей преподавателя является не только развитие у студентов переводческих умений, но и подготовка их к подобным стрессовым ситуациям посредством организации и моделирования симуляций.

Стремительное развитие информатизации и углубление специализации выступают ключевыми тенденциями в профессии переводчика. Современный переводчик должен быть не только начитанным, осведомленным и эрудированным во многих областях, обладать хорошими знаниями родного и иностранных языков и профессиональными компетенциями в области перевода, но также уметь применять разнообразные современные интеллектуальные устройства и программные средства для повышения эффективности своей работы, особенно при выполнении письменного перевода.

Авторы статьи успешно апробировали и внедрили в процесс преподавания курса «Практика перевода» раздаточные карточки (примеры которых представлены ниже) для индивидуальной и парной работы. Этот материал применялся для отработки навыков подбора корректных переводческих эквивалентов, перевода с листа и последовательного перевода. На завершающем этапе, при работе с третьим набором карточек, дополнительно осуществлялся контроль английской орфографии.

Карточка № 1
Card 1A Cliché ***(Student A)***

Match the cliché to the translation

1) *illegal seizure [ˈsi:ʒə]*	a) бесчинствующая толпа
2) *perfidious [pəˈfɪdɪəs] attack*	b) общее согласие
3) *public welfare*	c) общественное благосостояние
4) *manifest injustice*	d) вероломное нападение
5) *slanderous [ˈsla:nd(ə)rəs] statement*	e) незаконный захват
6) *rioting mob*	f) явная несправедливость
7) *belligerent nations*	g) клеветническое заявление
8) *general consent*	h) воюющие государства

Check with other students who have Card 1A

Work with Student B. Read your cliché in English. Let your partner repeat it in English and translate it into Russian.

Карточка № 2
Card 2B Cliché ***(Student B)***

Complete the word. Start with the letter given.

1) d _____ nature	двойственный характер
2) u _____ surrender	безоговорочная капитуляция
3) i _____ argument	несостоятельный довод
4) a _____ access	санкционированный доступ
5) u _____ collision	неизбежное столкновение
6) u _____ valor	выдающаяся доблесть
7) c _____ plan	комплексный план
8) d _____territory	оспариваемая территория

Check with other students who have Card 2B

Work with Student B. Read your cliché in Russian. Let your partner translate it into English.

Карточка № 3
Card 3A Cliché ***(Student's)***

Write the translation.

1) *illegal seizure ['si:ʒə]*	…
2) …	вероломное нападение
3) *public welfare*	…
4) …	явная несправедливость
5) *slanderous ['sla:nd(ə)rəs] statement*	…
6) …	бесчинствующая толпа
7) *belligerent nations*	…
8) …	общее согласие

Check with other students who have Card 3A

Work with Student B. Read your clichés in Russian. Let your partner translate it into English.

Ниже приводится пример упражнения на развитие лексической компетенции.

1. Установите соответствие между английскими и русскими терминами.
2. Создайте и запишите на английском и русском языках два текста (80–100 слов) на тему *Chemical Agents*.
3. Выполните устный последовательный перевод текстов другого учащегося.

Chemical Agents

1) produce casualties; 2) paralyze respiratory muscles; 3) attack the blood stream; 4) bar oxygen to tissue; 5) cause irritation; 6) vaporize chemical agents; 7) cause a copious [ˈkəupɪəs] flow of tears; 8) disseminate chemical agents; 9) cause nausea; 10) from incapacitation to death.

a) воздействовать на кровеносную систему
b) от инвалидности до смерти
c) вызывать раздражение
d) наносить потери
e) не пропускать кислород к тканям
f) парализовать мускулатуру дыхательных органов
g) вызывать тошноту
h) вызывать обильное слезотечение
i) распылять (разбрызгивать) химические вещества
j) превращать химическое вещество в пар

Курс «Практика перевода» предоставляет будущим военным переводчикам возможность успешно развивать навыки и умения всех видов перевода, совершенствовать владение военной терминологией, а также повышать переводческую компетентность посредством эффективного сочетания традиционных и инновационных методов обучения.

Библиографический список

1. Князева, О. В. Формирование профессиональной компетенции лингвиста-переводчика в условиях современной образовательной парадигмы / О. В. Князева // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2013. – № 7 (82). – С. 95–98.

2. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения : учеб.-метод. пособие / С. С. Кашлев. –2-е изд. – Минск: тетраСистемс, 2013. – 224 с.

ПЕРЕВОД КАК ИСКУССТВО ИНТЕРПРЕТАЦИИ: РОЛЬ ПЕРЕВОДЧИКА В ЭПОХУ НЕЙРОСЕТЕЙ

В. З. Дятлова

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, dziatlavavz@bsu.by

Статья посвящена анализу систем машинного перевода (СМП) в контексте стремительного развития технологий искусственного интеллекта. Актуальность исследования обусловлена растущим влиянием нейросетевых моделей на сферу перевода и рисками вытеснения профессиональных переводчиков. В работе рассматриваются ключевые преимущества СМП, такие как высокая скорость и доступность, а также их существенные недостатки – ограниченность в передаче культурных, контекстуальных и прагматических аспектов оригинала. Автор акцентирует внимание на роли переводчика как активного участника межкультурной коммуникации, обладающего компетенциями в интерпретации, адаптации и критическом анализе текста. На основе сопоставительного анализа делается вывод о необходимости взаимодействия человека и машины в переводческой практике.

Ключевые слова: системы машинного перевода (СМП); искусственный интеллект (ИИ); нейронные сети; межкультурная коммуникация; перевод; интерпретация; культурная адаптация.

FROM TRANSLATION TO INTERPRETATION: THE ROLE OF THE TRANSLATOR IN THE NEURAL ERA

V. Z. Dziatlava

Belarusian State University,
4, Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, dziatlavavz@bsu.by

This article analyzes machine translation systems (MTS) in the context of the rapid development of artificial intelligence technologies. The relevance of the study stems from the growing influence of neural network models on the field of translation and the potential displacement of professional translators. The paper examines the key advantages of MTS, such as high speed and accessibility, as well as their significant limitations–particularly in conveying the cultural, contextual, and pragmatic dimensions of the source text. The author emphasizes the role of the translator as an active participant in intercultural communication, equipped with competencies in interpretation, adaptation, and critical text analysis. Based on a comparative analysis, the study concludes that effective translation practice requires collaboration between human and machine.

Keywords: machine translation systems (MTS); artificial intelligence (AI); neural networks; intercultural communication; translation; interpretation; cultural adaptation.

В последние годы наблюдается стремительное развитие технологий машинного перевода. Современные системы, такие как *Google Translate*,

DeepL, Яндекс Переводчик или *ChatGPT*, демонстрируют впечатляющие результаты в переводе текста с одного языка на другой, особенно в пределах обыденных или технически нейтральных дискурсов. Их высокая скорость, доступность и постоянно растущее качество порождают логичный вопрос: не станут ли такие технологии полноценной заменой профессиональному переводу в ближайшем будущем? В данной статье мы попытаемся дать ответ на этот вопрос.

Машинный перевод прошел большой путь от простых правил до мощных нейросетевых моделей, способных учитывать контекст и грамматику. В середине XX в. автоматический перевод строился на четких правилах: программы использовали статичные словари и грамматические схемы, но быстро упирались в сложности языка – многозначность слов, идиомы, зависимость смысла от контекста.

Позже появились статистические подходы. Они анализировали огромные массивы параллельных текстов и предсказывали наиболее вероятный вариант перевода. Качество выросло, но проблемы с точностью, связностью и пониманием смысла оставались. Революция произошла с появлением нейросетевых моделей. Эти системы научились понимать структуру фраз и улавливать смысл. Они анализируют тексты не просто построчно, а в контексте целого абзаца, что делает перевод более естественным. Сегодня такие переводчики, как *DeepL* или *Google Translate*, хорошо справляются с новостями, письмами, инструкциями и даже научными текстами.

Одним из самых заметных символических моментов в развитии нейросетевых моделей стал перевод с английского на французский язык книги Я. Гудфеллоу, И. Бенджио, А. Курвиля «*Deep Learning*» (Глубокое обучение) с помощью нейросетевого переводчика в 2018 г. 800 страниц технически сложного научного текста были обработаны всего за 12 часов. Такие известные французские издания как «*La Tribune*» и «*Les Echos*» широко освещали это событие на своих страницах: «*Première mondiale: une IA traduit un livre de 800 pages en 12 heures*» («Мировая премьера: ИИ переводит 800-страничную книгу за 12 часов») и «*La traduction automatique fait des pas de géant*» («Машинный перевод делает гигантские скачки») [1; 2].

Этот случай значительно поднял планку ожиданий рядовых пользователей относительно качества машинного перевода: теперь от нейросетей начали ждать не просто помощи, а полноценной замены живому переводчику.

Однако, несмотря на впечатляющие успехи нейросетевых моделей, существует ряд задач, с которыми искусственный интеллект по-прежнему справляется плохо или нестабильно. В случае с переводом речь идет не просто о технических недостатках, а о структурных ограничениях машинного подхода к языку. Рассмотрим ключевые моменты, которые позволяют утверждать, что профессиональный перевод остается человеческим искусством интерпретации.

1. Контекст как ключ к правильной интерпретации.

Нейросети могут учитывать контекст в пределах одного или нескольких предложений, но им сложно уловить так называемый «контекст человеческого опыта». Машина не понимает, что скрывается за словами, если

это значение не заложено явно в обучающих данных. Например, французская фраза «*Elle a posé un lapin*» может быть непонятна без знания культурных реалий. Дословно она переводится на русский как «она оставила кролика», но на самом деле означает, что кто-то не пришел на встречу. Только человек, знакомый с такими выражениями и их контекстом, способен правильно интерпретировать смысл предложения.

2. Культурные и прагматические смыслы.

Культура определяет не только лексику, но и стилистические нормы, нормы вежливости, риторику. Переводчик – это посредник между культурами. Он не просто передает текст на другой язык, но адаптирует его под ментальность и ожидания другой языковой среды. Например, в деловой переписке на французском часто используется формула «*Veuillez recevoir, Monsieur/Madame, l'expression de mes salutations distinguées*». Это стандартное, вежливое завершение письма с высокой степенью формальности. Однако дословный перевод этой фразы на русский – «Примите, господин/госпожа, выражение моих теплых приветствий» – будет выглядеть неестественно и излишне вычурно. В русском языке подобные письма обычно завершаются более сдержанными формулировками: «С уважением», «С наилучшими пожеланиями» и т. п. Переводчик должен учитывать эти различия, подбирая не буквальный, а функционально и культурно эквивалентный вариант.

Такая адаптация требует не только знания языка, но и глубокого понимания коммуникативных норм и культурных различий. Машинный перевод, основанный на статистике и шаблонах, пока не способен полноценно учитывать эти тонкости.

3. Стилистическая целостность и жанровая адаптация.

Тексты, особенно художественные, публицистические или рекламные, требуют согласованного стилистического оформления. СМП может перевести отдельные фразы на хорошем уровне, но часто не удерживает общий стиль. Например, научно-популярный текст может быть переведен слишком официально, а художественное описание – с утратой образности. Также перевод длинных текстов требует постоянного контроля за терминологией, логической последовательностью и структурой аргументации. СМП может терять нити сюжета или менять перевод одного и того же термина в зависимости от контекста. Только человек в состоянии удерживать макроструктуру текста, обеспечивая стилистическую и логическую согласованность.

4. Юмор, ирония и игра слов.

Это один из самых сложных аспектов для машин. Ирония часто основывается на нарушении ожиданий, культурных кодах, пародии или игре слов. Машина может распознать буквальный смысл, но не уловить, что фраза сказана не всерьез или с двойным смыслом. А тем более не сможет точно передать это на другом языке, адаптируя под новую аудиторию.

5. Эмпатия, этика и ответственность.

Переводчик принимает решения не только лингвистического характера, но и этические. Например, при переводе политически важного материала, он должен учитывать последствия выбора терминов. Переводчик несет ответственность за последствия своей работы, в то время как ИИ действует вне понятий морали и этики.

Кроме того, человек способен проявлять эмпатию – учитывать эмоциональное состояние получателя текста и выбирать форму подачи, соответствующую ситуации (например, сочувствие, поддержка, деликатность). Эти качества недоступны нейросетевым системам.

Таким образом, несмотря на впечатляющие достижения, машинный перевод по-прежнему страдает от недостатка «интеллекта» в самом глубоком смысле слова – способности интерпретировать смысл, читать между строк, учитывать социальный и культурный контекст. Это дает основание утверждать, что человек остается ключевым звеном в переводческом процессе.

Парадоксально, но именно в условиях цифровизации ценность человеческого фактора возрастает. Если стандартный перевод во многих случаях можно доверить машине, то переводчик становится незаменим там, где важны нюансы, тон, выразительность, культурная уместность. Иными словами, роль переводчика эволюционирует: он все меньше становится простым «передатчиком текста» и все больше интерпретатором, редактором, стилистом и даже соавтором.

Несмотря на ограничения нейросетевого перевода, отрицать его полезность было бы несправедливо. Современные технологии становятся мощным инструментом в арсенале переводчика, ускоряя рутинные процессы, облегчая доступ к материалам и автоматизируя типовые задачи. При этом ключевым понятием здесь становится сотрудничество, а не замена.

Одна из наиболее востребованных сегодня форм взаимодействия между человеком и ИИ – постредактирование машинного перевода. Переводчик не начинает работу «с нуля», а редактирует сгенерированный нейросетью черновик, исправляя ошибки, устраняя смысловые и стилистические неточности. Эта практика может значительно сократить время работы, особенно в технических, юридических или административных текстах.

Цифровая трансформация профессии требует от переводчика новых навыков.

1. Ориентирование в ИИ-среде и цифровых экосистемах.

Переводчик должен уметь эффективно взаимодействовать с различными ИИ-инструментами: от нейросетевых переводчиков (*DeepL, Google Translate* и др.) до систем автоматической подсказки (*autocomplete*) и встроенных алгоритмов машинного обучения. Это включает базовое понимание принципов управления переводческими базами данных, а также работы с редакторами, такими как *SDL Trados*, *memoQ*, *Smartcat* и др. [3, с. 546].

2. Знание основ компьютерной лингвистики и нейросетевых алгоритмов.

Современный специалист должен понимать, как работают модели машинного перевода, какие ограничения у них есть (например, проблемы со связностью текста, контекстуальными значениями или культурной спецификой), и каким образом их можно компенсировать на стадии постредактирования. Это знание позволяет переводчику предсказывать типичные ошибки и оптимизировать процесс корректировки.

3. Владение цифровыми инструментами управления качеством и проектной деятельностью.

Профессиональные переводчики все чаще становятся частью команд, работающих в средах облачных платформ и автоматизированных систем контроля качества. Это требует навыков управления рабочим процессом, соблюдения глоссариев, отслеживания правок и эффективной коммуникации с другими участниками проекта.

4. Способность к быстрой адаптации и критическому мышлению.

Центральной задачей переводчика остается интерпретация смысла, особенно в случаях идиоматических выражений, культурно маркированных реалий и прагматически насыщенных высказываний. Переводчик должен уметь анализировать контекст, оценивать релевантность ИИ-предложений и вносить осмысленные корректировки. Эта работа требует высокой когнитивной гибкости и способности к быстрой адаптации.

5. Мультимодальная и междисциплинарная компетенция.

Все чаще переводчик работает не только с текстом, но и с видео, аудио или интерактивными форматами (видеоигры, интерфейсы, субтитры, мультимедийный контент). Это требует понимания особенностей мультимодального перевода, взаимодействия с дизайнерами, редакторами и разработчиками [4, с. 135].

Оптимальный путь для современной переводческой отрасли – это модель «Человек + ИИ», где машина выступает как помощник, а не как замена. Подобное распределение ролей позволяет сохранить качество, ускорить процесс и повысить доступность услуг перевода, не обесценивая профессиональную экспертгость.

Таким образом, перевод как искусство интерпретации сохраняет свою актуальность и востребованность в эпоху нейросетей, и внедрение ИИ в этот процесс не является угрозой профессии, а наоборот, открывает новые возможности для профессионального роста, специализации и сотрудничества на более высоком уровне.

Будущее перевода – это взаимодействие искусственного и человеческого интеллекта, в котором каждый из участников выполняет свою незаменимую функцию.

Библиографический список

1. Rolland, S. Première mondiale : une IA traduit un livre de 800 pages en 12 heures / S. Rolland // La tribune. – 08.10.2018. – URL: https://www.latribune.fr/technos-medias/internet/premiere-mondiale-une-ia-traduit-un-livre-de-800-pages-en-12-heures-792963.html (date of access.: 01.06.2025).

2. La traduction automatique fait des pas de geant // Les Echos. 01.03.2019. – URL: https://www.lesechos.fr/weekend/business-story/la-traduction-automatique-fait-des-pas-de-geant-1211737. – Date d'accès: 01.06.2025.

3. Овчинникова, И. Г. Использование компьютерных переводческих инструментов: новые возможности, новые ошибки / И. Г. Овчинникова // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. – 2019. – Т. 23. № 2. – С. 544–561. – URL: https://doi.org/10.22363/2312-9182-2019-23-2-544-561 (дата обращения: 01.06.2025)

4. Кибрик, А. А. Мультимодальная лингвистика / А. А. Кибрик // Когнитивные исследования – IV. – М.: ИП РАН, 2010. – С. 134–152.

СИТУАТИВНАЯ АКТУАЛИЗАЦИЯ НЕКОТОРЫХ СЕГМЕНТОВ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ «*GAME/PLAY*» – «ИГРА»: ФРЕЙМОВЫЙ ПОДХОД

Т. В. Караичева

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, karaich@bsu.by

В статье рассматриваются внешние факторы, вызывающие актуализацию определенных сегментов лексико-семантического поля концепта «*game/play*» – «игра»: изменения предметной и коммуникативных ситуаций, а также понятийно-языкового фона. Сдвиги внутри иерархии значений языковых единиц позволяют охватывать другие, более абстрактные понятийные сферы через метафоризацию всей когнитивной модели-фрейма. Отмечаются соответствия/несоответствия фреймов в языковом сознании различных народов и обусловленные этим приемы интерпретации и перевода.

Ключевые слова: ситуативная актуализация; лексико-семантическое поле; концепт «игра»; спортивные игры; азартные игры; закрытое семантическое пространство; четкие правила; варианты выбора; фрейм; метафора.

SITUATIONAL ACTIVATING OF CERTAIN SEGMENTS OF THE LEXICAL SEMANTIC FIELD «GAME/PLAY»: THE FRAME APPROACH

T. V. Karaicheva

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, karaich@bsu.by

The paper considers the external factors causing the situational rise of relevance of certain segments of the «game/play» concept lexical semantic field. These factors include the changes in the material situation, the communicative situation, as well as in the conceptual and linguistic background. Shifts within the hierarchy of language units meanings allow to cover other more abstract conceptual spheres through metaphorization of the whole cognitive model – the frame. Correspondence / non-correspondence of frames in the linguistic consciousness of different peoples is noted and certain ensuing interpretation and translation techniques suggested.

Keywords: situational; rise of relevance; lexical semantic field; 'game/play' concept; sports games; games of chance; closed semantic space; clear rules; options; frame; metaphor.

Условием эффективной межкультурной коммуникации в международных отношениях является полное и точное понимание смысла текста и его коммуникативной задачи, что требует, в свою очередь, «вписывания» данного текста в своего рода гипертекст, который объединяет разнородные дискурсы по теме, автору и т. д. и включает различные форматы и стили: устные и письменные, официальные и неофициальные. Это эксплицитная

часть фона, которая предопределяет интерпретацию положений отдельных текстов (термин употребляется здесь в широком плане и охватывает все виды дискурсов). Данный понятийно-языковой фон динамично меняется и развивается, чтобы отразить и обозначить изменения в предметной ситуации: например, в геополитической обстановке, и в коммуникативной ситуации: широкое использование английского языка в разных его вариантах носителями разных культур, что приводит к размыванию значений слов и, соответственно, к неточному пониманию понятий и смыслов.

Еще одной составляющей обновляющегося понятийно-языкового фона являются идиолекты так называемых «лидеров общественного мнения» (*influencers*). Их дискурсы, а также цитаты и аллюзии из других «хронотопов», к которым они обращаются, также формируют общественное языковое сознание, в силу глобализации выходящее за рамки национально-языкового.

Влияние факторов внешнего контекста обуславливает необходимость более внимательного анализа и осмысления изменений в привычном употреблении языковых единиц в непосредственном контексте (синтагматика) и в смысловом контексте (сверхфразовое единство).

Точное истолкование смысла языковой единицы-знака (обозначения) требует обращения и к парадигматике, в частности, к набору значений, представленных в толковых словарях, и, если потребуется перевод, к зафиксированным переводческим эквивалентам. Иерархия значений обычно основывается на прямых, частотных значениях для самых распространенных сфер общения, где их можно рассматривать как часть фрейма, моделирующего определенную семантическую ситуацию. Под фреймом понимается организационная структура знания, хранящаяся в памяти или создаваемая из компонентов, хранящихся в памяти, которая обеспечивает адекватную когнитивную обработку стандартных ситуаций. [1, с. 7–8].

Это – когнитивная модель, внутри которой через фокусирование на отдельных участках определяются значения языковых единиц. Это важно при детальной категоризации языковых единиц по тематическому принципу. С помощью фокусирования можно «смоделировать тот вариант фрейма, который отвечает реальной ситуации и определяет формирование данного конкретного значения» [2, с. 379].

При изменении релевантности того или иного значения активируется весь фрейм, что позволяет уточнить значение и интерпретировать/переводить текст в новом ракурсе. Следует отметить, что при этом только происходит перенос отдельного значения (номинация) на другой, новый объект, а производится метафоризация, смена позиции в иерархии и обобщение комплекса значений.

В американском политическом дискурсе спортивные метафоры долгое время занимали третье место после образов войны и зрелищных представлений. Вообще, спортивные метафоры позволяют дать общедоступный способ осмысления различных ситуаций общественной и политической жизни, потому что они наиболее понятны широкому кругу людей, образны и экспрессивны. [3, с. 175].

Рассмотрим эти положения на примере активации некоторых сегментов лексико-семантического поля концепта «*game/play*». В англий-

ском языке ядро концепта выражено двумя разнокоренными словами: «*game*» – *n.*; «*play*» – *v.n.* В русском языке им соответствуют однокоренные «игра и «играть». Исследуя «игру» как форму деятельности и как социальную функцию, Й. Хёйзинга отмечает, что «язык возвышает вещи до сферы духа», при речепорождении «речетворящий дух то и дело перескакивает из области вещественного в область мысли» [4, с. 18].

Говоря о концепции игры Й. Хёйзинга подчеркивает необходимые признаки этой деятельности: замкнутое семантическое пространство, наличие четких правил, а также опций внутри данных правил [4, с. 25, 50]. Части игр, из которых потом развились спортивные игры, присуща состязательность, что впоследствии дало возможность переносить дискурс спорта в другие семантические сферы, где присутствует этот признак: дебаты, выборы, военные конфликты [5, с. 107].

Некоторые сегменты исследуемого поля при изменении предметной и коммуникативной ситуации актуализируются частично и спорадически и фреймы присутствуют в языковом сознании получателя лишь частично, тем более при межкультурном общении. Так, термины и ситуации бейсбола, знакомые американцам, не имеют структурированных соответствий у русскоязычной аудитории. См. правила и термины бейсбола в лингвострановедческом словаре США [6, с. 51]. Поэтому выражение «*He didn't get to the first base*». Обычно интерпретируется как «*He failed in the beginning, the first step of anything*» с соответствующими вариантами перевода.

Другие сегменты, например, интеллектуальные игры, могут присутствовать во взаимодействующих культурах примерно в равной степени, что при актуализации позволяет дать точную интерпретацию смысла дискурса и значений языковых единиц в рамках общего фрейма: описание геополитической ситуации и международных отношений в период «холодной войны» через фрейм «шахматная игра», который активировался системно («Великая шахматная доска»).

В настоящее время, можно отметить актуализацию сегмента «азартные игры», демонстрирующего наряду с состязательностью признак риска и признак «торговли», в частности, использование терминов карточной игры для обозначения политики в сфере международных отношений. Этот фрейм имеет примерно одинаковую объяснительную силу в современном англоязычном и русскоязычном языковом сознании, но семантическое заполнение его узлов носит более обобщенный (т. е. карточная игра вообще) характер, чем в прежних «хронотопах», особенно в русскоязычном дискурсе XIX – начала XX вв. (термины преферанса); в американском английском преобладали термины игры в покер.

Фреймы как когнитивные схемы создаются и используются для интерпретации языкового знания, в частности, задействуя индивидуальный жизненный и языковой опыт, что предопределяет субъективность в восприятии, понимании и оценке категориальных и метафорических связей. Поэтому при интерпретации текста необходимо обращение к коллективному языковому опыту, т. е. словарями и справочникам.

Толковый Оксфордский словарь определяет девять сфер употребления слова «card» [7, p. 322]. Пятая из них – это сфера игры в карты: этот фрейм актуализируется практически полностью: участники игры, цель,

правила, т. е. метафоризации подвергаются не отдельные термины, а вся подсистема концепта. Фреймы служат источником развернутых (*sustained*) метафор, так как при моделировании отражается вся комплексность объекта/понятия/семантической ситуации. Поэтому для осмысления, интерпретации и перевода текстов, где большую роль играют метафоры карточной игры, интерпретируемые через соответствующий фрейм, достаточно использовать параллельные тексты энциклопедического характера, хотя при различии бытования терминов карточной игры в различных культурах, возможно, потребуется дополнительный внутриязыковой «перевод».

Библиографический список

1. Герасимов, В. И. На пути к когнитивной модели языка / В. И. Герасимов, В. В. Петров // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXII: Когнитивные аспекты языка.– М. : Прогресс, 1988. – С. 5–11.
2. Болдырев, Н. Н. Язык и система знаний. Когнитивная теория языка / Н. Н. Болдырев. – М. : Языки славянской культуры, 2018. – 480 с.
3. Корж, П. А. Спортивная метафора как средство коммуникации в американском политическом дискурсе / П. А. Корж // Экономические и социально-гуманитарные исследования. – 2019. – № 2 (22). – С. 175–179.
4. Хёйзинга, Й. Homo ludens = Человек играющий : статьи по истории культуры / Й. Хёйзинга / пер. с нидерланд. и сост. Д. В. Сильвестрова. – 2-е изд. – М. : Айрис-пресс, 2003. – 496 с.
5. Будаев, Э. В. Зарубежная политическая лингвистика : учеб. пособие / Э. В. Будаев, А. П. Чудинов. – М. : Флинта : Наука, 2008. – 352 с.
6. Томахин, Г. Д. США. Лингвострановедческий словарь / Г. Д. Томахин. – М. : Рус. яз., 1999. – 576 с.
7. Hornby, A. S. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / A. S. Hornby ; Ed. by S. Wehmeier. – 7th ed. – Oxford : Oxford University Press, 2005. – 1907 p.

ENGLISH AND BELARUSIAN GENDER-MARKED IDIOMS AND PROVERBS: LINGUISTIC AND CULTURAL PECULIARITIES

O. V. Kostochkina[a], Ya. E. Khramaya[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, kostolga@bsu.by
[b] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, fmo.hramaya@bsu.by

This article explores how gender concepts are portrayed in English and Belarusian idioms and proverbs according to gender linguistics and linguocultural studies. Based on an analysis of over a hundred Belarusian and English examples, it concludes that societal perceptions of masculinity and femininity are shaped by culture, history, and religion. Furthermore, the study finds that English idioms and proverbs are more androcentric, while Belarusian phraseology demonstrates greater gender equality. The authors conclude that while English emphasizes male independence and bravery, Belarusian often highlights typical male professions and the role of a man as a husband or father, and the concept of mother is generally unique to the Belarusian language.

Keywords: concept man; concept woman; gender; linguacultural studies; idioms; proverbs; Belarusian; English.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ И КУЛЬТУРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕДАЧИ РОДА В АНГЛИЙСКИХ И БЕЛОРУССКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ И ПОСЛОВИЦАХ

О. В. Косточкина[1)], Я. Е. Храмая[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, kostolga@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, fmo.hramaya@bsu.by

Данная статья исследует, как родовые концепции изображаются в английских и белорусских фразеологизмах и пословицах, опираясь на гендерную лингвистику и лингвокультурологию. В результате проведенного анализа более сотни белорусских и примеров делается вывод, что общественные представления о мужественности и женственности формируются культурой, историей и религией, а также что английские идиомы и пословицы более андроцентричны, в то время как белорусская фразеология демонстрирует большее гендерное равенство. Авторы делают вывод, что если английский язык подчеркивает мужскую независимость и храбрость, то белорусский часто выделяет типичные мужские профессии и роль мужчины как мужа или отца, а концепция матери в целом уникальна именно для белорусского языка.

Ключевые слова: концепт мужчина; концепт женщина; род; лингвистические и культурологические исследования; фразеологизмы; пословицы; белорусский язык; английский язык.

Each nation has universal and unique ideas about man and woman, traits of masculinity and femininity. The structure and content of these often

stereotypical representations depend not only on the ethno-cultural identity, but also on the historical stage of development of a certain society, its level of urbanization, religion, and the like.

Gender research as a scientific direction was the result of a women's movement in the West in the 60s and 70s of the 20th century which opposed the current positions of women and men in the society. Gender studies are conducted in philosophy, sociology, sociolinguistics, semiotics, ethnography, cultural studies. Biological sex divides us into a *class of men* and a *class of women* based on physiology. Gender is the state of being male or female in relation to the social and cultural roles that are considered appropriate for men and women. Gender identifies the position of the individual in the social hierarchy. The World Health Organization defines gender as «*gender refers to the socially constructed characteristics of women and men, such as norms, roles, and relationships of and between groups of women and men. It varies from society to society and can be changed*» [1].

In foreign linguistics appeared the direction that studies on the one hand, gender asymmetry, and the other – features of speech behavior of men and women. Gender linguistics was followed by the feminist linguistics which continues to exist these days and tries to prove *anti-female* asymmetry in the language system. In their opinion such asymmetry can negatively influence on various spheres of our life because language is not only a product of the development of society, but also a means of forming its thinking and mentality. There are two approaches to gender studies in linguistics [2, p. 53]: 1) the reflection of gender differences and social ideas about a man and a woman in language; 2) the study of male-female communicative behavior. The first approach has been used in the research.

Gender as a special subject of discussion is less typical of the Belarusian scientific tradition than of the Western one. However, the concepts of *man* and *woman* have certain national and cultural features. That's why, one of the most important objectives of gender linguistics is to find and describe gender relations in its different fields of language.

Linguacultural studies reveal the cultural specificity of gender, the general and specific in its construction depending on the language and culture of this society, which allows us to establish the degree of *androcentrism* (from gr. anēr (andros) – male) of different languages and cultures. According to V. A. Maslova's research [3, p. 102] the term *linguaculturology* means the science, which appeared at the intersection of linguistics and culturology. This science investigates the question of reflection and consolidation of nation's culture in language. The main category of linguaculturology is the concept which is defined as the conventional mental unit directed to the complex studying of language, mind and culture. In other words the subject of linguaculturology is the language picture of the world. Moreover, every language is an original system which is etched in native speakers' mind and build up their world perception, therefore linguaculturology is a promising field for linguistic investigations.

In modern linguistics, there are three main directions or approaches to understanding the concept: linguistic, cognitive and cultural. The linguistic approach is represented by the point of view different soviet authors, thoroughly analysed in the scientific work of I. Zykova [4, p.15], where she believes that the

concept exists for each dictionary item, and suggests considering the concept as an expression of the meaning. In general, representatives of this direction understand the concept as the full potential of the word meaning together with its connotative element.

Every language culture has language stereotypes and patterns. Often we do not notice them, do not perceive them as something significant. The reason is that this is something obvious and natural for us. Gender-marked idiomatic expressions are divided into masculine and feminine. Taking into consideration typically male or typically female allows us to avoid mistakes, as with positions of the language culture of communication and the culture of the people being studied language in general. The study of idiomatic expressions from a gender perspective is important for linguistic research. The phraseological layer of the language reflects the national identity of the people and cultural and historical changes that take place in different periods of development of society.

The material for the study was 100 gender marked Belarusian phraseological units (idioms) and 100 proverbs (paremias), extracted by the method of overall selection from several Belarusian dictionaries [5, p. 10; 6, p. 7; 7, p. 11] and 132 gender marked idioms and 77 paremias of the English language, chosen the same way from *Oxford Dictionary of Idioms* edited by Judith Siefring; *Oxford Dictionary of Proverbs* edited by Jennifer Speake [8, p. 25; 9, p. 17]. It turned out that gender marked phraseological units occupy the same space (about 3 %) in the total mass of English and Belarusian idioms and proverbs.

After studying of English gender marked idioms it became obvious that *man* is depicted more often than *woman* in English. Also the study showed that *man* is expressed by the external form or the external and internal form at the same time, i. e. by male names (*Jack, Bob, Tom, Harry, Phillip, Mike, Peter, Paul, Richard, Paul, Thomas*); historical and ancient Greek figure (*Caesar, Midas, Hercules, Achilles, Procrustean*); biblical image (*Abraham, Adam, Cain*); lexemes (*man, boy, father, son, uncle, knight, master, prince*) and pronouns (*he – his*).

What concerns *woman*, there is not any significant difference in her representation. She is shown formal and formal-semantic with the help of personal names (*Jane, Molly, Matilda, Fanny*); lexemes (*woman, girl, wife, mum, mother, grandmother, lady, miss, damsel, princess*) and pronouns (*she – her*). Semantic i. e. by internal form woman is represented more widely than man (*belle of the ball, old trout, powder your nose, a bit of fluff/stuff/ skirt/crackling, in the pudding club, in the family way*). Sometimes idioms describe women by their form but refer to men (*play the woman, big girl's blouse*).

Belarusian idioms are androcentric too. In Belarusian idioms *man* is expressed by the external form or the external and internal form at the same time with the help of male names (*Іван, Марка, Юрка, Мікіта, Фама, Макар*); historical and ancient Greek figure (*Ахілес, Мафусаіл, Гордзій, Янус*); biblical image (*Адам, Абрам*); lexemes (*мужык, пан, брат, дзядзька, дзед, рыцар, раб, казак, майстар, кум, гаспадар*). Semantic gender marking is shown by few idioms (*моцны пол, дужы пол, трымацца за спадніцу*).

Woman is shown formal by means of personal names (*Ганна, Мар'я, Маруся*); lexemes (*баба, бабуля, сястра, дзеўка, дачка, жонка, маці, удава,*

цешча, гаспадыня). Semantic gender marking is shown by few idioms (*сіняя панчоха, прыгожы пол, слабы пол, ні дома ні замужам*).

English proverbs do not show a big difference in the quantity of *man* and *woman*. *Man* and *woman* are depicted formal (*experience is the father of wisdom; the mother of mischief is no bigger than a midge's wing*); formal-semantic (*Jack of all trades and master of none; a woman's strength is her tongue*) and semantic (*beauty draws with a single hair; Marry in hast, repent at leisure*).

Belarusian proverbs pay almost equal attention to *men* and *women*. *Man* and *woman* markings are fixed almost always in the external form (*казала Наcця, як удасца; голад не цётка; Янка ківае на Петруся, а Пятрусь на Янку*) or in the external and internal at the same time (*без гаспадара гумно плача, а без гаспадыні хата; брат любіць сястру багатую, а муж жонку здаровую*).

To sum up, it is obvious, that the image of a man predominates in English and Belarusian idioms. But proverbs of both languages are less androcentric than idioms. The result proves androcentrism of the language picture of the world [10, p. 67]. It can be explained by such common signs of androcentrism such as identification of the concepts of man and human. In many European languages they are designated in a word: *man* in English, *Mann* in German, *homme* in French (*young men may die, but old men must die*), as well as the use of the masculine forms for individuals of any gender (*Tom, Dick and Harry*).

Comparative method showed almost the same number of positive and negative characteristics of a man in English idioms and proverbs. However a woman is considered negative far more often than positive. The image of a man is positive when he is active, independent, brave and negative by his hesitation and shyness. What concerns the image of a woman, such traits as talkativeness and cunning are negatively evaluated. The desire of a woman to hide her age and desire for external beauty in the absence of a good character is not approved. In English idioms, women are often viewed in terms of external attractiveness to men, especially as a sexual object. Intellectual abilities and dependence of a woman on a man have also a negative connotation. Moreover there are a lot of proverbs where a woman is defective, below the level of a man (*six hours' sleep for a man, seven for a woman and eight for a fool; the female of the species is more deadly than the male; man, woman and devil are three degrees of comparison*).

Belarusian material has a huge difference in the number of positive and negative descriptions of men and women. There is no gender asymmetry in connotation. Both men and women are described more often negative.

There is no big difference in the structure of the concept *man* in the phraseology of two languages, but in English phraseology it is presented more widely than in Belarusian. The fullness of the concept indicates its significance for the language picture of the world. The number of idioms objectifying this concept shows this difference (67 in English and 60 in Belarusian). English proverbs and idioms point to superiority of an old man over a young (*never send a boy to do a man's job; better be an old man's darling, than a young man's slave*). They appreciate highly independence (*be your own man, a man of his word*) and courage (*brave men lived before Agamemnon; old soldiers*

never die) and describe negatively such male traits of character as shyness (*big girl's blouse man of straw; a ladies' man; play the woman; faint heart never won fair lady*) and hesitation (*he who hesitates is lost*). Superiority of a man over a woman is also reflected in English proverbs (*a good Jack makes a good Jill; it is a sad house where the hen crows louder than the cock*). Typical male professions are shown most frequently (*a carpenter is known by his chips; a bad workman blames his tools; a man who is his own lawyer has a fool for his client*). The conceptual feature *fool* is represented equally in the idioms of both languages (*more people know Tom Fool than Tom Fool knows – вырас да неба, а дурань як трэба*). In phraseology of both languages are given tips before marriage (*marry in hast, repent at leisure – шукай жонку не на ігрышчы, а на іржышчы*). However, Belarusian proverbs and sayings have their specific conceptual features for example, *dependence of a poor man on more influential master (паны б'юцца, а ў мужыкоў чубы трашчаць; дзе толькі мужык з слаўцом, там за ім пуга з вузлом); master (калі абора цячэ, гаспадыня бліны пячэ, а калі гумно цячэ, гаспадар з хаты ўцячэ*).

The concept *woman* has more conceptual features in English idioms and proverbs than in Belarusian. They point to importance of appearance for woman (*to be belle of the ball; beauty draws with a single hair; never choose a young woman or your linen by candle light; a man is as old as he feels, and a woman as old as she looks*). Such female traits of character as cunning and talkativeness are the most significant in the language picture of the world (*the female of the species is more deadly than the male; man, woman and devil are three degrees of comparison; a woman's strength is her tongue; a sieve will hold water better than a woman's mouth a secret; hell hath no fury like a woman scorned*). Moreover English idioms pay attention to women as sexual object (*bit of fluff/skirt/stuff; a bit of all right; fancy/scarlet woman; a woman kissed is half taken*), to pregnancy (*in the pudding club; have a bun in the oven; in the family way*) and to socially active women (*Lady Muck; ladies who lunch; Lady Bountiful; lady of leisure*). Also woman is regarded as an object of violence (*a woman, a dog and a walnut tree, the more you beat them the better they be; a woman and a ship ever want mending*).

Studying of the structure of concepts *man* and *woman* in English and Belarusian idioms showed universal and specific characteristics of the concepts. The most significant male characteristics and features in English picture of the world are superiority of an old man over a young man, superiority of a man over a woman, courage and independence, typical profession, a father. Belarusian idioms and proverbs pay attention to male typical profession, a man as a husband, a father and a fool, a master, a dependence of a poor man on more influential master. Thus, concept *man* is quantitatively and qualitatively presented wider and fuller in English idioms and proverbs. A woman in both languages is represented with the same number of idioms and proverbs despite the fact that the concept *woman* has more conceptual features in English idioms and proverbs than in Belarusian. Conceptual feature «mother» is represented only in Belarusian idioms and proverbs. Consequently we can speak about more expressed anti-female asymmetry in English language system while Belarusian language system shows more gender equality.

References

1. Sex and Gender: What is the difference? // Medical News Today. – 31.03.2023. – URL: https://www.medicalnewstoday.com/articles/232363 (date of access: 20.04.2025).

2. Кирилина, А. В. Развитие гендерных исследований в лингвистике / А. В. Кирилина // Филологические науки. – 2007. – № 5. – С. 51–56.

3. Маслова, В. А. Лингвокультурология: учеб. пособие / В. А. Маслова. – М. : Академия, 2001. – 208 с.

4. Зыкова, И. В. Гендерный компонент в структуре и семантике фразеологических единиц современного английского языка: автореф. дис. ... канд. филолог. наук: 10.02.04 / Зыкова Ирина Владимировна ; Москов. гос. лингв. ун-т. – М., 2002. – 29 с.

5. Лепешаў, І. Я. Фразеалагічны слоўнік беларускай мовы : у 2 т. Т. 2 / І. Я. Лепешаў. – Мінск : Беларус. энцыклапедыя, 2008. – 672 с.

6. Лепешаў, І. Я. Слоўнік беларускіх прыказак / І. Я. Лепешаў, М. А. Якалцэвіч. – Мінск : Беларус. навука, 2002. – 509 с.

7. Лепешаў, І. Я. Тлумачальны слоўнік прыказак / І. Я. Лепешаў, М. А. Якалцэвіч. – Гродна : ГрДУ, 2011. – 695 с.

8. Siefring, J. Oxford Dictionary of Idioms / J. Siefring. – Oxford ; New York: Oxford University Press, 2004. – 340 p.

9. Speake, J. Oxford Dictionary of Proverbs / J. Speake Oxford ; New York: Oxford University Press, 2008. – 625 p.

10. Шуманская, О. В. Содержание и структура концептов МУЖЧИНА и ЖЕНЩИНА в языковом сознании белорусов / О. В. Шуманская // Иностранные языки: инновации, перспективы исследования и преподавания : материалы IV Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 100-летию Белорус. гос. ун-та, Респ. Беларусь, Минск, 26–27 марта 2021 г. – Минск : БГУ, 2021. – С. 65–69. – URL: https://elib.bsu.by/handle/123456789/262057 (дата обращения: 12.05.2025).

ГЕНДЕРОЛОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ЛИНГВИСТИКИ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Л. А. Крель

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, krel@bsu.by

В статье анализируется способы пополнения словарного состава французского языка и закрепление феминитивов в качестве нормативных единиц в случае, если они соответствуют общепринятым словообразовательным нормам. Рассматриваются более широкие социальные трансформации, связанные с переосмыслением гендерных стереотипов, признание роли женщин в различных сферах общественной жизни. Роль феминитивов в современном французском языке является важной и актуальной темой, связанной с развитием гендерного равноправия и изменениями в языковой практике. В последние десятилетия наблюдается всё большее внимание к использованию феминитивов – форм, обозначающих женский род существительных, которые традиционно имели мужскую форму. Основные аспекты роли феминитивов в современном французском языке: продвижение гендерного равенства; лингвистические изменения; влияние официальных институтов и медиа; консерватизм и сопротивление изменениям; новые тенденции. В целом, роль феминитивов в современном французском языке продолжает развиваться под влиянием социальных изменений и стремлений к более инклюзивной коммуникации. Этот процесс сопровождается дискуссиями о правильности, уместности и стандартизации новых форм.

Ключевые слова: феминитив; грамматический род; форма женского рода; норма; текстовая прогрессия; феминизм.

GENDEROLOGICAL DIRECTION OF LINGUISTICS IN THE FRENCH LANGUAGE

L. A. Krel

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, krel@bsu.by

Thy article analyzes the ways of replenishing the vocabulary of the French language and securing feminitives as normative units if they correspond to generally accepted word-formation norms. It examines broader social transformations associated with the rethinking of gender This article analyzes the ways of replenishing the vocabulary of the French language and securing feminitives as normative units if they correspond to generally accepted word-formation norms. It also examines broader social transformations associated with the rethinking of gender stereotypes, recognition of the role of women in various spheres of public life. The role of feminized terms in contemporary French is an important and relevant topic, linked to the advancement of gender equality and shifts in linguistic practices. In recent decades, there has been increasing attention to the use of feminized forms – grammatical markers denoting the feminine gender for nouns that have traditionally been masculine. Key Aspects of Feminized Terms in Modern French: promoting gender equality; linguistic evolution; the influence of official institutions and media; conservatism and resistance to

change; emerging trends. Overall, the role of feminized terms in contemporary French continues to evolve under the influence of social changes and the push for more inclusive communication. This process is accompanied by debates over correctness, appropriateness, and the standardization of new forms.

Keywords: feminitive; grammatical gender; feminine form; norm; text progression; feminism.

Появление женщин в политическом дискурсе – сравнительно недавнее явление: приблизительно два столетия назад. Ранее, во времена феодализма, женщины не существовали как политические субъекты. Такое положение дел начало меняться с введением капиталистической современности [1, с. 130–134]. Следует отметить, например, что в событии, ознаменовавшем начало Французской революции в 1789 г. – созыве Генеральных штатов Людовиком XVI – в списке из 1200 делегатов не было ни одной женщины. Причина проста: во времена феодализма женщины не были гражданами. Не были гражданами и члены общего сословия, которые не были зарегистрированы в качестве налогоплательщиков. Чтобы демократизировать право голоса, революция провозгласила всеобщее избирательное право для избрания членов Конвента, который должен был предоставить Франции Конституцию [2, p. 73]. Но это «всеобщее избирательное право» не включало женщин. Вселенная того времени относилась только к мужчинам. Однако уже были женские голоса, такие как голос О. де Гуж, которая поднялась, чтобы продемонстрировать, что Революция забыла о правах женщин. Мадам де Гуж, автор Декларации прав женщины и гражданки, умерла на гильотине в 1793 г.

Следует также упомянуть, всегда во Франции, что революции 1830 и 1848 гг., и особенно революция Парижской коммуны (1872), уже показывают, что женщины вмешиваются бок о бок с мужчинами в попытке проложить путь к новому общественному порядку. Примечательна, например, роль Л. Мишель в этом восстании. Но потребовалось более полутора столетий, чтобы право женщин на голосование было окончательно признано во Франции в 1945 г.

В период первой половины XIX в. начал происходить социальный феномен появления женщин в профессиональном мире. Это явление в социальном мире вводит в сферу языка проблему наименования этих специалистов. Гендерные различия, такие как «пастух/пастушка», «фермер/фермер», были совершенно нормальными со времен средневекового языка. Поэтому такие термины, как «инженер», «юрист» и «врач», не должны вызывать никаких языковых проблем. Трудность, по-видимому, больше проистекает из сопротивления со стороны общества, которое все еще не может принять тот факт, что женщины занимают определенные должности (или «либеральные» профессии). Одной из таких областей, по-видимому, является армия: «офицер», «генерал» и «майор» кажутся неприемлемыми. Другой социальной областью, по-видимому, является дипломатия: нам сообщают, что люди продолжают говорить «первый секретарь», «второй секретарь» и «третий секретарь», хотя рассматриваемый секретарь – это «она».

Если говорить точнее: во многих случаях сопротивление изменениям является не «виной языка», а социальным институтом. В других случаях женская форма «кажется диссонирующей», «странной», «уродливой»: можно ли сказать «член академии»? «Женщина-пилот»?

Эта деформация использования языка заставила различных лингвистов вмешаться в дебаты, установив некоторые параметры для обсуждения, вытекающие из науки о языке.

Участники международных конгрессов лингвистов неоднократно демонстрировали готовность к лингвистическим изменениям во французском языке, а именно феминизации лексики профессий и должностей. Тем не менее, высказывалась озадаченность в легитимности подобных изменений и способности чрезвычайно нормированного французского языка эволюционировать подобным образом.

Следует отметить, что такая эволюция сегодня набирает обороты не только во французском языке Франции, но и в Бельгии, Швейцарии, Квебеке и других европейских языках [3, p. 227–229].

Еще на рубеже XX–XXI вв., 7 сентября 1999 г., газета *Le Monde* напечатала о предстоящем визите во Францию: «*Le Chef de l'Etat, accompagné de son époux*» («Глава государства в сопровождении супруга»). В данном случае речь не шла ни об опечатке, ни о намеке на нравы, а всего лишь проявляла уважение, так как эта «глава государства» была дамой.

Однако, наряду с куртуазностью, такая феминизация влечет нарушение определенных норм: в первую очередь, грамматических (несогласование в женском роде), нарушает анафорическую связь («*Le Ministre des sports, qui est enceinte, n'a pu sauter en parachute*» (министр спорта не прыгала с парашютом, будучи беременной»).

Эта инновация вполне соответствует концепции «*genie de la langue*», которую Вольтер определил следующим образом: «*On appelle génie d'une langue son aptitude à dire de la manière la plus courte, la plus harmonieuse ce que les autres langues expriment moins heureusement*» («Гением языка называют его способность наиболее кратко и гармонично выражать то, что другие языки передают менее удачно»), т. е. она соблюдает нормы морфологии: женский род образуется при помощи артикля для слов существительных обоюдного рода (*la ministre*), а также посредством суффиксации для остальных (*deputée, conseillère*). Таким образом появились сотни новых слов, что бесспорно демонстрирует жизнеспособность языка. Проблему представляют слова, заканчивающиеся на *-eur* (*professeur, procureur*, …). Французский язык изобрел на этот случай специальный суффикс *-eure* (*metteure en scène*), слово из *Le Monde* от 31 декабря 2004 г. Французская академия заявляла, что феминитивы, образованные по этому типу, портят восприятие языка, однако узус одерживал «верх» и в 2019 г. Французская академия опубликовала доклад «Феминизация названий профессий и должностей».

Консерваторы продолжают настаивать, что языковая норма, будучи однажды зафиксирована, должна оставаться незыблемой, демонстрируя тем самым незнание некоторых страниц истории. В средние века феминитивы были широко распространены (*abbesse, prieure, tourière*), также как и титулы (*duchesse, comptesse*). Все начало меняться в XVIII в., когда до-

ступ женщин к феминитивам был закрыт за исключением демонстрации матримониальных уз (*la Marquise de Sévigné, épouse du Marquis*).

В дальнейшем, когда женщины начали постепенно отвоевывать позиции у мужчин, стало считаться «хорошим тоном» свою профессиональную принадлежность обозначать в мужском роде (*Je suis Madame le Président*).

В конечном счете, не является ли подобный консерватизм показателем лингвистической близорукости, создавая двусмысленности и тупиковые ситуации из обычных случаев полисемии (*chauffeuse?* шофер или вид кресла? *cuisinière?* повар или кухонная плита)? Почему именно женские профессии должны быть бесспорными примерами моносемии [4, p. 95–96]?

Теоретизируя, консерваторы часто позволяют себе вольное прочтение истории языка, заявляя, что мужской род французского языка берет свое начало от латыни, следовательно, обращение *Madame le Ministre* является нейтральным. Это заявление не выдерживает критики в толковании феномена, так как нейтральный (средний) род в латыни допускался лишь при обращении к рабам. В то время как индоевропейский латинский предписывал мужской род для обобщенных названий (*homo - homini lupus*). Во французском языке это употребление легко увидеть на примере множественного числа («*les Français ont voté hier*»), каким бы ни был их пол.

Это разделение между мужским родом обобщенным и мужским родом специфическим (мужской/женский) должно осуществляться очень деликатно, не уводя ни в сторону пуризма, ни в сторону радикального феминизма. Никто не говорит о необходимости переписывать законы, уточняя «*le ou la ministre*», никто не призывает отказаться от формулировки «*les droits de l'homme*», даже если каждый второй человек – женщина.

Где же проходит граница между оправданной феминизацией профессий и насмешками наподобие «*sapeuses-pompières*»? В национальном образовании к заведующей детского сада принято обращаться «*Madame la Directrice d'école maternelle*», но «*Madame le Directeur à l'administration centrale*» в обращении к главе центральной администрации. Не говорит ли отсутствие феминитива о более высокопоставленной профессии? Как избежать дискриминации и не впасть в крайности? Некогда постоянный секретать Французской академии М. Дрюон, писатель и министр культуры, сформулировал свое отношение к вопросу феминизации профессий так: «Выражаю предпочтение мужского рода при официальных назначениях, остальное мне безразлично». Здесь консерваторы не ошибаются: конечное решение за Государством и его восприятием женщин.

В июне 1997 г., при формировании кабинета министров в правительстве Л. Жоспена, назначенные министрами женщины потребовали обращения «*la Ministre*»; в свою очередь, на Совете министров в том же 1997 г., только министр С. Руаяль попросила слова, чтобы выразить озадаче ность, почему к заведующим отделами Министерства образования продолжают обращаться как к лицам мужского пола «*directeurs de ministère*». После консультации с премьер-министром, Президент решил утвердить феминитивы в административном языке [5, p. 37–38].

Итак, такая феминизация «по-французски» несомненно несет на себе отпечаток политической инициативы, высвободившей сотни неологизмов. Коль уж Президент награждает «*préfètes*», Совет министров назнача-

ет «*ambassadrices*», а Министерство обороны «*colonnelles*», феминизация лексики профессий и должностей получает «зеленый свет». Хотя, конечно, немного обидно, что само слово «феминитив» мужского рода.

Библиографический список

1. Хобсбаум, Э. Разломанное время. Культура и общество в двадцатом веке / Э. Хобсбаум. – М. : АСТ, 2017. – 384 с.
2. Toutain, J. Héros et bandit: Vercingétorix et Arminius / J. Toutain. – Paris : Presses Universitaires de France, 1986. – 210 p.
3. Conrick, M. Language Policy and Gender Issues in Contemporary French / M. Conrick // French in and out of France : Language Policies, Intercultural Antagonisms and Dialogue, 2002. – P. 205–235.
4. Houdebine, A.-M. La Féminisation des noms de métiers / A.-M. Houdebine. – Paris : L'Harmattan, 1998. – 256 p.
5. Commission générale de terminologie et de néologie. Rapport sur la féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre / Premier ministre. – Paris: La Documentation française, 1998. – 45 p.

ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ КАК ИНСТРУМЕНТ УГЛУБЛЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ И КУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ИТАЛЬЯНСКОМ ЯЗЫКЕ

С. А. Лосева

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, loseva@bsu.by

Целью данной статьи является изучение вклада переводческой деятельности в практику преподавания иностранного языка. Принимая во внимание многообразие слова «перевод», статья предполагает, что перевод как межкультурная и стратегическая коммуникация на уровне текста, должен быть составной частью лингвистических компетенций, а не только в исключительных случаях служить средством более эффективного изучения иностранного языка. Основной аргумент касается противоречивых отношений между переводом как профессиональной деятельностью и его использованием в педагогической практике. Материал может быть широко использован в преподавании перевода и практики иностранного языка. Результаты работы могут быть использованы на практических занятиях по иностранному языку, а также в исследовательской практике преподавателей и студентов.

Ключевые слова: перевод; проблемы перевода; лингвистические компетенции.

TRANSLATION TRAINING AS A TOOL FOR DEEPENING LINGUISTIC AND CULTURAL COMPETENCES IN THE ITALIAN LANGUAGE

S. A. Loseva

Bielarussian State University,
4, Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, loseva@bsu.by

The purpose of this article is to study the contribution of translation activities to the practice of teaching a foreign language. Taking into account the diversity of the word «translation», the article suggests that translation as intercultural and strategic communication at the text level should be an integral part of linguistic competencies, and not only in exceptional cases serve as a means of more effective learning of a foreign language. The main argument concerns the contradictory relationship between translation as a professional activity and its use in pedagogical practice. The material can be widely used in teaching translation and foreign language practice. The results of the work can be used in practical classes in a foreign language, as well as in the research practice of teachers and students.

Keywords: translation; translation problems; linguistic competencies.

Сегодня перевод может играть очень важную роль как инструмент обучения языку. Хотя его полезность в этой области была поставлена под сомнение, в последние десятилетия вклад перевода в преподавание

и изучение языков подчеркнут многими учеными. Перевод как практика обучения, которая пытается подойти к переводу как к профессиональной деятельности переводчиков, безусловно, может служить развитию и укреплению различных навыков, которые необходимы студенту, если он хочет стать опытным двуязычным оратором. Более того, он делает его чувствительным к богатству языковой реальности, заставляет видеть ее с разных точек зрения, и к сложности межъязыковой коммуникации, помогая интуитивно осознать огромную ответственность переводчика и силу тех, кто строит мосты между языками и культурами, чтобы их представители могли понять друг друга.

Глагол переводить происходит, как известно, от латинского *traduzionere*, состоящего из *trans* («за пределами», «вне») и от *ducere* («вести», «нести»), и, следовательно, означает в итальянском языке «*portare sull'altro parte*» и т. п. Присутствует та же семантическая основа как во французском языке *traduir*, в испанском языке *traducir*, а также в английском языке *translate* (причастие прошедшего времени глагола *transferre*), в немецком *übersetzen* («выносить за пределы», «помещать за пределы» и т. д.). Они построены на основе латинского глагола, а в некоторых случаях и на основе немецкого. Однако на данном этапе важно то, что многие отмечают прежде всего неопределенность термина «перевод». Действительно, то, что мы переводим, остается неявным и именно эта неопределенность позволяет нам понимать и использовать термин в различных контекстах, с различными значениями, а также применять его даже к случаям невербального или только частично общения. Мы можем говорить о «переводе мысленного образа в картину» или «перевести эмоции в музыку» или «перевести изображение в историю» и т. д. Мы также говорим «перевести вопрос в научные термины», «перевести проблему в более ясной форме» и т. д., предполагая, что сегодня основное значение глагола «переводить» означает «передавать сообщение с одного языка на другой». Мы видим, что в выражениях, подобных только что перечисленным, семантическое ядро и концептуальное значение перевода расширено, чтобы также включать метафорическое использование, которое они обозначают действия, которые имеют очень мало общего с деятельностью, обычно осуществляемой переводчиками в их профессиональной деятельности.

В области перевода, рассматриваемого как межъязыковая практика, мы находим особый тип перевода, который часто имеет мало общего с произведением профессионального переводчика. Речь идет о «переводе» как педагогической практике, которая используется на протяжении столетий в преподавании иностранных языков, как классических, так и современных.

Это вовсе не означает, что использование перевода в качестве средства обучения иностранным языкам является неправильным или бесполезным. Факт остается фактом, что перевод как средство изучения языка с одной стороны и перевод в мире профессионалов с другой стороны, иногда отличаются настолько, что эти два вида деятельности можно называть разными словами.

Следующие замечания будут ограничены переводом как практикой преподавание в университете, хотя некоторые упражнения по переводу

часто предлагаются также учащимся средних и старших классов общеобразовательных школ. Мы также отмечаем, что перевод может присутствовать в различных университетских программах, от программ фактического перевода и от подобных переводов лингвистического посредничества и/или межкультурной коммуникации до программ изучения иностранных языков. Основы перевода важны и для тех, кто занимается юриспруденцией или экономикой. Данная дисциплина часто предлагается как отдельная специальность в магистратуре. Роль перевода как педагогической практики безусловно не имеет той же роли во всех этих программах. Иногда его изучают с исторической точки зрения и/или теоретический (как в случае сравнительного литературоведения), в других случаях перевод – инструмент для лучшего понимания изучаемых языков, в том числе с лингвистической точки зрения для укрепления или проверки языковых знаний.

Перевод как практика обучения больше похож на профессиональный перевод: т. е. в программах лингвистического и межкультурного посредничества или на курсах обучения переводу или лингвистическое посредничество, которое посредством перевода в классе пытается подготовить познакомить студентов с трудностями реального перевода. Поэтому педагогическая практика проявляется в разных аспектах, не все из них схожи с переводом как профессиональной деятельностью. Почему?

В профессиональной практике перевод всегда предполагает определенные обстоятельства общения. С точки зрения функционализма перевод можно определить как мультикультурную и стратегическую коммуникация на текстовом уровне. Назовем ее «коммуникация», поскольку она служит для передачи сообщения и является «мультикультурной» или «транскультурной», потому что это касается более чем одного языка или лучше сказать более чем одной культуры.

Перевод – это обязательно текстовая деятельность, именно потому, что когда мы переводим, мы работаем не столько на уровне отдельных слов, сколько на уровне глобальных сообщений. Прежде всего переводим тексты, и только во вторую очередь словарные единицы низшего порядка. Наконец, перевод – это стратегическая коммуникация, потому что он всегда имеет цель, назначение, т. е. функцию, предназначенную для целевого текста, которые переводчик явно осознает или которая остается неявной. Перевод, таким образом, означает создание целевых текстов на основе текстов оригинала, которые интерпретируются на языке перевода.

Однако, чтобы иметь возможность выполнять качественные переводы, переводчик должен обладать определенным сочетанием специализированных знаний и профессиональных навыков, которые включают в себя не только знание двух языков, потому что если бы это было так, все двуязычные носители языка были бы блестящими переводчиками. Переводчик должен обладать тем, что можно назвать «навыками перевода». В изучении языков как таковых переводческие компетенции не должны быть в центре внимания преподавания. Однако развитие знаний, касающихся отдельных навыков перевода могут быть полезными и в этой области, поскольку такие знания являются частью коммуникативной компетентности говорящего, особенно когда прогресс последнего сопро-

вождается осознанием важности межкультурного компонента как неотъемлемой части сформированной компетенции.

Понятно, что процесс обучения переводчиков тоже не может быть легким и быстрым. Поэтому неудивительно, что «перевод» как педагогическая практика преподавания иностранных языков могут отличаться от перевода как дисциплины профессиональной деятельности. В программах по изучению иностранных языков переводу, как отдельной дисциплине уделяется относительно немного часов в неделю. Перевод, практикуемый на курсах в университете, особенно для тех, чьей задачей не является диплом профессионального переводчика, это часто не совсем перевод, строго говоря, а скорее средство изучения иностранного языка. Речь идет о видах речевой деятельности на уровне отдельных предложений или отрывков вне контекста, в то время как реальный перевод в первую очередь учитывает контекст.

Переведите предложения с предлогом *DA*.

1. Da ragazza lo sopportava appena, da donna non volle' piu' saperne. 2. Da giovane, prima, e poi da uomo maturo non aveva mai gustato il piacere di fare regali. 3. Cosi', da grandi, non potranno avere giustificazioni di sorta. 4. Se i sogni continuano da svegli, danno un dolore. 5. Se avro' sbagliato facendo cosi, riparero' da vecchia. 6. Sa di non poter sfuggire dalla miseria in vita, e conta di sfuggirla da morto. [1, с. 26].

Переведите предложения с инфинитивом.

1. Era uscito di nuovo per comprare un metro e mezzo di frangia da cucire la tenda in sala da pranzo.

2. Era sempre donna a trionfare…

3. Era ora di pranzo, sono andata in cucina a preparare qualcosa.

4. Lui a sentir la mia voce, salto' giu e scappo' via.

5. A sapere la verita' non l'avrei aiutato. [2, с. 37].

Проблематичность таких примеров в том, что они предполагают почти абсолютную эквивалентность между лексемами исходного языка и целевого языка, согласно которой перевод состоял бы в замене знаков языка *A* другими «эквивалентными» знаками языка *B*. Современная теория перевода легко опровергает данное предположение, учитывая количество вариантов перевода, которые были бы возможны в различных контекстах.

В рамках изучения языка в университете, особенно перевода, можно заниматься деятельностью, которая максимально похожа на деятельность переводчика в реальном мире, приближаясь к задачам, выполняемым профессиональными переводчиками. Так происходит тогда, когда мы имеем дело с упражнениями, основанными на аутентичных текстах. При переводе таких текстов могут быть предложены ситуации, сопоставимые с реальными. Ситуация может требовать указать реципиента текста перевода и издание, в котором текст может быть напечатан. Перевод такого типа может также эффективно способствовать постепенному приобретению знаний как лексики, так и грамматики. Для успеха таких упражнений должны быть соблюдены различные условия, включая следующие.

1. Необходимо, чтобы тексты, которые нужно перевести, соответствовали конкретной дидактической цели например в том, что касается их жанра. Уместно предлагать для перевода тексты, с которыми студенты как потенциальные будущие переводчики могут когда-нибудь действительно иметь дело. Тексты, подходящие для этой цели, есть в туристических брошюрах. Сюда же можно включить газетные статьи, специальные технические тексты (последние особенно на более продвинутых уровнях обучения), а также рекламные деплианты. Что касается литературных переводов, то нужно отметить, что они часто бывают слишком сложными для удовлетворительного качества перевода студентами (за исключением специальных курсов по переводу художественной литературы).

2. Прежде чем приступить к переводу, может быть полезно разобраться с текстовым производством на обоих языках, совершенно независимо от перевода как такового. Поскольку перевод – это прежде всего текстовое производство определенного типа, основанное на текстовом материале, который дан заранее, а переводчик – прежде всего искусный производитель текстов. В дополнение к упражнениям по текстовому производству (сочинению) могут быть полезны и другие текстовые упражнения, такие как упражнения на коррекцию, упражнения по адаптации, а также перефразирование и резюмирование. Такие задания могут быть полезны, так как они заставляют студента сосредоточиться на текстовом сообщении и на различных вариантах его выражения.

3. Для того чтобы упражнения по переводу давали хорошие результаты, необходимо научить студентов проводить переводческий анализ текста перевода, определить прагматическую цель текста, т. е. ту аудиторию читателей, для которой он написан. При анализе необходимо подумать над характеристиками обоих текстов, учитывая, что лингвистические и экстралингвистические ситуации исходного и целевого текстов могут значительно различаться. Фаза, предшествующая переводу, может также включать сбор аналогичных текстов, черты которых, по крайней мере частично, могут быть воспроизведены в тексте перевода.

Указать:

1) что представляет собой текст – чья-то статья / чей-то рассказ / отрывок из какого-то произведения;

2) краткая информация об авторе и о тексте (если это художественное произведение) – если есть такие сведения;

3) где опубликован текст (например, URL).

Используемый для перевода текст является …

1. Библиографическая справка.

Данный текст является статьей о СПИДе и ВИЧ в Африке написанной Юлией Паринюк, опубликованной 27 мая 2001 г. Статья взята с сайта http://www.km.ru/, который является веб-архивом статей.

2 Реципиент: статья адресована широкому кругу читателей, в частности людям, интересующимся медициной и обстановкой в Африке.

3. Коммуникативное задание: Цель создания текста: автор его создал для того, чтобы…

4. Наконец, любое преподавание перевода, которое стремится рассматривать его как профессиональную деятельность, также выиграет от теоретической основы, которая никогда не сможет заменить практику, но, тем не менее, оказывает ей действенную поддержку.

Учитывая полезность перевода в преподавании и изучении языков, удивительно, что существует неприятие к нему, что типично для некоторых подходов к изучению иностранного языка, принятых с конца XIX в. и на протяжении всего следующего столетия. В определенном смысле исключение перевода из практики обучения иностранному языку можно рассматривать как приверженность грамматическому методу, традиционно используемому в преподавании языка, с которым также было тесно связано использование перевода как средства обучения. Последнее, несомненно, было проблематичным из-за очень малого внимания, уделяемого в переводе разговорному языку, что терпимо при изучении классических языков, практикуемых студентами в основном (или исключительно) в письменной форме, но не современных языков, которые обычно изучаются по практическим соображениям в ситуациях живого общения, которые не сконструированы, а реальны.

Библиографический список

1. Щекина, И. А. Итальянский язык: устный перевод : учеб. пособие для институтов и фак. иностр. яз. / И. А. Щекина. – М. : Высш. шк., 1985. – 288 с.

2. Абраменко, Г. А. Итальянский язык. Трудности перевода : учебное пособие / Г. А. Абраменко. – М. : АСТ : Астрель : Восток–Запад; Владимир : ВКТ, 2011. – 217 с.

ПЕРЕВОД КУЛЬТУРНЫХ КОНЦЕПТОВ ПОСРЕДСТВОМ ЭЛЕКТРОННЫХ СЛОВАРЕЙ И ЦИФРОВЫХ ПЛАТФОРМ

Т. И. Макаревич[1)], О. И. Макаревич[2)]

[1)] Белорусский государственный университет
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, makarevich-ti@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, makarevich_oi@bsu.by

Статья посвящена рассмотрению одного из сложных вопросов переводоведения: передаче значения культурных смыслов с языка «чужой» культуры на родной и в обратном порядке с применением электронных языковых ресурсов. Актуальность темы исследования обусловлена отсутствием полных и однозначных ответов на исследовательский вопрос: способны ли электронные словари, цифровые платформы однозначно справиться с поставленной задачей. Авторы исследуют лексикографические ресурсы электронных словарей, цифровых переводческих платформ, машинного перевода. В статье проводится анализ электронных справочных ресурсов для мобильных платформ, *CAT*-систем, интернет-систем двуязычных словарей на предмет решения задачи исследования. Авторы провели сопоставительный и семантический анализ электронных словарей.

Результатом исследования является анализ лексикографических и справочных языковых ресурсов: печатных и электронных, обращение к корпусам текстов для изучения контекста, к *CAT*-системам. Авторы приходят к выводу, что алгоритмы машинного перевода не всегда успешно справляются с переводом культурной информации и требуют от переводчика владения навыками постредактирования.

Ключевые слова: культурные концепты; перевод; электронные словари; *CAT*-системы; цифровые платформы; карманные платформы; системы автоматизированного перевода; постредактирование.

CULTURAL CONCEPTS TRANSLATION BY MEANS OF ELECTRONIC DICTIONARIES AND DIGITAL PLATFORMS

T. I. Makarevich[a], O. I. Makarevich[b]

[a] Belarusian State University
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, makarevich-ti@bsu.by
[b] Belarusian State University
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, makarevich_oi@bsu.by

The paper examines one of the translation studies issues, that is, cultural meanings rendering from the foreign language culture into the native one, using electronic linguistic resources, and vice versa. The investigation relevance is in the lack of complete and unambiguous answers to the research question: whether electronic dictionaries, digital platforms are able to cope unequivocally with the task in question. The authors explore lexicographical resources of electronic dictionaries, digital platforms of translation, machine translation. The article analyzes electronic reference resources for mobile platforms, CAT-systems, Internet-systems of bilingual dictionaries in order to solve the research problem. The authors have conducted comparative and semantic analysis of electronic dictionaries.

The result of the study is an analysis of lexicographic and reference language resources: printed and electronic ones, text bodies for context study, CAT-systems. The authors conclude that machine translation algorithms are not always successful in translating cultural information and require a translator to be proficient in post-editing process.

Keywords: cultural concepts; translation; electronic dictionaries; CAT-systems; digital platforms; palm platforms; handheld platforms; automated translation systems; post-editing process.

Электронные справочные ресурсы, используемые в переводческой деятельности, отличаются по видам, охвату предметной области, разнообразию и качеству. Проблемным в плане исследуемого нами вопроса о корректности передачи культурных смыслов является значительно сниженный уровень проверки точности данных в электронных словарях, системах машинного перевода и системах автоматизированного перевода (*CAT-systems, Computer-Assisted Translation Systems*). Актуальным представляется вопрос эффективного использования электронных словарей, машинного перевода, цифровых переводческих платформ в переводе культурных смыслов с языка оригинала на язык перевода и в обратном порядке. В данном случае мы видим «спасение ситуации» в правильности передачи значений культурных смыслов на язык «чужой» культуры в постредактировании перевода с участием переводчика-профессионала. Многие опытные переводчики-практики при вопросе о роли переводчика руководствуются постулатом: «переводчики играют важную роль в современном мире, помогая людям из разных культур взаимодействовать и сотрудничать» [1, с. 12]. На вопрос, заданный профессионалу: «Что труднее всего переводить?», любой переводчик ответит приблизительно одинаково – это: 1) тексты с высокотехнологической специализированной терминологией; 2) юридические тексты; 3) авторский сильно идиоматический текст; 4) культурологические тексты, где нужно передать культурные смыслы и нюансы языка. Для решения этого вопроса в арсенале переводчика должны быть «различные языковые ресурсы» [1, с. 13].

Умение искусно пользоваться функционирующими отраслевыми терминологическими системами, переводными специализированными словарями-справочниками (печатными и электронными), особенно в эпоху цифровой трансформации [2, с. 702], всегда является конкурентным преимуществом переводчика-международника. Способность работать с цифровыми платформами перевода также является выигрышным, так как роль электронных платформ, особенно в международном внешнеторговом взаимодействии [3, с. 603] представляется необходимым аспектом цифровой культуры. Разновидностью цифровых платформ перевода служат мобильные (карманные) платформы, персональные электронные помощники (*personal digital assistants, PDA*), к которым относятся карманные персональные компьютеры (КПК), смартфоны со встроенными или подключаемыми карманными платформами. Помимо своих основных функций, они вмещают ресурсы лексикографических, справочных функций для письменного и устного перевода и выполняют роль помощника переводчика. Некоторые программы, как лексикографические ресурсы, показаны в табл. 1.

Таблица 1

Лексикографические ресурсы для цифровых платформ перевода и машинного перевода, смартфонов

№ п/п	Лексикографические ресурсы на русском языке	№ п/п	Лексикографические ресурсы на английском языке
1	программа *SlovoEd for Pocket PC*: электронные переводные, толковые, специализированные англо-русские словари *SlovoEd Compact English-Russian & Russian-English Dictionary for Windows Mobile;*	1	электронный толковый англо-английский словарь *Advanced English Dictionary and Thesaurus;*
2	электронный переводной словарь *SlovoEd Delux*, (профессиональный уровень для переводчиков и лингвистов);	2	электронный толковый англо-английский словарь *Merriam-Webster Unabridged Third New International Dictionary*;
3	его более простые версии *SlovoEd Classic, SlovoEd Compact* версии для массового перевода	3	электронный толковый англо-английский словарь *Lexisgoo*
4	программа *Ectaco Dictionary English-Russian*, электронный толковый, русско-англо-русский словарь	4	электронный толковый англо-английский словарь *WorldBook (English Dictionary and Thesaurus for Pocket PC)*
5	электронный переводной англо-русский словарь *ABBYY Lingvo x6*, мобильная версия для мобильных устройств	5	электронный специализированный толковый англо-английский словарь *MSDictionaries*
6	самый полный электронный переводной англо-русский словарь *Oxford Russian Dictionary* для КПК	6	электронный толковый словарь американского варианта английского языка *Oxford American Desk Dictionary & Thesaurus*
7	электронные переводные, толковые, специализированные англо-русский словари *Haali Reader: Dictionaries*	7	электронный толковый словарь американского варианта английского языка *PocketLingo American Heritage College Dictionary*
8	переводной электронный англо-русский словарь *Context*	8	электронный специализированный словарь синонимов английского языка *Concise Oxford Thesaurus*
		9	электронный специализированный словарь синонимов, антонимов и амонимов английского языка *Word Seeker*

Составлено по материалам открытых интернет-ресурсов.

Интернет-система двуязычных словарей *www.multitran.ru* [4] (Запуск электронного словаря *www.multitran.ru* произошел в 2001 г. В 2004 г. была выпущена его оффлайн-версия. В 2016 г. официальный сайт *www.*

multitran.ru был обновлен и перезапущен как «МТ»-словарь. «МТ»-словарь поддерживает многие языковые пары на разных языках мира.), на базе которой функционируют «МТ»-словари, представляет собой наиболее известный электронный словарь в русскоязычном пространстве.

Электронный словарь часто представляет собой автономный цифровой продукт, который также может быть размещен на мобильных платформах. Как встроенный инструмент он может размещаться на платформах частных переводческих компаний. Автономные электронные словари расположены на одноименных сайтах. В большинстве случаев для массового пользователя за пользование не взымается плата. Для зарегистрированных пользователей, как правило, – это профессиональные специалисты в области лингвистики и переводоведения, предусмотрена функция добавления лексических значений. Это означает, что любой авторизованный пользователь может внести свой ответственный вклад в развитие словарной зоны словарной статьи конкретной лексической единицы.

После проведенного сопоставительного и семантического анализа электронных словарей, мы пришли к некоторым заключениям. Для успешного функционирования электронного словаря *www.multitran.ru* и осуществления редактирования словарных значений на его площадке необходимо следовать культуре пользователей, относительно которой остается ряд нерешенных вопросов. Прежде всего, это непрописанный и непрозрачный механизм внесения и проверки новых вариантов значений. Культура пользователей требует более тщательной проработки по внесению изменений и новых вариантов значений, что означает привлечение переводчиков и лингвистов. Отрицательно на культуру пользователей влияет принятие таких решений без вовлечения специалистов по языку. На наш взгляд, работа только программистов, системных администраторов и модераторов сайта *www.multitran.ru* снижает привлекательность данного электронного словаря как языкового ресурса.

Для понимания и передачи значения культуронимов большое значение имеют справочные ресурсы как референтные носители культурной информации и хранители языкового культурного наследия, в которых словарные статьи о культурных смыслах написаны признанными авторитетными учеными. Большую ценность для перевода культурных смыслов с родного языка на иностранный имеют автономные справочные ресурсы. Таким, например, для русскоязычного сообщества, является очень ценный многотомный труд «Большая советская энциклопедия». Это наиболее полное и авторитетное энциклопедическое издание, не имеющее аналогов в мире по полноте собранного материала. Для охвата большего количества пользователей есть ее цифровой аналог. В виду важности этой проблемы мы провели сопоставительный анализ русскоязычных и англоязычных электронных и автономных справочных ресурсов, результаты которого показаны в табл. 2.

Что касается цифровых платформ перевода, то электронные справочные ресурсы, на них, как правило, отсутствуют. Для перевода чаще используются многоязычные комплекты электронных словарей, системы машинного перевода и программы автоматизированного перевода такие как *Multilex Mobile, Deepl, Multitran.ru, Babylon Mobile Edition, PROMPT*

Mobile, Reverso Context и др. У массового пользователя переводческими услугами популярна мобильная редакция универсальной энциклопедии «Википедия» («*Wikipedia*»).

Таблица 2

Электронные справочные ресурсы для мобильных платформ

№ п/п	Наименование электронных справочных ресурсов		
	Русскоязычных		Англоязычных
1	«Большая советская энциклопедия»	1	электронный англоязычный энциклопедический ресурс по странам мира *World EncToGo*
2	«Большой энциклопедический словарь»	2	электронный англоязычный энциклопедический ресурс *Encyclopedia Britannica Compton's*
3	«Свободная энциклопедия на русском языке» – для айфонов, в режиме работы оффлайн	3	электронный многоязычный энциклопедический ресурс *Wikipedia for PDA*
4	«Словарь живого русского языка» Владимира Даля	4	электронная англоязычная энциклопедия *Britannica Concise Encyclopedia Pocket PC Edition*
5	«Современный энциклопедический словарь»	5	электронная всемирная англоязычная мобильная энциклопедия *World Book Encyclopedia Mobile*
6	«Толковый словарь Ушакова»	6	электронная англоязычная иллюстрированная энциклопедия *Concise Columbia Encyclopedia*
7	«Энциклопедия пословиц и поговорок русского народа» Владимира Даля	7	электронная популярная англоязычная энциклопедия по различным областям знаний *Funk & Wagnalls New Encyclopedia*

Составлено по материалам открытых интернет-ресурсов.

В результате проведенного сопоставительного и семантического анализа электронных словарей мы пришли к выводу, что каждое обращение профессиональных переводчиков к переводу культурных смыслов вызывает вопрос обращения к большому арсеналу лексикографической и справочной литературы: языковым ресурсам – бумажным и электронным словарям, корпусам текстов для анализа необходимого контекста, специализированным программам – *CAT*-системам. Как показал наш анализ, алгоритмы машинного перевода не всегда успешно справляются с поставленной задачей и требуют постредактирования переводчика.

Основной вывод для переводчиков, занимающихся передачей культурных смыслов, заключается в глубоком понимании «чужих» культур, языков, контекстов, способности находить новые способы трансляции культурной информации, обеспечения содействия обмену знаниями

между носителями разных культур. Современный уровень электронных языковых средств, даже с применением генерированного искусственного интеллекта, не способен дать грамотный вариант перевода. Поэтому в сложных случаях передачи культурных смыслов окончательный выбор остается за переводчиком.

Библиографический список

1. Эффективное использование словарей позволяет получать качественные переводы : [на вопросы отвечает Генрих Петрович Тугарин] // Мосты: журнал переводчиков. – 2024. – № 1 (81). – С. 12–16.

2. Макаревич, И. И. Отражение структуры и функционирования отраслевой терминосистемы дискурса цифровой трансформации в переводном специализированном словаре-справочнике / И. И. Макаревич // Новый мир. Новый язык. Новое мышление : сб. материалов VI междунар. науч.-практ. конф. (филолгия, педагогика и межкультурная коммуникация), Москва, 3 февр. 2023 г. / Дипломат. акад. М-ва иностранных дел Рос. Федерации. – М. , 2023. – С. 701–705.

3. Макаревич, О. И. Роль электронных платформ «e-commerce» во внешнеторговом взаимодействии экономического аспекта цифровой культуры / О. И. Макаревич // Новый мир. Новый язык. Новое мышление : сб. материалов VI междунар. науч.-практ. конф. (филолгия, педагогика и межкультурная коммуникация), Москва, 3 февр. 2023 г. / Дипломат. акад. М-ва иностранных дел Рос. Федерации. – М. , 2023. – С. 603–608.

4. Мультитран : [сайт]. – URL: https://www.multitran.com/ (дата обращения: 05.06.2025).

ЭВРИСТИЧЕСКАЯ ФУНКЦИЯ РЕЦИПИЕНТООРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА К ПЕРЕВОДУ

С. В. Сахневич

Институт деловой карьеры,
ул. Нижегородская, д. 32, стр. 4, 109029, Москва, Россия crash68@yandex.ru

Переводческая деятельность неотделима от коммерции, где ключевым становится удовлетворение разнообразных потребностей клиентов, а работа со словом требует тонкости и адаптации. Современный переводческий мир сталкивается с глобальными вызовами, включая упадок взгляда на перевод как искусство, фрагментацию субкультур и политические разногласия, что подчеркивает необходимость эвристического подхода для эффективного решения проблем. Скопос-теория и культурноориентированный перевод акцентируют реципиентоориентированность, однако, литература недостаточно исследует влияние эвристики на научное понимание перевода. В прошлом веке перевод часто воспринимался как искусство, но сейчас, в условиях ограниченного времени, эвристические подходы становятся критически важными. Анализ целевой аудитории необходим для выбора оптимальной стратегии, при этом особенно актуально это становится при переводе детской литературы, где сложная лексика и ассоциации должны уступать место доступности. Современное гуманное отношение к детям требует от переводчиков особой внимательности при адаптации текстов. Внедрение эвристических подходов значительно повышает эффективность перевода, особенно при адаптации для детской аудитории. Современный перевод требует сочетания традиционных методов и инновационных стратегий, учитывающих потребности и контекст целевой аудитории.

Ключевые слова: верующие реципиенты; неграмотные реципиенты; перевод как искусство; потребности детей; реципиентоориентированный перевод; спрос на новые сервисы в области межъязыковых коммуникаций; фактор политической борьбы; фрагментарность субкультурного ландшафта планеты; эвристическая функция реципиентоориентированного перевода.

THE HEURISTIC FUNCTION OF THE TAILOR-MADE TRANSLATION APPROACH

S. V. Sakhnevich

Institute of Business Career,
32 Nizhegorodskaya Street, building 4, Moscow 109029, Russia crash68@yandex.ru

Translation is inseparable from commerce, where meeting the diverse needs of customers is key, and working with words requires subtlety and adaptation. The modern translation world is facing global challenges, including the decline of the view of translation as an art, fragmentation of subcultures and political differences, which highlights the need for a heuristic approach to effectively solve problems. Skopos theory and culture-oriented translation emphasize recipient orientation, however, the literature does not sufficiently investigate the influence of heuristics on the scientific understanding of translation. In the last century, translation was often perceived as

an art, but now, in a time-limited environment, heuristic approaches are becoming critically important. An analysis of the target audience is necessary to choose the optimal strategy, and this becomes especially important when translating children's literature, where complex vocabulary and associations must give way to accessibility. Modern humane treatment of children requires special care from translators when adapting texts. The implementation of heuristic approaches significantly enhances translation effectiveness, particularly in adapting content for a young audience. Modern translation requires a combination of traditional methods and innovative strategies that take into account the needs and context of the target audience.

Keywords: demand for new services in the field of cross-language communications; factor of political struggle; fragmented subcultural landscape of the planet; heuristic function of recipient-oriented translation; illiterate recipients; needs of children; recipient-oriented translation; religious recipients; translation as art.

Перед переводческим миром в эру маркетинговой компании стоят глобальные вызовы, связанные с причинами несовпадения ноэзиса переводчика и ноэзиса реципиента перевода, и поэтому мешающими осуществить правильный перевод – правильный для его реципиента. Эти причины представлены тем, что многие переводчики игнорируют: те факты, что сейчас перевод далеко не всегда является искусством; потребности детей, неграмотных, верующих; лавинообразный спрос на новые сервисы в области межъязыковых коммуникаций, которые сопровождают перевод; фрагментарность субкультурного ландшафта планеты; и фактор политической борьбы. Эвристическая функция предлагает возможности для оптимизации диалогового взаимодействия переводчика и реципиента перевода.

Проблематика взаимодействия знания и принятия быстрых и эффективных решений в сложных ситуациях, больше известная под термином «эвристика», уже давно завоевала себе место в ряду основных философских трудностей. Перевод, широко используемый в различных областях, тоже нуждается в данном инструментарии, потому что темп общественных перемен настолько стремителен, что тот онтогенез реципиентоориентированного перевода, который изначально явился в качестве «сокрытых» и потому неприметных нужд реципиентов перевода, далее рос по экспоненте, потому что получил задел от общеисторических и общепереводческих событий, затем они начали сами задавать вектор развития всему переводу, пока, наконец, не стали определяющими и доминирующими [1, p. 202].

Конкретный вопрос эвристической функции реципиентоориентированного перевода в общем процессе научного познания был освящен в скопос-теории К. Райс и Г. Вермеера, в теории культуроориентированного перевода С. Басснетт-Макгайр, в концепция двух переводов В. Г. Белинского, в теории культурного трансфера М. Снелл-Хорнби, в иллюзионистской и антииллюзионистской теориях И. Левого, в теории перевода как ниспровержения переводчика Р. Лоуэлла, в адаптивной концепции перевода А. Кунанбаева, в теории тотального перевода П. Торопа, в теории динамической эквивалентности Ю. Найды и многих других теориях. Однако изучению влияния эвристического подхода на развитие науки перевода в современной научной литературе уделяется сравнительно немного внимания. В работе И. Левого, где содержится много интересных замечаний о

влиянии реципиентоориентированного перевода на становление научного общения, этот вопрос рассматривается с общефилологических позиций и реципиентоориентированный перевод как таковой не выделяется. В ряде работ указываются такие основные эвристические функции реципиентоориентированного перевода, как передача информации, расширение знаний, поддержка коммуникации, содействие образованию, посредничество в культурном обмене, без углубленного рассмотрения этого вопроса. В работе М. Каратаева рассматривается в основном влияние определенного сегмента на реципиентоориентированный перевод [2, с. 230]. И только в трех работах встречается упоминание об эвристической функции реципиентоориентированного перевода, способ перевода, который учитывает потребности и сообщение, которое реципиент хочет передать, принимая во внимание специфику языка и культуры получателя [3, с. 124]. В философской литературе эвристическоая роль реципиентоориентированного перевода практически не исследовалась, лишь ряде работ он рассматривается, как выполняемая им гносеологическая функция [4, с. 53]. Рассмотрим, как именно это может произойти и почему упомянутые выше глобальные вызовы являются негативными.

Перевод и искусство. Прошлое столетие, предшествующее настоящему, отличалось доминированием взгляда на перевод как на искусство, когда переводчики, в основном, были любителями, занимающимися переводом в свободное время, в основном литературных текстов, таких как произведения классицистической эпохи, латинские и греческие тексты. Поэтому типично описание процесса перевода современником того времени, шотландским пэром, лордом Вудхаусли (1747–1814): *A delightful host, with whom it was a memorable experience to spend an evening discussing the Don Quixote of Motteux and of Smollett, or how to capture the aroma of Virgil in an English medium*. Восхитительный хозяин, с которым было незабываемо провести вечер, обсуждая «Дон Кихота» в переводе Мотте и Смоллетта, или как уловить неповторимость Вергилия на английском языке [5, p. 79].

В период царствования Екатерины II этим, в качестве хобби, занимались писатели Богданович, Княжнин, Сумароков, Фонвизин и Херасков, переводя работы Дидро, Руссо, Вольтера, Мабли, Гельвеция и Рейналя, таким образом, донося до них близкую им точку зрения. Перевод, согласно мнению В. К. Тредиаковского, И. С. Тургенева, В. Г. Белинского, В. В. Набокова, К. И. Чуковского, В. С. Виноградова и других, является искусством или, по крайней мере, частично искусством. Однако, некоторые также рассматривают перевод и как науку и как искусство. Согласно Мунену, чтобы перевод мог считаться наукой, один из вариантов перевода должен быть явно лучше другого. Сторонники перевода как искусства поддерживают такую точку зрения: «А между тем перевод – это искусство. Не каждый рыбак может быть ихтиологом, не всякий, кто знает язык может быть переводчиком» [6].

Переводчик может увлечься стилизацией или адаптацией, отдаляясь от авторской идеи. Переводчик может вносить в текст субъективные элементы, свои мысли и эмоции, что размывает авторский голос и мешает адекватному восприятию текста реципиентом. Стремление к творческой интерпретации может привести к неуместным или неверным интерпре-

тациям, которые искажают изначальный замысел автора, поэтому в театре переводчики тоже работают на реципиента. Примерами таких произведений могут служить «Фауст», «Будденброки» или «Мертвые души» [7, p. 47]. Однако, когда театральный зритель стремится, чтобы реальные события основывались на вымышленной истории, переводчик прибегает к антииллюзионистскому методу перевода. С использованием этого подхода создается переведенная история, которая напоминает выдумку и акцентирует внимание реципиента на том, что он сталкивается с подобием действительности [8, p. 15]. В некоторых случаях переводчик может обратиться к реципиенту перевода и договориться с ним о судьбе перевода, опросив реципиента перевода о его философском кредо и комментируя оригинал с использованием намеков, ориентированных на реципиента [9, p. 43–46]. Некоторые театральные тексты имеют специфическое назначение – они предназначены для актеров-получателей перевода. Это означает, что представители разных национальностей могут играть одну и ту же роль. Согласно И. Левому, британский актер вносит собственные изменения в текст роли, обогащая его своей игрой. Немецкий актер, напротив, остается более дисциплинированным, придерживаясь оригинального текста и исполняя его без изменений. Итальянский актер же использует текст в качестве инструмента для импровизации, дополняя его и внося собственные изменения [10, с. 449]. Исходя из этого, переводчик, работающий над переводом для британского или итальянского актера, передает основные моменты и сохраняет суть персонажа, оставляя возможность актеру вносить собственные изменения в текст и вносить свой вклад в интерпретацию роли.

К тому же переводчик рассчитывает на наличие постоянных клиентов, обеспечивающих ему постоянный объем работы [11, p. 2]. В этом контексте перевод представляет собой коммерческую деятельность, неотличимую от любого другого бизнеса [12, p. 4] и возникает вопрос о соответствии этих услуг потребностям и ожиданиям реципиента, поскольку от этого зависит не только выживание переводчика, но и его возможное процветание [13, с. 2]. Всестороннее удовлетворение разнообразных потребностей – одна из ключевых задач, с которыми сталкивается переводчик. В этом аспекте переводческая деятельность сопоставима с любой другой сферой деятельности, требующей многогранного подхода [12, p. 9].

Работа над словом – это технология профессии, тонкость и точность – пишешь ли ты стихи и прозу на своем родном языке или переводишь чужие стихи и прозу, делая их достоянием твоей родной литературы [14], и вполне возможно научиться профессии переводчика и подойти достаточно близко к действительно высокому мастерству и рассматривать перевод не как искусство, а как «…кормление от толмачного дела» [15]. Другими словами, способность переводить интеллектуальную интуицию в термины воображения и мифа доступна простому смертному [16, с. 58].

Нужно понимать своего реципиента, иначе, может иметь место следующая ситуация. Сотрудничество между переводчиком Норманом Томасом ди Джованни и аргентинским писателем Хорхе Луисом Борхесом, оказался успешным. Однако ди Джованни, стремясь сделать произведения Борхеса доступными широкому кругу американских читателей, про-

извел реципиентоориентированный перевод, внося радикальные адаптации в стилистические особенности оригинальных произведений Борхеса с целью соответствия американскому вкусу и стилистике. Это позволило достичь широкого успеха в распространении произведений Борхеса в Америке. Однако следует отметить, что такой подход вызвал некоторое недовольство со стороны самого Борхеса, что привело к прекращению их сотрудничества после четырех лет совместной работы [17, p. 115].

Перевод и дети. От века к веку, отношение к детям становилось все более и более гуманным [18, с. 174]. Однако мы встречаем тексты, перегруженные ассоциациями и слишком сложными темами, образами, эпитетами и сравнениями. Например, перевод И. Мазнина детского стихотворения Веры Вербы «Чапаев» с белорусского на русский язык является плохим примером такой адаптации:

«В бой ведет чапаевцев
Славный командир,
За идеи Ленина,
За свободный мир!»

Несмотря на то, что перевод с литературной точки зрения является адекватным, не каждый современный маленький читатель сможет полностью понять фразу «За идеи Ленина». Важно учесть, что дети из современного поколения могут не быть знакомыми с историческими событиями или политическими личностями. Поэтому, при переводе, стоит принять во внимание специфику аудитории и использовать более понятную и современную лексику, чтобы обеспечить полное понимание текста. Или же, можно ли ожидать, что ребенок сможет полностью понять и закрепить в сознании следующий образ? «Высоко в зените апрельские трубы звенят, не смолкая!». Данный образ имеет место в переводе поэмы Кастуся Киреенки «Пролеска», который осуществил Д. Осин. Полный и реалистический перевод «Гаргантюа и Пантагрюэля» нерелевантен для детей среднего школьного возраста. Для этого сегмента, произведения для взрослых должны быть переведены с адаптацией [19]. Поэтому издательства «Детгиз», «Художественная литература» и «Наука», работающие в основном с реципиентами-детьми, предъявляют к переводу поэзии вполне определенные требования [20, с. 377].

Перевод и религия. Игнорирование потребностей религиозного населения как отдельного сегмента реципиентов перевода может рассматриваться как негативная сторона, так как это может привести к непониманию, утрате значения содержания или даже возможным оскорблениям в адрес данной аудитории. Религиозные тексты, термины, обряды и символы могут иметь для верующих людей глубокое духовное значение, и неудачная адаптация или непонимание этих аспектов в переводе может привести к искажению смысла и негативным реакциям. Например, переводчик перевел фразу из светличных молитв: «Вечерни приведи нас ко пристанищу хотения Твоего» при помощи шаблона «Приведи нас в тихую Твою гавань», возник комический эффект из-за ассоциации с известным выражением «в нашу гавань заходили корабли». К тому же, реципиенты перевода, группа верующих, выразили мнение, что само слово «гавань» кажется им не совсем русским [21, с. 273]. Мартин Бубер и Франц Розен-

цвейг обращались к верующим как основному сегменту реципиентов перевода. Их работы были направлены на обращение к людям, имеющим веру и религиозные убеждения, с целью вдохновить их на более глубокое понимание своих верований и духовных ценностей [22, p. 310–311]. Розенцвейг подчеркивал необходимость приближения текста к читателю, а не наоборот, что отражает принципы реципиент-ориентированного подхода и признания важности интерсубъективного понимания между переводчиком, текстом и читателем. Примером, иллюстрирующим влияние культурных и религиозных факторов в переводческой деятельности служит использование латинского текста Вульгаты, выполненного Симеоном Полоцким — авторитетом своего времени в Москве — при переводе Библии «с греческих книг на славянский язык». Недостаточное понимание потребностей Русской Православной Церкви в данном случае привело к ориентации переводчиков на иноязычный источник, что обусловило игнорирование важности сохранения преемственности с греческим православием. Такой подход вызвал негативную реакцию в русских церковных кругах, которые восприняли его как угрозу своим духовным убеждениям и преданности греческому православию. В результате иноязычные интерпретации вызвали смущение и оскорбление национальной и религиозной идентичности, что спровоцировало активную защиту традиционных ценностей и укрепление церковной самобытности среди православных верующих [23].

Перевод и социолектальный сдвиг. Что касается социолектального сдвига в области перевода, он произошел приблизительно в конце 1980-х гг. Тогда случилось значительное изменение в спросе на услуги переводческих бюро. Реципиенты переводов стали требовать новые сервисы в области межъязыковых коммуникаций. Например, они нуждались в подготовке документации, связанной с переводом, таких как нотариальное подтверждение международных сделок В результате, переводчиков перестали рассматривать как просто посредников между языками, а начали ставить нужды и предпочтения клиентов в центр их работы [24, с. 38–39]. Деятельность переводчика становится все более похожей на процесс продукции товаров, а само переводческое дело переименовывается в языковой менеджмент [25, с. 57].

В рамках данного подхода индивиды, выступающие в роли получателей перевода, проживающие в провинции Стирия, Австрия, получили возможность использования различных стилистических подходов к переводу текстов. Одно из таких переводческих агентств *Capito* предоставило возможность перевода с использованием сложного литературного немецкого языка на неформальный немецкий. Таким образом, агентство осуществляет не только переводы с одного языка на другой, но также предлагает услуги общей коммуникации, включая внутреннюю адаптацию текстов с юридического немецкого языка на более понятный язык [26, p. 13–14].

Перевод и субкультура. Эвристическая функция реципиентоориентированного перевода помогает противостоять концепции неспособности переводчиков идти навстречу различным культурным движений. Эти движения, в свою очередь, делятся на самые различные субкультурные сегменты, которые будут требовать свой переводящий текст, хотя исход-

ным может один и тот же. Под сегментом понимается однородная группа людей с однородными манерами поведения, однородными ценностями и стилем и однородным языком. Сегменты носить такие названия, как «городские племена», «неформалы», «клубы», «тусовка» и многие другие. Сегмент готов требует переводов, в которых присутствуют жаргонизмы, обозначающие тревогу, ужас, бедствия, черную магию, пессимистичные настроения, опасность, культивирование и эстетизация ужаса [27; 4, с. 78]. Переводчик может создавать новые эквиваленты для выражения понятий и реалий, которые не имеют прямых аналогов в целевом языке, что обогащает межкультурный диалог. Такой подход может подсказать переводчику перевод с современным жаргоном: «обалденный», «бабки», «предки» и другие слова из разных пластов, временных и стилевых. Даже Пушкин не боялся оскорбить грубоватой хандрой нежные уши читательниц, так нам и вовсе странно этого бояться, аргументируют свой подход сторонники перевода как искусства [28, с. 372].

Результаты исследования демонстрируют, что внедрение эвристических подходов в переводческую деятельность существенно повышает эффективность работы с текстами различной направленности, особенно при адаптации материалов для детской аудитории, где критически важны доступность и корректность передачи смыслов. Вывод заключается в том, что современный переводческий процесс требует комплексного подхода, сочетающего традиционные методы работы с текстом и инновационные эвристические стратегии, ориентированные на потребности целевой аудитории и учитывающие социокультурный контекст восприятия перевода.

Библиографический список

1. Morris, M. An Introduction to the Philosophy of Language / M. Morris. – New York : Cambridge University Press, 2007. – 334 p.
2. Каратаев, М. Слово о Мухтаре Ауэзове / М. Каратаев // Мастерство перевода. Сб. 2: 1962. – М.: Сов.писатель, 1963. – С. 227–237.
3. Валеев, Р. М. Международная защита прав человека на свободу совести и религии / Р. М. Валеев // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. – 2012. – № 2 (76). – С. 122–126.
4. Хайдеггер, М. Гераклит / М. Хайдеггер, Е. Финк ; пер.с нем. А. П. Шурбелева. – СПб : Владимир Даль, 2010. – 384 с.
5. Winny J. Elizabethan Prose Translation / J. Winny. – Cambridge : Cambridge University Press, 1960. – 151 p.
6. Шор, В. Е. Редактор и перевод / В. Е. Шор // Обозрение: сб. ст. – М., 1965. – С. 5–16, 19–22.
7. Derrida, J. The Ear of the Other: Otobiography, Transference, Translation / J. Derrida // New York : Schoken Books, 1988. – 190 p.
8. Tebble, H. Medical Interpreting: Improving Communication with Your Patients / H. Tebble / Deakin : Australian National Languages and Literacy Institute, 1998. – 67 p.
9. Grondin, J. Gadamer's Basic Understanding of Understanding. / J. Grondin // The Cambridge Companion to Gadamer. – Cambridge : Cambridge University Press, 2002. – P. 36–51.
10. Левый, И. Творческое воспроизведение / И. Левый // Две главы из книги «Искусство перевода» // Мастерство перевода: сб. ст. – М., 1968. – С. 440–469.
11. Partridge, A. C. Tudor to Augustan English: a Study in Syntax and Style from Caxton to Johnson / A. C. Partridge. – London : Evans, 1969. – 242 p.

12. Beagrande, R. de. Factors in a Theory of Poetic Translating / R. de Beagrande / Assen : van Gorcuen, 1978. – 186 p.
13. Александрова, Е. В. Анализ рынка переводческих услуг в современной ситуации на территории Российской Федерации / Е. В. Александрова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 6 (132). – URL: https://doi.org/10.23670/IRJ.2023.132.137 (дата обращения: 05.05.02025).
14. Вебер, В. Переводчик обязан быть начитанным : интервью газете «Книжное обозрение» 1 нояб. 2004 г. // Editorium.ru. – URL: https://editorium.ru/1568/ (дата обращения: 09.06.2017).
15. Катаева Тамара: Другой Пастернак - Личная жизнь. Темы и вариации. Позиционная война // Борис Леонидович Пастернак. – URL: https://pasternak.niv.ru/pasternak/bio/kataeva-drugoj-pasternak/pozicionnaya-vojna.htm (дата обращения: 25.05.2025).
16. Койре, А. Очерки истории философской мысли. О влиянии философских концепций на развитие научных теорий / А. Койре. – М. : Прогресс, 1985. – 286 с.
17. Turk, H. Translation for Theater and for Literature / H. Turk // Литература и перевод: проблемы теории : международная встеча ученых и писателей, 27 февр.-1 марта 1991 г. – М. : Прогресс, 1992. – С. 114–117.
18. ДеМоз, Л. Психоистория / Л. ДеМоз. – Ростов н/Д : Феникс, 2000. – 512 с.
19. Коптилов В. В. И вширь, и вглубь... / В. В. Коптилов // Мастерство перевода : сб. 9. – М. : Сов. писатель, 1973. – С. 257–261.
20. Паймен, А. Как я переводила Тургенева на английский / А. Паймен // Мастерство перевода : сб. 4. – М. : Сов. писатель, 1964. – С. 377–394.
21. Сахневич, С. В. Тезис Ж. Дерриды о неконтролируемости значения знака как основание для клиентоориентированного перевода / С. В. Сахневич // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. – 2014. – № 4. – С. 271–275.
22. St. Jerome. On the Best Method of Traslating // Translation – Theory and Practice: a Historical Reader / ed. by D. Weissbort, A. Eysteinsson. – New York : Oxford University Press, 2006. – URL: https://www.academia.edu/40235884/Daniel_Weissbort_Astradur_Eysteinsson_Translation_Theory_and_Practice_A_Historical_Reader_2006_ (date of access: 01.06.2025).
23. Славинецкий, Е. Московская духовная академия и Русский раскол / Е. Славинецкий // Стихи.ру. – 10.01.2012. – URL: https://stihi.ru/diary/ya325411m/2012-01-10?ysclid=mc4orp9x33374218367 (дата обращения: 26.10.2023).
24. Сахневич, С. В. Клиентоориентированный перевод / С. В. Сахневич. – Saarbrücken : LAP LAMBERT Academic Publishing, 2014. – 213 с.
25. Климзо, Б. Н. Ремесло технического переводчика: об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы / Б. Н. Климзо, Б. Н. Климзо. – Изд. 3-е, испр. и доп. – М. : Р. Валент, 2011. – 487 с.
26. Schmid, B. A. Bucket or a Searchlight. Approach to Defining Translation? Fringe Phenomena and Their Implications for the Object of Study / B. A. Schmid // KU Leuven. – URL: https://www.arts.kuleuven.be/cetra/old-website/papers/files/schmid.pdf (date of access: 01.06.2025).
27. Питанов, В. Грани оккультизма: от герметизма до магии и экстрасенсорики / В. Питанов // LIBFOX. – URL: https://www.libfox.ru/436773-vitaliy-pitanov-grani-okkultizma-ot-germetizma-do-magii-i-ekstrasensoriki.html (дата обращения 17.04.2018).
28. Галь, Н. Слово живое и мертвое / Н. Галь. – М. : Время, 2007. – 592 с.

КРИТЕРИИ ВАРИАТИВНОСТИ В ПЕРЕВОДЕ НАЗВАНИЙ КИНОФИЛЬМОВ

Е. И. Цимбалиста

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, tsymbalistaEI@bsu.by

В статье рассматриваются проблемы перевода названий кинофильмов с английского языка на русский, которые оказывают существенное влияние на восприятие кинолент зрителями. Автор анализирует распространенные ошибки и классифицирует их на пять основных категорий. На конкретных примерах демонстрируются недостатки и неточности, возникающие при адаптации названий для русскоязычной аудитории, а также подчеркивается важность учета культурного контекста и режиссерского замысла для достижения адекватного и эффективного перевода. В заключении автор подчеркивает необходимость тщательного подхода к переводу названий фильмов, чтобы обеспечить их соответствие содержанию, запоминаемость и положительное восприятие зрителями.

Ключевые слова: эквивалентность перевода; культурный контекст; восприятие; ошибки перевода; киноиндустрия; режиссерский замысел; название фильма.

VARIABILITY CRITERIA IN THE TRANSLATION OF FILM TITLES

E. I. Tsymbalista

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, tsymbalistaEI@bsu.by

The article discusses the problems of translating movie titles from English into Russian, which have a significant impact on the perception of films by the audience. The author analyzes common errors and classifies them into five main categories. Concrete examples demonstrate the shortcomings and inaccuracies that arise when adapting titles for a Russian-speaking audience, and also emphasize the importance of taking into account the cultural context and director's intention to achieve an adequate and effective translation. In conclusion, the author emphasizes the need for a careful approach to the translation of film titles to ensure their compliance with the content, memorability and positive perception of the audience.

Keywords: translation equivalence; cultural context; perception; translation errors; the film industry; director's intention; movie title.

Современное состояние человечества характеризуется многими проблемными моментами, связанными, прежде всего, с глобализацией человеческой деятельности. Глубокие принципиальные изменения произошли практически во всех сферах жизнедеятельности человека. В связи с этим на современное искусство, в частности кинематограф, возлагается большая ответственность в формировании нового восприятия действительности, развитии культурных ценностей и сохранении духовных традиций прошлого.

Актуальность данной проблемы определяется также и тем, что в настоящее время кино– и видеопродукция приобретает все большую популярность среди людей всех возрастов. Киноиндустрия занимает существенное место в комплексе социальных коммуникаций не только индустриально развитых, но и развивающихся стран. Пользуясь современными техническими достижениями, мы можем смотреть фильмы разных режиссеров, разных стран и на разных языках, как с переводом, так и без него, соответственно обогащая свое мировоззрение посредством диалога культур.

В своей профессиональной деятельности, связанной с обучением студентов английскому языку, мы часто прибегаем к просмотру в аудитории кинофильмов. Это обусловлено тем, что кинематография рассматривается нами не только как развлекательное средство, но и как эффективный инструмент для стимулирования коммуникации студентов на английском языке.

В следствии того, что производство кинофильмов на западе поставлено на поток и переросло в киноиндустрию, переводчики не всегда уделяют достаточно внимания и сил на качественный перевод и дубляж. Недочеты в переводе названий фильмов в дальнейшем влияют на популярность кинолент. Здесь же можно добавить и тот факт психологического исследования, что около восьмидесяти процентов читателей газет и журналов уделяют особое внимание заголовкам. А в кинематографии зритель по названию фильма определяет свое отношение к киноленте и принимает решение о дальнейшем просмотре [1, с. 34].

Успешный и качественный перевод названия фильма влияет на его популярность и положительное восприятие аудиторией киноманов, а также увеличивает доходы от проката. Создатели кинолент стремятся присваивать своим произведениям краткие и запоминающиеся названия, для того чтобы заинтересовать как можно большее количество зрителей. При этом, название должно быть понятным по сути и запоминающимся по своей форме.

Указывать на недостатки в переводе фильмов и видео довольно просто, но не всегда оправдано. Практически в каждом переведенном кинопроекте, особенно среди последних релизов, можно бесконечно перечислять смысловые и стилистические ошибки. Однако для зрителей, владеющих родным языком (здесь не всегда имеются в виду профессиональные переводчики), содержание телепроекта, как правило, становится понятным, в то время как другая часть аудитории не проявляет интереса к переводу названия фильма, главное, чтобы общая сюжетная линия была ясна. Тем не менее, на примере переводов названий с английского на русский можно изучить типичные трудности и соответствующие недочеты.

В общем, погрешности и недостатки в процессе перевода названий кинофильмов можно систематизировать на пять основных категорий. Первая категория включает ошибки, обусловленные тем, что переводчик не произвел дополнительного обращения к словарю и не усвоил смысл слова или идиоматического выражения, составляющего название. Также в эту группу можно отнести ситуации, когда очевидная игра слов не была адекватно отражена в переводе, а также случаи, связанные с транскрипционными преобразованиями.

Ошибки второй категории возникают в ситуациях, когда переводчик не идентифицирует аллюзии, заключенные в названии, которые могут представлять собой элементы пословицы, крылатого выражения или, к примеру, намека, знакомого носителю исходной языковой культуры, но лишенного смыслового содержания для русскоязычного зрителя. Перевод такого названия в виде простой фразы зачастую приводит к утрате связей между ним и другими текстами, формирующими культурный контекст исходного языка. В свою очередь это ведет к снижению важности перевода и его выразительности внутри целевой языковой системы.

К ошибкам третьего рода относятся разнообразные стилистические несоответствия между исходным и переводным названием киноленты. В рамках данной категории целесообразно также анализировать нарушения языковых норм и употребительных стандартов русского языка в процессе переводческой деятельности.

Четвертая категория, потенциально обладающая некоторой субъективностью, связана с фонетическими характеристиками и удобством артикуляции переводных наименований. Название фильма должно демонстрировать выразительность и определенную афористичность, что способствует его запоминанию зрителями и превращению в яркий ментальный маркер. Для достижения данного эффекта необходимо учитывать как благозвучие, так и адекватное ритмическое оформление.

Необходимо учитывать и тот факт, что название, которое может не ограничиваться только фильмом, должно находиться в соответствии с текстом (а в рассматриваемом случае также и с визуальным рядом), который оно предшествует. Вышеуказанное требование составляет основополагающий принцип пятого критерия предложенной классификации [2, с. 30].

Ошибки первой категории, относящиеся к «словарным» интерпретациям, можно проиллюстрировать на примере фильма «*American Beauty*» («Красота по-американски»). Официальный перевод под сомнением из-за его адекватности по отношению к концептуальной идее произведения, которая находит свое выражение в символике красных лепестков роз. Кроме того, персонажи женского пола, представленные в фильме, могут быть квалифицированы как «американские красавицы», по крайней мере, с позиции их почитателей. Американская аудитория, интерпретируя название вышеуказанной киноленты, однозначно акцентирует внимание на образе роз, что свидетельствует о явной предвзятости в восприятии.

Фильм «*Stage Beauty*», вышедший в 2004 г., в российском кинопрокате получил название «Красота по-американски», что является ярким примером того, как некорректный перевод может служить основой для создания новых интерпретаций. Сюжетная линия повествует о том, как английский монарх Карл II вводит запрет на исполнение женских ролей актерами мужского пола в театре. В результате сложившихся обстоятельств протагонист, обладающий большим талантом, бисексуал по своей сути, оказывается безработным и ему предстоит заново определить свое место на сцене, но уже в облике мужчины. Альтернативный перевод названия мог бы звучать как «Звезда подмостков», что было бы более уместным, нежели создание искусственной связи между английским театром XVII в. и Америкой современности.

Рассмотрим другой хрестоматийный прецедент, иллюстрирующий перевод названия с английского языка на русский и принадлежащий к вышеуказанной категории, а именно фильм «*The Faculty*» («Факультет»). В рамках сюжета персонажи картины обучаются в образовательном учреждении, где концепция факультета отсутствует; в английском языке термин «*students*» соответствует русскому «учащиеся». Лексема «*faculty*» может также обозначать педагогический коллектив данного образовательного учреждения, что в контексте фильма становится актуальным, поскольку в педагогов вселяются инопланетные существа. Вероятно, создатели русскоязычной версии перевода исходили из гипотезы, что название «Учителя» имело бы меньшую привлекательность для потенциальной аудитории.

К примеру, нестандартный вариант перевода «*Someone Like You*» («Флирт со зверем»), который без особых трудностей передается на русский язык как «Такой же как ты» или «Кто-то, вроде тебя», был оценен переводчиками как недостаточно привлекательный с точки зрения коммерческого проката, что в дальнейшем привело к его замене на более эффектный и запоминающийся вариант.

В современном киноиндустрии существуют жанровые направления, тесно связанные с определенными кинематографистами, что нередко проявляется в практике включения их имен в названия фильмов, например, в американском прокате используется название «*George Romero's Land of the Dead*» («Земля мертвых»). В исходной англоязычной версии название фильма формулируется как «*Land of the Dead by George Romero*», подчеркивая авторскую принадлежность. Говоря о российском кинопрокате, следует отметить, меньшее распространение подобных ассоциаций.

Перевод названия кинематографического произведения «*The Village*» (в русском прокате – «Таинственный лес») является примером лингвистической адаптации, отражающей стратегию локализации контента для различных аудиторий. В Соединенных Штатах фильм был представлен под оригинальным названием «Деревня Найта Шьямалана», которое подчеркивало концепцию уединенной и загадочной деревни, характерной для сюжета. В российской прокатной практике название было изменено на «Таинственный лес», что, по мнению специалистов, обусловлено культурными ассоциациями, более характерными для российской аудитории, где слово «деревня» зачастую ассоциируется с пьянством и сельской грубостью, а не с мистическими или таинственными элементами.

Также не совсем ясно, чем название фильма «Стильная штучка» (*Sweet Home Alabama*) превосходит по информационной емкости русскоязычный аналог «Дом родной Алабама», а также чем название «Любовь по правилам… и без» (*Something's Gotta Give*) отличается от вышеобозначенного варианта своей смысловой насыщенностью. В частности, российский прокатный перевод последнего фильма является бессмысленным с точки зрения смыслового содержания, поскольку оригинальное название представляет собой цитату из песни. Русскоязычный перевод данного выражения передает идею необходимости жертвовать или уступать в чем-либо. В контексте картины главный герой, Джек Николсон, вынужден сделать выбор между возникшим чувством к зрелой женщине и постоянным соблазном, исходящим от молодых девушек.

Еще одним интересным примером переводческой стратегии является кинолента «Последнее дело Ламарки» (*City by the Sea*), где наблюдается идея персонификации названия, при которой звезда, выступающая в роли протагониста, становится ключевым элементом рекламной кампании. Изображение Роберта Де Ниро на киноафише превосходит по значению саму концепцию фильма «Город у моря». В то же время, название «Последнее дело Ламарки» само по себе создает ожидания некой захватывающей или загадочной истории: в образе главного героя – полицейского, которого исполняет Роберт Де Ниро, возникает необходимость разрешить важную, возможно, чужую проблему, несмотря на то, что на данном этапе его профессиональная деятельность этому уже не соответствует. Такой актерский типаж и обстоятельства персонажа идеально сочетаются с профессиональным амплуа Де Ниро и позволяют ему реализовать данную роль наиболее убедительно [3, с. 68].

В заключительной части стоит подчеркнуть значение эквивалентности перевода названия фильма. Идеально, если она отражает суть картины, становясь ключевым ориентиром для зрителя во время просмотра. Крайне необычным выглядит название, которое невозможно понять даже после полного просмотра кинопроизведения, что вызывает у зрителя ощущение растерянности и мешает ясному восприятию содержания. Данная проблема особенно актуальна в случае перевода с иностранного языка, поскольку возникают сложности в передаче оригинального смысла. Поэтому профессиональный переводчик должен учитывать все нюансы при выборе стратегии перевода, проявлять осторожность и внимательность, владеть различными техниками перевода, использовать творческий подход и стараться максимально сохранить первоначальный смысл названия. В результате важно стремиться к тому, чтобы перевод максимально близко соответствовал оригиналу, сохраняя его смысл и ассоциации.

Библиографический список

1. Бальжинимаева, Е. Ж. Стратегии перевода названий фильмов / Е. Ж. Бальжинимаева // Сравнительное правоведение в странах России, Монголии, Японии и КНР : материалы междунар. студенч. науч.-практ. конф. – Улан-Удэ : Бурят. гос. ун-т, 2009. – С. 32–45.

2. Милевич, И. Г. Перевод названий художественных фильмов: коммуникативные практики / И. Г. Милевич // Перевод и сопоставительная лингвистика. – 2012. – № 8. – С. 29–32.

3. Васильев, А. Д. Слово в телеэфире: очерки новейшего словоупотребления в российском телевещании / А. Д. Васильев. – Красноярск, 2000. – 92 с.

СЕКЦИЯ 3
КЛЮЧЕВЫЕ ЗАДАЧИ ЛИНГВОДИДАКТИКИ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE APPROACHES FOR THE DEVELOPMENT OF THINKINGIN THE ENGLISH CLASSES AT THE UNIVERSITY

O. F. Kurachek[a], S. A. Shurko[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, kurachek@bsu.by
[b] Belarusian State University
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, shurko@bsu.by

The level of English acquired today by the university graduates is really high. It requires not only translating skills and major skills like reading, writing, listening and grammar, but also skills which make students think in the language they are learning. Only those who read a lot and practise and whose language level is advanced can boast of thinking in English. It is the skill that is acquired not in a day, but you need to make a lot of efforts to achieve perfection. This article observes the examples of tasks taken from the student's books that are aimed at the development of various kinds of thinking. The tasks are analyzed from the point of view of activating and developing creative, analytical, abstract and other types of thinking. The results of this study should be considered as an emphasis on the functionality of the certain student's books in the development of various types of thinking, their content and relevance in English classes.

Keywords: creative thinking; divergent thinking; symbolic thinking; convergent thinking; abstract thinking; concrete thinking; analytical thinking; application thinking; associative thinking.

ПОДХОДЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УНИВЕРСИТЕТЕ

О. Ф. Курачек[1)], С. А. Шурко[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030. г. Минск, Беларусь, kurachek@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, shurko@bsu.by

Уровень английского языка, приобретаемый сегодня выпускниками университетов, действительно высок. Он требует не только навыков перевода и основных навыков, таких как чтение, письмо, аудирование и грамматика, но и навыков, которые заставляют студентов думать на изучаемом языке. Только те, кто много читает и практикуется, и имеют продвинутый уровень владения языком, могут похвастаться мышлением на английском языке. Это навык, который приобретается не за один день, но для достижения совершенства нужно приложить немало усилий. В данной статье рассматриваются на примерах из учебных пособий задания, которые способствуют развитию различных видов мышления. Задания про-

анализированы с точки зрения активации и развития творческого, аналитического, абстрактного и других видов мышлений. Результатами данного исследования следует считать акцентирование на функциональности определенных учебных пособий в рамках развития различных видов мышления, их наполняемость и уместность на занятиях по английскому языку.

Ключевые слова: творческое мышление; дивергентное мышление; символическое мышление; конвергентное мышление; абстрактное мышление; конкретное мышление; аналитическое мышление; прикладное мышление; ассоциативное мышление.

At first we will delve into the definition of thinking. It refers to the psychological terms and is very important in the development of each individual. Thinking is the cognitive process of using the mind to reason, reflect, analyze, imagine, problem-solve, or form judgments. According to the number of functions, there are outlined different kinds of thinking:

1) creative thinking (helps to generate new and unconventional ideas);
2) divergent thinking (refers to decision-making abilities);
3) symbolic thinking (gives the opportunity to create mental representations of objects, places, events);
4) convergent thinking (the goal of this type is to create one effective outcome for a problem or need);
5) abstract thinking (helps to find relations between originally random concepts and use this information to create new possibilities);
6) concrete thinking (is based on the ability to understand facts and to rely on them);
7) analytical thinking (using detailed information to understand the entire concept);
8) application thinking (you are applying your theoretical knowledge in practice);
9) associative thinking (allows your mind to connect totally different thoughts combining them basing on associations) [1].

Frequently we don't even observe how many tasks we use during our classes to develop different types of thinking. In this article we are going to outline all the major activities used by professors and lectures and their realization.

Firstly, Business English classes which are accompanied by the course book Market leader. Each unit starts with the discussion of some questions which refer to a particular topic. Mostly questions make students develop such types of thinking like creative, application thinking. For instance, some examples of questions outlined in this book.

1. Why do we buy brands?
2. Why do you think some people dislike brands?

To provide responses to these questions, you need to be aware of the present situation, connected with brands and you should know the concepts of brands, how they function, how they affect people, their marketing campaigns and the way they attract their customers.

Each unit meets students with the picture, which helps to develop associative thinking, as they are trying to connect the picture with the topic. For example, the picture that was given in the first unit is the logo with the

brand name HARLEY DAVIDSON. Students delve into some knowledge that they have about this brand, where they faced it, how successful it is. The picture isn't given alone it's escorted by the quote:

«Truly great brands are more than just labels for products».

To comment on the given quote, students use their creative thinking. It gives the opportunity to see how they can apply their knowledge in practice and how deep they can think, how they can connect different facts and ideas. Moreover creative thinking shows the way we think. As we are all different with our own past experiences, our knowledge, our imagination and associative links, we see one and the same thing differently, from different angles, using different references and observing in terms of different topics.

Furthermore, each unit in this book includes case-study. It consists of the text or scientific facts that you need to read thoroughly to respond to the given questions afterwards. Moreover these texts are usually accompanied by different schemes, analytical data, math figures, diagrams which develop several types of thinking at once like analytical thinking (using the given information to understand the problem); divergent thinking (solving the identified problems); convergent thinking (creating an effective outcome for a problem); creative thinking (generating new ideas to find solutions) and so on. Sometimes it seems that we are spending a lot of time working with case-studies, but it's one of the most effective ways to develop students' thinking skills as it touches most of its types.

The case-study which is suggested in the first unit of Market leader is devoted to Caferoma Brand. It gives some background information about the brand. Then the authors of the book underlined the problems which the company faces like brand loyalty (consumers become less conscious and more price sensitive); price (supermarkets are selling under their own label similar goods at much lower prices; «copycat» products are selling at prices 30–40 % lower than Caferoma; brand image (it's no longer seems to be exciting and up-to-date).

Then the book provides students with diagrams of the Market share European quality ground coffee referring its data of this year and 2 years ago. It gives the opportunity to compare the data and to analyze the competitors and their growth. In addition to these diagrams, mentioned earlier, there are two more which indicate Sales outlets as a percentage of Caferoma Sales. Notably, more information is added in terms of feedbacks taken by the focus group, taking into account the following aspects (Do you think Caferoma is... expensive/value for money/good quality/old-fashioned/exciting/exclusive? and in the right column the percentage is suggested). It gives students the possibility to delve into sales reports of this brand and to analyze its relevant situation and its position on the market. Furthermore the book offers possible solutions to the previously mentioned problems and it is accompanied by the task which suggests holding an international meeting, considering the advantages and disadvantages of each solution and finding ways how to increase profits and to stop the decline in the product's market share. Besides, the listening task is offered with some more details which make students go deep into their thinking and to stay assured in their point of view or change it according to the new facts [2, p. 12].

In conclusion, this book is a good example of manual which is full of tasks including questions for discussion, quotes, texts with the after reading questions

and case-studies which cover major types of thinking, assisting in developing these skills in your students.

To illustrate some more examples of tasks involving thinking skills, we will consider another book. For instance, the analyzed book is Cutting edge (advanced).

It starts with questions for discussion:

What does globalization mean for us?

The task is accompanied with a lot of pictures which define cultural diversity and then some more questions follow based on the given pictures.

What can you see in the pictures? Which countries do you think they were taken in?

The following task involves associative and symbolic thinking as students have to make connections with the pictures, identify the symbols which will help them to discover the term «globalisation». Then one more task follows which refers to the mentioned above pictures. In this task you may come across different terms (international investors, multi-ethnic societies, cultural diversity, a clash of cultures, etc) which are distantly or closely referred to the general topic. Students have to use analytical and abstract thinking to discover the main concept and to explain its connection with the terms. The other task to illustrate the way creative thinking is applied, is the statements about globalization and you have to agree or disagree with them, proving your point.

The tasks are followed by the text which discusses some aspects of globalization. One of the exercises suggests the analyses of different aspects based on the information given in the text. Here we may see the realization of analytical skills [3, p. 7].

Thus, this book abounds in tasks developing thinking skills (like questions for discussion, agree/disagree statements, after reading questions, questionnaires) and is highly recommended for advanced students learning English on a high level.

In conclusion, developing the skill of thinking in English takes practice, but it's absolutely achievable with consistent effort. The course books that were analyzed above will be good helpers in this. Moreover, much depends on the lecturers and professors who conduct the class, the way they organize discussion and explain the goals and tasks, friendly atmosphere which contributes to active participation and full involvement of students. Besides, home practice can assist a lot like watching movies in the original and reading books; talking to yourself, having imaginary conversations or debates aloud or in your head; memorizing common expressions or practising visualization. At first it will be slow but then your brain will adapt. Even several minutes of daily practice will lead to your self-improvement.

To sum up, thinking is crucial for university students due to their improvements in academic performance (faster comprehension of lectures, textbooks and research papers, improved essay writing and critical analysis, better participation in debates and seminars); social and cultural integration (fluency helps to build relationships with foreign peers and professors can clearly understand you; it prepares for internships, networking and job interviews). For university students, thinking in English isn't just about fluency – it's about efficiency, confidence, and academic success.

References

1. Sorkin, L. Types of Thinking: Elevate Your Problem-Solving Skills / L. Sorkin // Invite Japan. – 06.02.2022. – URL: https://www.invitejapan.com/en/types-of-thinking (date of access: 04.06.2025)

2. Cotton, D. Market Leader Intermediate Coursebook / D. Falvey, D Cotton, S. Kent. – New edition. – London : Longman, 2018. – 175 p.

3. Cunningham, S. Cutting edge Advanced Coursebook / S. Cunningham, P. Moor. – New Edition. – London : Longman, 2017. – 175 p.

ОБ ЭФФЕКТИВНЫХ СПОСОБАХ ОЦЕНИВАНИЯ СТУДЕНТОВВ ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Ю. Л. Майсюк[1)], Е. В. Гриневич[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, maisiuk@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, hrynevich@bsu.by

Рассмотрена проблема оценивания результатов работы студентов и предоставление отзыва, с целью выявления факторов, влияющих на их эффективность, выделены три вида оценивания в зависимости от исполнителя. Рассмотрено влияние атрибуций на процесс самооценивания, обозначены наиболее благоприятные сценарии, описаны рекомендации по изменению негативных сценариев. Изучены достоинства и недостатки оценивания с выставлением отметки, приведены способы устранения или минимизации недостатков. Рассмотрены различные классификации отзывов, описаны ситуации применения, проанализирован производимый эффект. Продемонстрирована важность положительного отзыва, предоставленного преподавателем или другими студентами, рассмотрены его основные принципы и приемы. Приведены алгоритмы предоставления отрицательного отзыва. Сформулированы приемы, позволяющие усилить мотивирующий эффект положительной обратной связи. Продемонстрировано на примерах, каким образом эти приемы могут быть интегрированы в процесс обучения в вузе в рамках преподавания иностранного языка.

Ключевые слова: преподавание иностранного языка в вузе; система оценивания; самооценивание студентов; атрибуция успеха; критерии оценивания; предоставление отзыва; мотивация; повышение эффективности обучения в вузе.

ON EFFECTIVE WAYS OF ASSESSING STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT A UNIVERSITY

Y. L. Maisiuk[a], E. V. Grinevich[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, maisiuk@bsu.by
[b] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, hrynevich@bsu.by

The problem of assessing the results of students' work and providing feedback is considered in order to identify factors influencing their effectiveness, three types of assessment are identified depending on the performer. The influence of attributions on the self-assessment process is considered, the most favorable scenarios are identified, and recommendations for changing negative scenarios are described. The advantages and disadvantages of grading are studied, and ways to eliminate or minimize the disadvantages are given. Various classifications of feedback are considered, situations of their application are described, and the effect produced is analyzed. The importance of positive feedback provided by a teacher or other students is demonstrated, its basic

principles and techniques are considered. Algorithms for providing negative feedback are given. Techniques that allow enhancing the motivating effect of positive feedback are formulated. Examples are given of how these techniques can be integrated into the process of teaching a foreign language at a university.

Keywords: teaching a foreign language at a university; assessment system; student self-assessment; attribution of success; assessment criteria; providing feedback; motivation; improving the efficiency of higher education.

Одним из важных видов деятельности в процессе преподавания иностранного языка является оценивание результатов работы студентов и предоставление отзыва. Значение этого вида деятельности сложно переоценить, поскольку его цель – не только скорректировать недочеты в усвоении иностранного языка и оценить степень освоения программы относительно целей и задач, выставив соответствующий балл. Грамотное оценивание оказывает влияние на осознание студентом своей успешности, положительно воздействует на мотивацию, что в свою очередь, делает процесс изучения иностранного языка более качественным и эффективным.

Целью данной статьи является изучение видов и специфики оценивания студентов, для выявления факторов, влияющих на эффективность этих процессов и формулирования выводов и рекомендаций. Поскольку тема исследования затрагивает вопросы, с которыми сталкивается каждый преподаватель в процессе своей деятельности, многие авторы описывают ее в своих работах. Наиболее полно она рассмотрена в работе З. Дерней [1], который исследует влияние оценивания на мотивацию обучаемых. Свою точку зрения предлагает также М. Спрэнгер [2], сосредоточившись на влиянии оценивания на усвоение и закрепление материала. М. А. Скрыпов и Н. Н. Алекссева [3] предоставляют важную информацию об особенностях атрибуций успеха и неудачи. Другие авторы, среди которых Т. Конеллан [4], анализируют влияние различных типов обратной связи на мотивацию обучаемых и предлагают свои рекомендации.

Следует отметить, что оценивание студентов может осуществляться как преподавателем, так и другими студентами, и параллельно с этим идет процесс самооценивания. Рассмотрим подробнее особенности *самооценивания*. Важной характеристикой этого процесса является субъективность. «Оценка студентами своей деятельности зависит не только от степени их успешности, но и от того, как они интерпретируют свои достижения» [1, p. 117]. Одних людей переполняет уверенность и удовлетворение от достижения даже небольшого результата, другие постоянно собой недовольны, несмотря на высокое качество их работы и явный прогресс. Оба случая являют собой примеры искаженного самооценивания, что характерно для многих людей в большей или меньшей степени. Однако, в процессе обучения такие искажения очень нежелательны, особенно если они имеют систематический характер. Таким образом, целью преподавателя является минимизация подобных искажений, обучение студентов более конструктивным способам толкования своих достижений и неудач, а именно, формирования мотивирующих атрибуций.

Понятие атрибуции, широко известное в психологии, дает понимание тех причин и факторов, которыми люди склонны объяснять свой успех или его отсутствие. Согласно исследованию С. Грэхам, наиболее частыми атрибуциями успеха или неудач в процессе обучения являются следующие: наличие способностей к изучению данного аспекта или их отсутствие, приложенные усилия, сложность выполняемой задачи, удача, настрой, помощь или препятствия со стороны других обучаемых [1, p. 119]. Первый и второй фактор являются наиболее важными среди перечисленных, но их эффект на процесс обучения зависит от ситуации. Если неуспех приписывается отсутствию способностей («У меня нет способностей к изучению языков»), это демотивирует, а если неудачи объясняются недостаточными усилиями, это является конструктивной атрибуцией, из которой следует вывод: «Надо больше стараться, и все получится!» Однако, в случае объяснения успеха, противоположный сценарий считается более приемлемым: для студентов лучше считать, что они достигли высоких результатов потому, что они талантливы. Согласно выводам М. А. Скрыпова и Н. Н. Алекссевой, «атрибуция успеха к способности и усилию, а неуспеха к отсутствию усилий является наиболее благоприятной и вызывает позитивные эмоциональные состояния и стимулирует мотивацию» [3, с. 623].

Таким образом, для совершенствования эффективного самооценивания, студентам необходимо научиться менять негативные сценарии, связанные с атрибуцией неудач в освоении иностранного языка, на более эффективные, основанные на атрибуции усилий. Как преподаватели могут способствовать этому процессу? Для этого рекомендуется:

– не соглашаться с атрибуцией способностей в случае низких результатов;

– ориентировать студента на приложение усилий;

– предоставлять обратную связь относительно использованных стратегий и приемов, так как студент, не владеющий необходимыми знаниями или использующий неправильные стратегии, может прилагать большие усилия безрезультатно;

– моделировать причинно-следственную связь «усилие-результат», предлагая иллюстрирующие ситуацию примеры (напр., биографии известных людей, добившихся успеха, несмотря на трудности, или рассказы студентов о каком-либо сложном, но успешном решенном вопросе);

– акцентировать внимание на анализе приложенных усилий и их влиянии на результат при выполнении сложного задания, что можно сделать, предлагая проанализировать, что было для них наиболее сложным при выполнении задания, какие стратегии они использовали, и какой опыт они получили, выполнив задание.

Следующими значительными процессами, имеющим отношение к оцениванию результатов и осуществляемыми преподавателями, является *выставление отметки и предоставление отзыва* (обратной связи). Оба эти процесса имеют большое значение для осознания обучаемыми их личного успеха.

Отметки, несмотря на распространенное критическое отношение со стороны некоторых психологов, являются неотъемлемой частью современной системы образования, поэтому несмотря на некоторые недостатки

этого инструмента оценивания, описанные Дж. Е. Брофи [1, с. 131], преподавателям следует сосредоточиться на стратегиях, позволяющих использовать их максимально эффективно:

– рейтинговая система должна быть абсолютно прозрачной, с четкими и детально описанными критериями успешного результата;

– студентам необходимо предоставить образцы работ, заслуживающих высших баллов;

– при проверке письменных работ, таких, как эссе, реферат, отметку желательно сопроводить комментарием;

– помимо письменных работ, оценивание должно отражать участие в проектах, работу на занятиях и другую деятельность студентов;

– полезным приемом может быть дополнение отметки, выставленной преподавателем, результатом самооценивания, выполненным студентом на основе критериев, предоставленных преподавателем;

– в некоторых случаях будет уместно разработать и применять систему оценивания определенных видов работ группой студентов, в дополнение к оцениванию преподавателем.

Если отметка представляет собой качественное и количественное отображение учебных достижений, то обеспечение мотивирующего отзыва нередко имеет более важный эффект, особенно если балл, полученный студентом, не слишком высокий. Согласно мнению З. Дерней, обратная связь играет наиболее важную роль, если возникает необходимость внести изменения в стратегии обучения, используемые студентами [1, p. 122]. При этом следует помнить, что отзыв не является неким необязательным дополнением к выставленной отметке, напротив, это важнейший элемент системы обучения. М. Форд считает, что «люди просто не могут продолжать добиваться прогресса в достижении своих личных целей при отсутствии соответствующей обратной связи» [1, p. 123].

Рассмотрим, какая обратная связь может считаться эффективной с точки зрения увеличения мотивации к изучению иностранного языка. Т. Л. Гуд и Дж. Е. Брофи выделяют два вида обратной связи, имеющие разные функции и эффект [1, p. 124]. *Информирующая обратная связь* предоставляет студентам позитивный и конструктивный отклик относительно их достижений, например, в сравнении с их предыдущими результатами, обеспечивает их необходимой информацией по дальнейшему совершенствованию, в отличие от *контролирующей обратной связи*, которая представляет собой суждение на основании принятых в системе образования критериев оценивания, например, решение преподавателя о том, достаточно ли полученных на тестировании баллов для того, чтобы тема считалась успешно пройденной. Существуют и другие классификации отзывов. Т. Конеллан описывает три типа обратной связи: *мотивирующую, информирующую* и *развивающую*. Мотивирующая обратная связь, в свою очередь, может быть *положительной*, или содержащей подкрепление, *отрицательной*, или содержащей критику, и *прекращающейся* (*extinction feedback*), подразумевающей отсутствие обратной связи и представляющую собой наименее мотивирующий отклик из всех возможных вариантов. Согласно исследованию Д. Големан, *MBA*-студенты, которым было сказано, что их работы будут сравниваться с сотнями подобных

работ, и не получивших никакого отзыва, испытывали разочарование и снижение уверенности в себе, аналогично тем студентам, чьи работы подверглись критике [2, p. 85].

З. Дёрней предупреждает о том, что отзыв может иметь негативные последствия, если он содержит:

– сожаление или разочарование от неудач обучаемых;

– вознаграждение за успех в выполнении несложных заданий (кроме начального этапа работы со студентами, начинающими изучать иностранный язык);

– предложение о помощи, когда она не является необходимой, например, предварительное предоставление ответов [1, p. 124].

Следует помнить, что цель мотивационной обратной связи – подбодрить студентов, помочь им сделать все возможное и насладиться максимальной производительностью. Этот опыт включает в себя задачи, которые предлагают высокую активность, экстремальные усилия и положительные чувства, включая те, которые возникают из-за положительной обратной связи. Во время такого всплеска «хорошего» стресса выделяются адреналин, норадреналин и серотонин, которые продвигать нас к нашим целям. Однако более негативный стресс и чувство угрозы, которые могут возникнуть из-за отрицательной обратной связи или отсутствия отклика (исчезающей обратной связи), управляются другой системой в мозге, которая выделяет огромное количество гормона стресса кортизола, а также избыток других нейротрансмиттеров. Эта химическая перегрузка затрудняет мышление, ослабляя рабочую память [2, p. 86]. Таким образом, преподаватели должны использовать все возможности, чтобы предоставить обучаемым положительную обратную связь и тем самым улучшить их навыки памяти, мотивацию, и, в конечном итоге, результаты обучения.

Согласно рекомендациям Т. Конеллан преподаватель может обеспечить положительный отзыв, если будет следовать следующим принципам:

– немедленное подкрепление – предполагает быстрый отклик в виде словесной поддержки, улыбки, кивка головой, жеста;

– подкрепление даже небольшого прогресса, особенно в начале освоения новых навыков;

– конкретность в процессе подкрепления – предполагает более точную формулировку комментариев (вместо «Хорошая презентация!» следует объяснить, что конкретно вам понравилось);

– постоянное подкрепление нового поведения, которое предполагает использование вновь приобретенных навыков;

– периодическое подкрепление приобретенных умений – осуществляется, когда навыки доведены до автоматизма и не нуждаются в постоянной поддержке [4, p. 85].

В процессе обучения иностранному языку преподавателю нередко приходится давать отрицательный отзыв, когда выполненное задание нуждается в коррекции и доработке. Для этого можно воспользоваться рекомендациями Б. Колберт, П. Кнапп которые предлагают следующую последовательность действий:

– сосредоточьтесь на оценивании;

– укажите на первоначальные цели;

– определите ответственность;
– проговорите отдельные компоненты задания;
– обсудите новый порядок действий;
– подтвердите правильный результат [2, p. 88].

М. Спренгер предполагает, что можно воздержаться от негативной обратной связи и стимулировать осознание недостатков выполненного задания при помощи сократического диалога, который подразумевает постановку особых вопросов и направляет мыслительный процесс студента в нужную сторону [2, p. 90]. Автор признает, что умение инициировать сократический диалог, может вызывать затруднения поначалу и предлагает специально разработанный шаблон для конструирования вопросов.

Рассмотрим еще несколько приемов, позволяющих усилить мотивирующий эффект положительной обратной связи.

– Находить время и возможность привлечь внимание к прогрессу и достижениям отдельных студентов или целой группы. Это может быть публичное признание в виде, например, аплодисментов или присуждения номинаций, или комментарии преподавателя, сделанные в процессе личного общения.

– Поскольку изучение иностранного языка – длительный процесс, и усвоенные очередные 500 лексических единиц на продвинутом этапе могут быть не слишком заметны, анализ усвоенных за определенный срок умений и навыков позволит студентам осознать свой прогресс.

– Использование таких заданий, как ролевые игры, групповой проект, или создание постера, видео продукта открывает возможности для демонстрации приобретенных навыков, и публичное признание в этом случае представляет собой положительный отклик и один из сильнейших мотивирующих факторов.

Таким образом, можно утверждать, что оценивание и обратная связь на занятиях является важным элементом эффективного обучения иностранному языку в вузе. Вдумчивый и внимательный преподаватель всегда сможет подобрать способы и приемы, которые будут эффективно работать в различных ситуациях обучения, позитивно восприниматься студентами, способствовать не только успешному усвоению изучаемой дисциплины, но и влиять на формирование личностей студентов. Полученные навыки самоанализа и самооценивания, эффективные способы предоставления обратной связи будут полезны студентам в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Dőrnyei, Z. Motivational Strategies in the Language Classroom / Z. Dőrnyei. – New York : Cambridge University Press, 2001. – 155 p.
2. Sprenger, M. How to teach so students remember / M. Sprenger. – Alexandria, Virginia : Association for Supervision and Curriculum Development, 2005. – 205 p.
3. Скрыпов, М. А. О теоретических аспектах атрибуций успеха и неудачи / М. А. Скрыпов, Н. Н. Алексеева // Вестник науки. – 2024. – Т. 3, № 1 (70). – С. 619–626. – URL: https://www.вестник-науки.рф/article/12515 (дата обращения: 04.06.2025).
4. Connellan, T. Bringing Out the Best in Others! / T. Connellan. – Portland, Oregon: Bard Press, 2003. – 192 p.

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В РАМКАХ КЕЙС-МЕТОДА НА ЗАНЯТИИ ПО ДЕЛОВОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

С. А. Полевой

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, PolevoySA@bsu.by

Статья посвящена переосмыслению традиционной роли преподавателя в контексте работы по кейс-методологии. Целью работы является показать, каким образом педагог, принимая на себя роль научного руководителя, консультанта, организатора дискуссии может способствовать плодотворной работе учебной группы на предварительном, основном и завершающем этапах работы над кейсом. В работе сделан акцент на исследовательский подход к работе по кейс-методу, даны рекомендации по организации педагогического взаимодействия, критерии оценки учебных достижений. Практическое значение статьи заключается в описании приемов, способствующих успешному внедрению кейс-метода в профессиональное образование.

Ключевые слова: кейс-метод; роль преподавателя; исследование; групповое обсуждение; образовательная среда; критерии оценки.

THE LECTURER'S ROLE IN IMPLEMENTING THE CASE METHOD AT A BUSINESS FOREIGN LANGUAGE LESSON

S. A. Polevoy

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, PolevoySA@bsu.by

The article is devoted to rethinking the traditional role of the lecturer in the context of case-based learning. The aim of the study is to demonstrate how an educator, acting as a research supervisor, consultant, and discussion facilitator, can contribute to the effective work of a student group at the preparatory, main, and final stages of case analysis. The paper emphasizes the research-oriented approach to working with case studies and offers practical recommendations for organizing pedagogical interaction, as well as criteria for assessing academic performance. The practical significance of the article lies in outlining techniques that support the successful integration of the case method into professional education.

Keywords: case method; lecturer's role; research; group discussion; educational environment; assessment criteria.

Кейс-метод представляет собой активную форму обучения, нацеленную на решение теоретической или взятой из практики проблемы, что предполагает анализ и выработку решений посредством группового обсуждения [1]. В процессе работы по данной методике традиционная роль преподавателя претерпевает определенные изменения. В данном случае он более не является единственным и окончательным источником знаний, но может выступать в качестве научного руководителя, консультан-

та, организатора дискуссии, способствующей решению рассматриваемой в кейсе задачи.

Достаточно часто студенты оказываются не готовы сразу приступить к обсуждению делового кейса. Проблема состоит в том, что учащимся оказывается сложно мобилизовать имеющиеся знания по предложенной узкой тематике. Например, когда кейс подразумевает нахождение оптимальных путей выхода компании на международный рынок. При отсутствии предварительной подготовки и в условиях ограниченного времени занятия нередко подобные кейсы превращаются в неглубокий обмен мнениями без нахождения какого-либо решения или его обоснования.

Для обеспечения продуктивной дискуссии и нахождения действительно оптимальных способов решения поставленной в кейсе проблемы преподаватель может выступить в качестве руководителя исследования, особенно если кейс подразумевает множество возможных вариантов, требующих оценки [2, с. 105]. В данном случае мы говорим о важности подготовительного этапа работы с кейсом, который дает учащемуся необходимую базу для построения аргументации в ходе дискуссии.

В данном случае педагог стремится к тому, чтобы учащийся применил творческий, эвристический подход, способствующий формированию исследовательских навыков, развитию критического мышления и анализа, формированию собственного видения проблемы, что является ценным не только в рамках рассматриваемого кейса, но и в целом способствует развитию личностных качеств будущего специалиста [3].

На предварительном внеаудиторном этапе работы с кейсом под руководством преподавателя студенту предлагается глубоко изучить контекст кейса, сформулировать исследовательские вопросы, проработать предложенные преподавателем и выбранные самостоятельно источники. Допустим изучить, какие цифры и факты позволяют судить о том, что эффективность данного способа продвижения продукта превосходит прочие доступные методы? На данном этапе преподаватель может предложить схемы анализа, ключевые вопросы, чтобы студент мог глубже разобраться в проблемной ситуации. В ходе подготовительного этапа преподаватель следит за тем, достигнута ли необходимая глубина понимания проблемы для проведения последующей дискуссии на занятии.

На подготовительном этапе работы с кейсом преподаватель может существенно облегчить подготовку учащегося, предложив материал, нацеленный на снятие языковых и грамматических трудностей, типичных для изучаемой темы. Например, выделить ключевые термины, фразы для построения аргументации и выражения мнения, упражнения, нацеленные на активизацию лексики по теме кейса, характерные грамматические конструкции [4, p. 150]. Все это позволяет учащемуся чувствовать себя увереннее как в ходе подготовки, так и будущей дискуссии, помогая в первую очередь сосредоточиться на содержательной, а не технической стороне кейса.

Результатом подготовительного этапа работы служат выводы учащегося, отражающие его позицию по поставленной проблеме, которую он на данный момент готов обсудить. Будет полезно сформулировать данные выводы в письменной форме в виде тезисов, что облегчит студенту уча-

стие в будущей дискуссии и даст преподавателю дополнительную возможность произвести промежуточную оценку проделанной работы.

На последующем аудиторном этапе обсуждения кейса преподаватель также в определенной мере поступается своими традиционными функциями. В данном случае он не выступает экспертом, дающим правильные и однозначные ответы по всем обсуждаемым вопросам. В контексте группового обсуждения кейс-метода задачей преподавателя является создать условия для достижения конечного результата. Исходя из этого не преподаватель, а участники обсуждения оказываются в центре происходящего. Для педагога важно создать безопасную образовательную среду, где студент может допускать ошибки, выражать сомнения и вносить предложения, не подвергаясь страху резкой критики со стороны прочих участников.

Сказанное выше не означает, что преподаватель проявляет определенную пассивность. Напротив, его активная позиция достаточно важна. Он направляет дискуссию, задает наводящие вопросы, но не настаивает на том, что его мнение является окончательным и решающим. Как отмечают Г. Л. Багиев и В. Н. Наумов, «преподаватель должен помочь студентам рассуждать, спорить, а не навязывать им свое мнение. Студенты должны понимать с самого начала, что риск принятия решений лежит на них, преподаватель только поясняет последствия риска принятия необдуманных решений» [5].

Педагог вполне может участвовать и в ходе самого обсуждения, но в этом случае его авторитет должен определяться не формальным статусом, а уровнем компетентности по рассматриваемому вопросу и конструктивностью вносимых предложений. Это означает определенный выход из зоны комфорта, готовность услышать альтернативные и даже противоречащие точки зрения и контраргументы. К примеру, проводя обсуждение делового кейса по экономической тематике со студентами выпускного курса стоит принимать во внимание, что к этому моменту учащиеся получили обширный багаж профессиональных знаний по достаточно широкому ряду дисциплин, что требует тщательной подготовки со стороны преподавателя до начала обсуждения проблемы. В этом случае, преподаватель должен проявить компетентность не только в языковом, но и экономическом профиле.

На заключительном этапе работы над кейсом педагог должен обратить внимание группы на формулировку четких и обоснованных выводов обсуждения согласно поставленной проблеме. В противном случае кейс-метод, как уже было отмечено, не достигает своей цели, превращаясь в поверхностную дискуссию. На данном этапе роль преподавателя заключается в том, чтобы помочь студентам сформулировать четкие выводы, обеспечить последовательный переход от тезисов к окончательным суждениям, привлечь внимание к несоответствию между поставленными целями и достигнутым результатом, если подобное имеет место.

На этапе подведения итогов также имеет смысл предложить учащимся составить резюме о проделанной работе в письменной форме, что способствует совершенствованию навыков письменной иноязычной речи, нередко получающих меньшее развитие при работе над кейсом [6, p. 560], лучшей структуризации полученных результатов и формированию навыков рефлексии.

Подходя к вынесению оценки, следует отметить, что с самого начала преподаватель должен установить и довести до сведения участников четкие и прозрачные критерии, на которые необходимо ориентироваться в ходе всей работы над кейсом. Здесь необходимо применять комплексный подход, рассматривающий как языковые факторы, так и глубину проведенного анализа.

Важно учитывать, насколько тщательно было проведено исследование на подготовительном этапе, качество проработанных источников и тезисов, вынесенных на групповое обсуждение. На этапе обсуждения следует обратить внимание на степень освоения специальной лексики и беглость речи, активность участия, обоснованность построения аргументации, внесенный вклад в командную работу.

Одним из наиболее важных критериев является степень решения поставленной в кейс-методе проблемы, поскольку именно это и является его конечной целью. Здесь преподаватель должен обратить внимание на то, насколько полученное решение опирается на имеющиеся объективные показатели, полученные на этапе исследования, является реалистичным и применимым на практике.

После вынесения оценки преподаватель должен предоставить учащемуся качественную обратную связь, раскрывающую его сильные и слабые стороны с опорой на конкретные факты и примеры, что позволит студенту конструктивно решать последующие кейсы.

Подводя итог следует сказать о том, что продуктивное решение проблемы, поставленной в кейсе, должно опираться на качественное предварительное исследование. Преподаватель в данном случае выступает в роли научного руководителя, направляющего его ход. Результатом предварительного этапа служат тезисы, выносимые на групповое обсуждение с целью решения поставленной в кейсе проблемы. При этом педагог выступает организатором дискуссии, не подавляя своим авторитетом ход обсуждения. Результатом дискуссии должны послужить обоснованные выводы, предлагающие решение поставленной проблемы, которые желательно формулировать в письменном виде. При вынесении оценки за участие в кейсе, преподавателю следует применять комплексный подход, учитывая как языковую сторону, так и глубину анализа, ведущую к достижению поставленной цели.

Библиографический список

1. Case method teaching and learning: resources and guides // Columbia university in the City of New York. – URL: https://ctl.columbia.edu/resources-and-technology/resources/case-method (date of access: 30.05.2025).

2. Велиева, Н. О некоторых моментах использования метода кейсов в обучении иностранному языку / Н. Велиева // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – № 12 (54). – С. 104–108.

3. Качество – в единстве! // Белорусский государственный университет. – 11.12.2024. – URL: https://bsu.by/news/kachestvo-v-edinstve--d/ (дата обращения: 02.06.2025).

4. Canado, M. Making the case method work in teaching Business English: a case study / M. L. Canado, A. A. Esteban // English for Specific Purposes. – 2004. – Vol. 23,

N 2 – P. 137–161. – URL: https://doi.org/10.1016/S0889-4906(03)00016-4 (date of access: 30.05.2025).

5. Багиев Г. Л. Руководство к практическим занятиям по маркетингу с использованием кейс-метода / Г. Л. Багиев, В. Н. Наумов // Энциклопедия маркетинга. – 09.02.2020. – URL: https://www.marketing.spb.ru/read/m21/index.htm (дата обращения: 28.05.2025).

6. Basta, J. Role of case studies in teaching English for business and economics / J. Basta // The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes. – 2017. – Vol. 5, N 3. – P. 553–566. – https://doi.org/10.22190/JTESAP1703553B (date of access: 30.05.2025).

СИСТЕМА ВЕРТИКАЛЬНО-УРОВНЕВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕКУЩЕЙ И ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ КАК КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Э. В. Федосова[1)], С. А. Зудова[2)]

[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 статье приведено описание и осуществлен анализ системы вертикально-уровневой организации текущей и промежуточной аттестации обучающихся при обучении иностранному языку в рамках процесса формирования их профессионального мировоззрения. Педагогическая диагностика рассматривается как комплексный инструмент измерения степени обученности иностранному языку будущих специалистов международно-правового профиля и в сфере международных отношений, а также их готовности к профессиональной деятельности. Сделан вывод о том, что исследуемый компонент педагогической диагностики при обучении иностранному языку позволяет оптимизировать как диагностический инструментарий, так и диагностический процесс, выстроив систему педагогической диагностики обученности иностранному языку.

Ключевые слова: педагогическая диагностика; профессиональное мировоззрение; цель; система; межпредметные связи; профессионально-ориентированное обучение.

THE SYSTEM OF VERTICAL-LEVEL ORGANIZATION OF CURRENT AND INTERMEDIATE KNOWLEDGE ASSESSMENT AS A COMPONENT OF PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

E. V. Fedosova[a], S. A. Zudova[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, Fedosova@bsu.by
[b]Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, Zudava@bsu.by

The article describes and analyzes the system of vertical-level organization of current and intermediate knowledge assessment of students in teaching foreign language learning as part of the process of forming their professional worldview. Pedagogical diagnostics is considered as a comprehensive tool for measuring the level of foreign language proficiency of future specialists in international law and international relations, as well as their readiness for professional activity. It is concluded that the studied component of pedagogical diagnostics in foreign language learning allows optimizing both the diagnostic tools and the diagnostic process, having built a system of pedagogical diagnostics of foreign language proficiency.

Keywords: pedagogical diagnostics; professional worldview; goal; system; interdisciplinary connections; professionally-oriented training.

Обучение иностранному языку будущих специалистов профилей «Международное право» и «Международные отношения» является одним из компонентов профессионально-ориентированного обучения, направленного на формирование у обучаемых профессионального мировоззрения, отражающего качество усвоения тематического материала учебной программы и уровень сформированности компетенций, которые выявляются путем применения методов педагогической диагностики.

Согласно исследованию В. А. Возчикова, «философия образования есть мировоззрение человека в определенный исторический период, воплощенное в конкретные педагогические концепции» [1, с. 8].

В Толковом словаре русского языка понятие «мировоззрение» толкуется как «система взглядов, воззрений на природу и общество» [2, с. 358].

Как отмечает в своем исследовании Л. В. Хведченя, «не всякое знание выполняет мировоззренческую функцию. Иностранный язык в этом смысле выгодно отличается от других учебных дисциплин, ибо он располагает огромным личностнообразующим потенциалом, возможностью расширения кругозора и развития личности путем знакомства с разнообразными пластами иноязычной культуры» [3, л. 72].

На наш взгляд, под профессиональным мировоззрением понимается наличие профессиональных знаний в виде сформированных компетенций, предусмотренных профессиональными и образовательными стандартами, высокий уровень социальной зрелости и осознание своей общественной роли.

Педагогическая диагностика, являясь неотъемлемой частью образовательного процесса, выявляет уровень достижения воспитательных, дидактических и развивающих целей и способна выявить сформированность профессионального мировоззрения. Степень обученности иностранному языку будущих специалистов в сфере международного права и международных отношений является важным элементом их готовности к профессиональной деятельности, отвечающей действующим образовательным и профессиональным стандартам, требованиям развития экономической ситуации.

По мнению С. А. Русиновой, «цель диагностики в образовании – это компонент, который является результатом многоэтапной трансформации общегосударственных целей обучения в вузе, социального заказа общества на подготовку специалистов, соответствующих современному уровню научно-практических требований и задаваемых квалификационной характеристикой или образовательными стандартами. Содержание диагностируемой информации должно находиться в полном соответствии с целями диагностики, т. е. с целями обучения» [4, с. 249]. Полагаем обоснованным согласиться с мнением автора.

Все компоненты педагогической диагностики подчинены поставленным целям и задачам. Именно целеполагание позволяет сделать отбор релевантных методов осуществления педагогической диагностики, компонентом которой является система вертикально-уровневой организации текущей и промежуточной аттестации в рамках образовательного процесса, которая применяется для выявления поэтапно-модульной степени обученности иностранному языку.

Будучи многогранной по своей структуре, цель педагогической диагностики при исследовании степени усвоения ее первого элемента – целеполагания – рассматривает изучение контентной составляющей учебной программы и применяемый диагностический инструментарий. Второй элемент – целеосуществление – заключается в отборе и применении релевантных и валидных технологий тестирования. Целеутверждение подтверждает правильность выбранных методов и средств педагогической диагностики при обучении иностранным языкам и определить степень обученности.

На кафедре международной профессиональной деятельности факультета международных отношений применяется система вертикально-уровневой организации текущей и промежуточной аттестаций при обучении иностранному языку, суть которых заключается в следующем: для текущей аттестации используются максимально унифицированные виды тестирования, но с уровнем усложнения, меняющемся каждый семестр в сторону повышения. Кроме того, по мере усвоения материала, добавляются и другие виды тестирования. Такая система применяется в основном применительно к отдельной специальности, но также и по возможности синхронизирована по горизонтали, т. е. с другими специальностями, студенты которых обучаются иностранному языку на кафедре английского языка международной профессиональной деятельности факультета международных отношений Белорусского государственного университета.

Текущая аттестация по завершении семестра представлена унифированными тестовыми заданиями для всех специальностей, включая видеотест. Тестирование синхронизировано не только по своему формату, но и по времени его проведения.

Отдельного внимания при проведении текущей аттестации заслуживают инновационные подходы в виде применения цифровых технологий. На всех специальностях, которые изучают иностранный язык на КАЯ МПД, с 4 по 7 семестры одной из форм текущей аттестации является написание реферата с последующей его защитой и оценке согласно критериям, принятым на кафедре, с учетом уровня сформированности навыков самостоятельной иссследовательской деятельности, публичной речи и использования цифровых технологий для визуального сопровождения доклада. Данная форма текущего контроля позволяет более основательно подготовиться к промежуточной и итоговой аттестациям.

Валидности результативности этого компонента педагогической диагностики способствует также и синхронизированная организация проведения текущей аттестации, т. е. в один и тот же день и время для каждого курса обучаемых, подразделяя их по специальности, на одинаковом материале тестирования.

Имея идентичное строение, контентный материал тестирования различается по степени сложности для каждого семестра обучения.

Так, например, формат теста для обучающихся специальности «Международное право», изучающих английский язык как первый иностранный язык, для 5 семестра включает следующие компоненты.

1. Комплексный тест.

Аспект –Английский язык в профессиональных целях.

1. Итоговая письменная работа, составленная на базе изученного материала. Время выполнения – 80 мин.

2. Реферативный перевод блока новостей с русского языка на английский язык. Время звучания – до 6 минут. Время выполнения – 80 мин.

Аспект – Общелитературный английский язык.

Комплексная итоговая письменная работа, составленная на базе изученного лексического и грамматического материала. Время выполнения – 80 мин.

Выделем элементы для 6 семестра.

Аспект –Английский язык в профессиональных целях.

1. Итоговая письменная работа, составленная на базе изученного материала. Время выполнения – 80 мин.

2. Видеотест. Выполнение тестовых заданий соответствующего уровня сложности, составленных на основе видеоматериалов ведущих англоязычных новостных агентств. Время звучания – до 6 мин. Время выполнения – 40 мин.

Аспект – Общелитературный английский язык.

Комплексная итоговая письменная работа, составленная на базе изученного лексического и грамматического материала. Время выполнения – 80 мин.

Промежуточная аттестация также унифицирована по своему формату для всех семестров в зависимости от вида аттестации, различаясь лишь уровнем сложности и содержанием. Так, например, для специальности «Международное право» содержание промежуточной аттестации представляет собой следующее.

Для 5 семестра, по итогам изучения которого используется такой вид промежуточной аттестации, как экзамен, в экзаменационный билет включены:

1) реферативный перевод текста (общественно-политического/научно-популярного //публицистического / юридического характера) с последующей беседой по его тематике. Объем – до 1800 п.зн. Время подготовки – 15 минут;

2) устный перевод с листа аутентичного текста (общественно-политического/научно-популярного/публицистического/юридического характера) по пройденной тематике на русский язык. Объем – до 1000 п. зн.;

3) беседа на одну из тем в рамках пройденной тематики;

4) творческое задание. Неподготовленное монологическое высказывание в рамках пройденной тематики. Изложение своего мнения на основе предложенного речевого стимула по актуальной проблеме или комментирование утверждения/цитаты. Продолжительность высказывания – 3–4 минуты.

Для 6 семестра, по итогам изучения которого используется такой вид промежуточной аттестации, как зачет, для аттестации включены пункты 2, 3 и 4 из формата аттестации предыдущего семестра с той лишь разницей, что варьируется объем текста для устного перевода с листа. Вместо пункта 1 осуществляется обсуждение проблемной ситуации с партнером, используя специальные речевые клише, необходимые для осуществления беседы по данной теме. Продолжительность беседы – 5–7 минут.

Спектр диагностики охватывает оценку степени обученности на воспроизводящем, эвристическом и творческом уровнях. Аналогичный принцип построения промежуточной аттестации положен в основу педагогической диагностики обученности иностранному языку для специальности «Международные отношения».

Таким образом, используемая система вертикально-уровневой организации текущей и промежуточной аттестации как компонентов педагогической диагностики при обучении иностранному языку способствует не только выявлению степени обученности, но и определению релевантности и адекватного уровня сложности подобранности учебного материала, соответствующего целям и задачам подготовки специалиста определенного профиля. Взаимосвязи вертикального и горизонтального диагностических подходов, единство всех его компонентов, в числе которых межпредметные связи, профессионально-ориентированное обучение, способствуют как поэтапному определению качества обученности иностранному языку, так и организации процесса обучения в целом. Данный подход в виде системы вертикально-уровневой организации текущей и промежуточной аттестации как компонента педагогической диагностики при обучении иностранному языку позволяет оптимизировать как диагностический инструментарий, так и диагностический процесс, а также выстроить систему педагогической диагностики обученности иностранному языку, направленную на достижение цели – эффективной подготовки специалиста определенного профиля с сформированным профессиональным мировоззрением.

Библиографический список

1. Возчиков, В. А. Образование – мировоззрение в действии / В. А. Возчиков // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – № 24-1. – С. 7–11.

2. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка 80000 слов и фразеол. выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз. им. В. Б. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М. : Азбуковник, 1997. – 939 с.

3. Хведченя, Л. В. Теоретические основы формирования содержания иноязычного образования : дис. ... д-р пед. наук : 13.00.01 / Хведченя Людмила Владимировна; Белорусский государственный университет. – Минск, 2002. – 222 л.

4. Русинова, С. А. Педагогическая диагностика и контроль обученности в ВУЗе как система / С. А. Русинова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена.Общественные и гуманитарные науки (философия, история, социология, политология, языкознание, экономика, право, культурология, педагогика, психология, методика обучения). – 2008. – № 12 (84). – С. 246–252.

СТРАТЕГИИ РАСШИРЕНИЯ СЛОВАРНОГО ЗАПАСА

Т. В. Шмидт

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, Shmidt@bsu.by

Стратегии изучения языка – это методы, которые студенты используют для улучшения своих собственных навыков. Стратегии важны для изучения языка, поскольку они являются средством активного обучения. Общепринятым можно считать выделение шести типов стратегий – языковая догадка, составление глоссария, ведение заметок, повторение, кодирование и активизация. Кроме этого, существует еще ряд классификаций. Студенты, которые способны использовать разнообразные стратегии, более успешны в усвоении словарного запаса, чем те, кто придерживается только одной-двух из них.

Ключевые слова: овладение словарным запасом; терминологический глоссарий; стратегии изучения языка; преподавание английского языка; английский язык для профессионального общения.

VOCABULARY TEACHING STRATEGIES

T. V. Shmidt

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, Shmidt@bsu.by

Language learning strategies are methods that students use to improve their own skills. Strategies are important for language learning because they are a means of active learning. It is generally accepted to identify six types of strategies – language guessing, glossary compilation, note-taking, repetition, coding, and activation. In addition, there are a number of other classifications. Students who are able to use a variety of strategies are more successful in mastering vocabulary than those who adhere to only one or two of them.

Keywords: vocabulary acquisition; terminological glossary; language learning strategies; teaching English; English for specific purposes (ESP).

В процессе изучения иностранного языка овладение словарным запасом является важным элементом четырех основных навыков: разговорной речи, аудирования, чтения и письма. Чтобы успешно общаться на иностранном языке, обучающиеся должны знать достаточное количество слов и уметь правильно их применять. Однако это бесконечное количество слов может обескуражить многих студентов, которые не знают, каким образом быстро их запомнить.

Специализированные, или терминологические глоссарии, которые осваивают изучающие *ESP*, состоят из слов, которые часто встречаются в специализированном тексте или специфической предметной области, но не встречаются или встречаются очень редко в других областях.

С целью изучения лексики английского языка могут рассматриваться различные стратегии, которые используются обучаемыми индивидуально или коллективно для приобретения нового словарного запаса.

Стратегии изучения языка – это методы, которые студенты используют для улучшения своих собственных навыков. Стратегии важны для изучения языка, поскольку они являются средством активного обучения, основанного на самостоятельной деятельности и ответственности. Студенты лучше координируют свое обучение, что необходимо для развития академической компетентности. Учащиеся, которые используют соответствующие стратегии изучения языка, добиваются скорейшего формирования необходимых навыков и большей уверенности в себе. Это не означает, что стратегии предназначены только для студентов. Знание различных вариантов стратегий изучения лексики поможет преподавателям и создателям учебных программ разработать соответствующие материалы для занятий в аудитории [1, p. 214].

Стратегии изучения лексики интуитивно понятны и преподавателям, и студентам. Общепринятым можно считать выделение шести типов стратегий – угадывание, составление глоссария, ведение заметок, повторение, кодирование и активизация – наряду с двумя другими факторами: убеждения относительно изучения словарного запаса и метакогнитивной регуляции. Метакогнитивная регуляция включает стратегии избирательного внимания и саморегулирования. Последние позволяют выяснить значение словарных единиц с помощью различных средств. Стратегии угадывания, умелого использования словарей и составления заметок называются когнитивными стратегиями. Повторение и кодирование – на эти категории подразделяются стратегии запоминания. Списки слов и повторение являются примерами стратегий повторения. Стратегии кодирования включают в себя такие стратегии, как ассоциации, образы, визуальное, слуховое, семантическое и контекстуальное кодирование, а также структуру слов. Стратегии активизации включают в себя те стратегии, с помощью которых учащиеся фактически используют новые слова в различных контекстах.

Кроме этой, существует еще классификация, которая подразделяет четыре стратегии следующим образом: повторение, анализ признаков слова, простое уточнение и комплексная проработка. Стратегия «повторение» включает в себя чтение связанных слов, простое повторение, составление списков слов и их значений, обобщающее повторение и проверку.

Анализ особенностей слов включает в себя написание, классификацию слов и суффиксов. Простая проработка подразумевает перевод предложений, использование контекста, внешнее сходство, звуковую связь, а сложная проработка подразумевает комплексное использование контекста, перефразирование и мнемонику. Студентам, которые используют более широкий спектр стратегий обучения, проще вспоминать ранее выученные слова, однако все студенты в равной степени предпочитают простые стратегии повторения более сложным стратегиям уточнения, несмотря на то, что последние лучше способствуют усвоению словаря.

Таким образом, существует необходимость в более непосредственном представлении таких стратегий во время обучения языку, поскольку

студенты не осознают преимущества и ценность этих методов. Стратегии можно приблизительно разделить на пять типов: детерминация (определение), социальная активность, память, когнитивные и метакогнитивные способности [2, p. 209].

Стратегии определения используются, когда обучающиеся сталкиваются с необходимостью раскрыть значение нового слова, не прибегая к опыту другого человека. Например, пытаются догадаться о значении нового слова с помощью контекста, знания структуры языка и справочных материалов. Также можно уточнить значение слова, обратившись к кому-либо за помощью.

«Планирование» включает в себя выбор того, где и на чем сосредоточиться, акцентирует внимание на конкретной словарной единице и содержит стратегии выбора слов, аспекты значения слов, а также планирование повторения. «Источники» предполагают поиск информации о слове из самой словоформы, из контекста, из справочных источников, таких как словари или глоссарии, а также из аналогий и связей с другими языками. Процесс означает закрепление знаний о словах посредством выявления, извлечения и создания стратегий.

Часто выделяются также метакогнитивные, познавательные стратегии, стратегии запоминания и активации. Метакогнитивные стратегии включают стратегии избирательного внимания и самоконтроля. Студенты, использующие стратегии самоконтроля, сами определяют различные средства, чтобы уяснить значение словарных единиц.

Когнитивные стратегии заключаются в методике языковой догадки, умелом использования словарей и составлении заметок. Студенты, использующие метод языковой догадки, опираются на свои базовые знания и используют лингвистические подсказки, такие как грамматическую структуру предложения, чтобы догадаться о значении слова. Стратегии запоминания подразделяются на две различные категории: повторения и кодирующие. Списки слов и повторение являются примерами стратегий повторения. Стратегии кодирования включают в себя такие, как ассоциативное, образное, визуальное, слуховое, семантическое и контекстуальное кодирование, а также структуру слова, которая заключаются в анализе структуры слова с точки зрения составляющих его префиксов, основ и суффиксов.

Наконец, стратегии активации включают в себя те стратегии, с помощью которых студенты фактически используют новые слова в разных контекстах. Например, могут составлять предложения, используя только что выученные слова.

Помимо изучения новых слов, студентам необходимо применять различные стратегии для использования на практике и расширения словарного запаса. Таким образом, они используют различные социальные стратегии, стратегии развития памяти, когнитивные стратегии и метакогнитивные стратегии для закрепления своих лексических знаний, умений и навыков.

Стратегия обучения – это последовательность действий, предпринимаемых обучаемым для облегчения выполнения учебной задачи. Студент привносит в ситуацию изучения языка широкий спектр индивидуальных

различий, которые будут влиять на скорость усвоения и конечный результат обучения. Наиболее часто упоминаемые факторы, влияющие на эффективность обучения, включают возраст, пол, языковые способности, интеллект, предварительные знания, мотивацию, самооценку, имидж, личность, а также когнитивные способности и стиль обучения. Это порождает концепцию сильных и слабых студентов; те обучаемые, которые обладают высокой мотивацией, чувствуют подлинную потребность тренировать словарный запас и используют эту стратегию для его поддержания. Сильные студенты лучше осознают, что они могут узнать о словах, уделяют больше внимания сопоставлению и правописанию, и в то же время более осознанно относятся к контекстуальному обучению. Они могут усваивать больше новой лексики, если они используют несколько стратегий, а не придерживаются только одной из них, как это бывает с более слабыми, которые сосредотачиваются на одном методе.

Некоторые обучающиеся повторяют, произносят новые слова, несколько раз, пока полностью не усвоят их. Другие могут пойти дальше простого механического повторения, чтобы закрепить слово в памяти.

Сильные студенты не только используют больше стратегий изучения словарного запаса, но и больше полагаются на различные стратегии, чем более слабые учащиеся.

Конспектирование – это стратегия, которую используют многие учащиеся, и она доказала свою эффективность, поскольку некоторые учащиеся предпочитают полагаться на зрительную память, а это означает, что после того, как они составили новый список лексики, они могут сформировать в своем сознании визуальный образ этого слова. Они могут делать пометки на полях используемых словарей, упорядочивать списки слов по значению, орфографии, словообразованию либо их грамматическому употреблению.

Словари оказывают большое влияние на процесс обучения, словарь – это первое пособие, которое приобретают либо скачивают на компьютер изучающие иностранный язык. Часто обсуждаем со студентами вопрос о том, что является лучшим выбором – одноязычный либо двуязычный словарь. Практика и исследования показали, как словари используются учащимися – они предпочитают сочетать преимущества обоих типов словарей, тем более, что в последние двадцать лет наблюдается значительный интерес к «новым двуязычным словарям», гибридным словарям, которые, по сути, являются дополнением к полезным свойствам одноязычных словарей и не уступают им как при переводе, так и для решения образовательных задач. Наиболее распространенной стратегией перевода на данный момент является использование двуязычных словарей, а вот для усвоения новых словарных единиц наиболее часто используемой стратегией обучения является устное и/или письменное повторение. При этом существенно, что повторение слов вслух помогает запоминанию гораздо лучше, чем молчаливое повторение, т. е. если студенты занимаются вслух, письменно и про себя, то результаты показывают, что первое условие всегда приводило к лучшим результатам по сравнению с двумя другими.

Среди всех стратегий изучения лексики одной из лучших и наиболее эффективных стратегий улучшения как непосредственного, так и отсро-

ченного запоминания словарного запаса иностранного языка является метод ключевых слов [3, p. 7]. При таком методе учащиеся работают над созданием системы связей, которая также называется «цепная система». Элементы соединяются друг с другом, образуя цепочку ассоциаций. Они позволяют хранить информацию в памяти таким образом, чтобы она могла найти ее и, при необходимости, извлечь обратно. Эта стратегия включает в себя два этапа: во-первых, устанавливается связь, основанная на акустическом сходстве, между новым словом и знакомым словом (ключевым словом), и, во-вторых, создается воображаемая связь, которая связывает целевое слово и ключевое слово в единое целое.

Метод ключевых слов облегчает буквальное запоминание новых словарных определений за счет возможности использовать словарь в любом другом контексте.

С другой стороны, метод составления списка слов, также называемый «заучивание по списку», является одной из традиционных стратегий изучения словарного запаса. Студенты записывают и целевое слово, и его значение. При этом, слова заучиваются вне контекста, и основной упор делается на повторение и запоминание, а не на осмысленное усвоение.

Резюмируя все вышеизложенное, следует отметить еще раз – безусловно важно, чтобы обучающиеся были ознакомлены с различными стратегиями и методами. Концепция «сильного студента» предельно ясна: те обучающиеся, которые способны использовать разнообразные стратегии, более успешны в усвоении словарного запаса, чем те, кто предпочитает использовать меньшее количество стратегий. Преподавателям иностранных языков необходимо, чтобы учащиеся осознали необходимость разработки независимого и структурированного подхода к изучению иностранного языка.

Библиографический список

1. Larsen-Freeman D. Techniques and Principles in Language Teaching / D. Larsen-Freeman, M. Anderson. – 3rd ed. – Oxford : Oxford University Press, 2011. – 272 p.

2. Yang, W.-D. Vocabulary memorizing strategies by Chinese university students / W.-D. Yang, W.-P. Dai // Journal of International Education Studies. – 2012. – Vol. 5, N 1. – P. 208–215. – URL: https://doi.org/10.5539/ies.v5n1p208 (date of access: 12.05.2025).

3. Akbari, Z. Vocabulary comprehension and learning in an ESP context: Strategy use and knowledge sources / Z. Akbari // Asian ESP Journal. – 2011. – Vol. 7, N 2. – P. 5–27.

СТРАТЕГИИ ЧТЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: ЭФФЕКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА

И. С. Юдчиц

Белорусский Государственный Университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, Yudchits@bsu.by

В статье представлены стратегии чтения, используемые на занятиях по английскому языку. Акцентируется внимание на предтекстовом и текстовом этапах чтения. Описаны техники «Все читают, чтобы…» и «Мозговой штурм с исключением лишней информации», которые помогают формировать цели чтения и активизировать знания учащихся. Также рассматривается стратегии взаимных вопросов и взаимного обучения, способствующие глубокому анализу прочитанного. Применение данных методов позволяет студентам развивать критическое мышление и навыки эффективного чтения.

Ключевые слова: стратегии чтения, предтекстовый этап, текстовый этап, послетекстовый этап, взаимные вопросы, критическое мышление, понимание текста, мозговой штурм, взаимное обучение, стратегия включенных пометок.

READING STRATEGIES IN ENGLISH CLASSROOMS: EFFECTIVE APPROACHES TO DEVELOPING READING COMPREHENSION SKILLS

I. S. Yudchits

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

This article presents reading strategies used in English classes, emphasizing the pre-textual and textual stages. The techniques Everybody Reads To (ERT) and Exclusion Brainstorming are described, which help to form reading goals and activate students' knowledge. The strategies of Reciprocal Questioning and Reciprocal Learning, which promotes in-depth analysis of reading, are also discussed. The use of these methods allows students to develop critical thinking and effective reading skills.

Keywords: reading strategies, pre-textual stage, textual stage, post-textual stage, reciprocal questioning, critical thinking, text comprehension, brainstorming, reciprocal learning, incert notes strategy.

Чтение на английском языке представляет собой сложный и многоуровневый процесс, который требует от обучающихся не только знания лексики и грамматики, но и умения анализировать, интерпретировать и критически осмысливать текстовую информацию. В контексте преподавания английского языка особое внимание следует уделять стратегиям чтения, которые могут значительно повысить уровень понимания прочитанного и способствовать развитию когнитивных навыков студентов. Стратегии чтения можно определить как сознательные разнообразные

психологические приемы, направленные на повышение эффективности или компенсацию нарушений в понимании прочитанного, на конкретных заданиях по чтению и в конкретных контекстах [1, p. 2].

В данной работе рассматриваются различные подходы, направленные на оптимизацию процесса чтения. Применение данных стратегий не только способствует улучшению навыков чтения, но и развивает критическое мышление, что является необходимым аспектом в образовательной практике и современном обществе.

Предтекстовый этап.

Техника «Все читают, чтобы…» (ВЧЧ) – это метод руководства чтением подборки текстов группой или группами. В ходе ВЧЧ преподаватель инструктирует студентов об объеме текста, который им предстоит прочитать. Затем учащиеся отвечают на вопросы по пониманию текста. Вопросы, в свою очередь, основаны на цели чтения подборки, которая была определена преподавателем в ходе предварительного просмотра подборки.

Этапы выглядят следующим образом.

1. Преподаватель выбирает одну или две страницы из учебника, один первоисточник или короткую главу из нехудожественного текста.

2. Преподаватель определяет цель (цели) чтения.

3. Студенты читают, чтобы найти в тексте то, о чем говорится в явном виде (обозначаетя словом *find*), и сделать вывод из фактов, содержащихся в тексте (обозначается словом *figure out*).

Например, перед чтением нескольких источников, посвященных маркетинговому плану, преподаватель может определить следующие общие цели чтения:

– студенты читают, чтобы узнать о видах маркетинговых планов и о том, для чего они составляются;

– студенты читают, чтобы узнать, как составить маркетинговый план.

Определяя цели чтения, преподаватель показывает, как сосредоточиться на самых важных аспектах текста. Очень важно задавать ученикам не только буквальные, но и логически выведенные из текста вопросы (инференциальные вопросы). Устанавливая как буквальные, так и инференциальные цели чтения, преподаватель показывает студентам, как отойти от узких, основанных на фактах вопросов и ответов, что позволяет им стать более критичными мыслителями и читателями.

Мозговой штурм с исключением лишней информации (*Exclusion Brainstorming*).

Мозговой штурм с исключением лишней информации помогает студентам активизировать и закрепить предыдущие знания по теме, чтобы выучить новые слова или фразы, которые связаны с более широкой концепцией. Размышления и рассуждения о том, почему то или иное слово может появиться или не появиться в тексте, расширяют представления учащихся о языке применительно к конкретному событию. Разговоры о том, какие слова подходят, как слова, которых они не ожидали, попали в текст по теме, и как обычные слова приобрели необычное значение в связи с темой, – все это богатый опыт обучения.

Преподаватель составляет список слов, относящихся к информационной книге или учебнику по предмету, который будут читать студенты, и

включает в него несколько слов, которые не подходят к теме. Затем предъявляет список студентам. Список слов прочитывается вместе с учащимися и в малых группах или фронтально решается, какие слова относятся к тексту, а какие – нет.

Текстовый этап.

В стратегии взаимных вопросов (*Reciprocal Questioning*) учащиеся берут на себя роль преподавателя, составляя свой собственный список вопросов по прочитанному произведению. Затем преподаватель отвечает на вопросы студентов. Эта стратегия помогает учащимся на двух уровнях: во-первых, студенты глубоко анализируют прочитанное, чтобы извлечь из него вопросы «преподавателя». Преподаватель, в свою очередь, подкрепляет обучение, отвечая на вопросы и, при необходимости, помогая учащимся уточнить свою работу и сформулировать более конкретные вопросы.

Этапы:

1. Студенты и преподаватель молча читают один и тот же фрагмент текста.

2. Преподаватель закрывает текст, и студенты задают вопросы по нему.

3. Далее происходит обмен ролями. Преподаватель задает вопросы студентам по материалу.

4. После завершения обмена мнениями между преподавателем и студентами группа все читают следующий отрывок текста. Этапы 2 и 3 повторяются.

5. На том момент текста, когда учащиеся обработали достаточно информации, чтобы сделать предсказания относительно оставшейся части задания, обмен вопросами прекращается. Затем преподаватель задает вопросы-предсказания: «Как вы думаете, о чем будет оставшаяся часть задания? Почему вы так думаете?». Предположения поощряются.

6. Затем студенты получают задание прочитать оставшуюся часть произведения молча.

7. Преподаватель организует последующее обсуждение материала [2, p. 64].

Стратегия включенных пометок (*INSERT Notes*) поможет учащимся следить за своим мышлением в процессе чтения. Стратегия включенных пометок полезна для читателей, поскольку они отмечают разделы, которые были непонятны, отмечают важную информацию, на которую следует обратить внимание, и отмечают части текста, которые подтверждают ранее полученные знания. Менее опытным читателям заметки помогают лучше понять, что они не понимают, и вернуться к определенному разделу, чтобы прояснить непонятные моменты. Эта стратегия очень практична. Пометки могут быть как в самом тексте, так и на отдельных листах бумаги, в конспектах. Возможны следующие символы для обозначения текста: звездочка для важной и полезной информации, галочка для выражения согласия с автором, вопрос для обозначения непонятного фрагмента, крестик для выражения несогласия с автором.

Послетекстовый этап.

Взаимное обучение – это метод, используемый для развития понимания текста, при котором преподаватель и студенты по очереди ведут

диалог, касающийся разделов текста. В методику включены четыре вида деятельности: прогнозирование, постановка вопросов, подведение итогов и прояснение непонятных или сложных фрагментов текста. Вот примеры заданий для каждого вида деятельности.

1. Задайте не менее трех вопросов по прочитанному. Это могут быть вопросы, затрагивающие непонятные моменты чтения, или вопросы-рассуждения, которые заставляют вас задуматься о прочитанном.

2. Задайте не менее трех вопросов по прочитанному; это могут быть вопросы, затрагивающие непонятные моменты чтения, или вопросы-рассуждения, которые заставляют вас задуматься о прочитанном.

3. Помимо пересказа того, что происходит в тексте, выделите три наиболее важных, на ваш взгляд, события/детали из прочитанного и объясните, почему они важны и как связаны между собой.

4. Установите не менее трех связей между идеями или событиями в прочитанном тексте и вашим собственным опытом, окружающим миром или другими литературными произведениями. Будьте готовы объяснить эти связи группе.

Студенты, участвующие в процессе взаимного обучения, проверяют свое понимание пройденного материала. Для этого они задают вопросы и обобщают. Экспертная поддержка необходима для когнитивного развития, поскольку студенты превращаются из зрителей в исполнителей после многократного моделирования со стороны преподавателя.

В заключение следует отметить, что внедрение разнообразных стратегий чтения в процесс обучения английскому языку играет решающую роль в формировании у студентов навыков глубокого понимания текстов. Методы, такие как техника «Все читают, чтобы...» и стратегия взаимных вопросов, способствуют активному вовлечению учащихся в процесс анализа прочитанного материала, что позволяет им не только достигать поставленных учебных целей, но и развивать более сложные когнитивные навыки. Эти подходы создают условия для критического осмысления информации и формирования самостоятельного мнения, что является важным аспектом обучения в условиях быстро меняющегося информационного окружения. В результате, применение данных стратегий может существенно повысить качество образовательного процесса и подготовить студентов к успешному взаимодействию с текстами в различных контекстах.

Библиографический список

1. Hossein, K. Reading strategies: what are they? / K. Hossein. – University of Tehran, 2008. – 7 p. // Institute of Education Sciences. – URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502937.pdf (date of access: 04.06.2025).

2. Vacca, R. Content area reading: Literacy and learning across the curriculum / R. Vacca, M. Mraz, J. Vacca. – 13th ed. – Boston : Pearson, 2021 – 416 p.

СЕКЦИЯ 4
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ЯЗЫКА В КОНТЕКСТЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ МНОГОПОЛЯРНОСТИ

ЛОГИЧЕСКАЯ МОДАЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО АРГУМЕНТАЦИИ В НАУЧНОЙ СТАТЬЕ

Л. С. Ахраменко

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

Статья посвящена рассмотрению логической модальности в качестве компонента убеждения адресата в достоверности авторских ассертивов. Логическая модальность создает левый контекст, т. е. осуществляют прогрессивную аргументацию. Выявлены языковые средства, подтверждающие достоверность содержания посредством логического продвижения мысли. Лексические средства представлены эвиденциальными лексемами и лексемами с модальным значением несогласия. К синтаксическим средствам относятся каузальные союзы, результативные наречия, вводные конструкции с инференциальным значением, вводные наречия и конструкции с лексемами с семой «важность» и противительные конъюнкты. Синтактико-композиционные средства включают метаоператоры со значением обычности и конъюнкты-дополнение. Средства логической модальности выделяют предикативные единицы – важные аргументы, которые формируют предоценочный ориентир достоверности последующего вывода, аккумулирующего всю предшествующую информацию. Участие логической модальности в прогрессивной аргументации позволяет сделать вывод о том, что модальная семантика формирует контекстуальные условия для эффективной реализации авторских ассертивов.

Ключевые слова: научная статья; логическая модальность; средства модальности; автор; адресат; достоверность; аргументация; сверхфразовое единство.

LOGICAL MODALITY AS A MEANS OF ARGUMENTATION IN A SCIENTIFIC ARTICLE

L. S. Akhramenko

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

The article is devoted to the consideration of logical modality as a component of persuading the addressee in the validity of the author's assertions. Logical modality creates the left context, i.e. implements progressive argumentation. Language means that confirm the validity of the content through the logical advancement of thought are revealed. Lexical means are represented by evidential lexemes and lexemes with the modal meaning of disagreement. Syntactic means include causal conjunctions, resultative adverbs, introductory constructions with inferential meaning, introductory adverbs and constructions with lexemes with the seme «importance», and adversative

conjuncts. Syntactic-compositional means include meta-operators with the meaning of ordinariness and complementary conjuncts. The means of logical modality distinguish predicative units – significant arguments that form a pre-assessment benchmark for the credibility of the subsequent conclusion that accumulates all previous information. The participation of logical modality in progressive argumentation allows us to conclude that modal semantics forms contextual conditions for the effective implementation of the author's assertions.

Keywords: scientific article; logical modality; interpersonal modality; means of modality; author; addressee; validity; argumentation; super-phrasal unity.

Научная статья передает информацию двух типов: достоверную, базирующуюся на известных фактах или же доказанных гипотезах, и гипотетическую, требующую обоснования достоверности. Соответственно, «один уровень семантического содержания текста обращен к предметно-тематической области, выделенной для научного описания, а другой – к самому процессу получения нового знания, к перепроверке прежних сведений об объекте, к аргументации и доказательству сделанных автором выводов и обобщений» [1, с. 142]. Весь процесс создания научной статьи представляет собой превращение информации второго типа в информацию первого типа. Из всего изложенного следует, что прагматической установкой научной статьи является убеждение адресата в достоверности авторской точки зрения, сконцентрированной в гипотезе или тезисе.

В научном тексте убеждение осуществляется посредством аргументации. Аргументация связана с текстовой категорией прогрессии, сущность которой состоит в логическом продвижении от известной к новой информации. Актуальность статьи заключается в рассмотрении модальности как средства аргументации в научном тексте. Установлен семантико-прагматический характер модальности: модальные средства выполняют не только семантическую (выражение отношения автора к содержанию высказывания), но и прагматическую функцию – обоснование достоверности последующих авторских ассертивов. Цель статьи заключается в выявлении средств модальности, обеспечивающих аргументативный контекст для реализации последующих авторских выводов.

Логическая модальность обнаруживает радиус действия не только внутри высказывания, но и на уровне сверхфразовых единств и даже структурной части текста. Рассмотрим средства модальности, обнаруживающие радиус действия на последующие высказывания (прогрессивная аргументация).

Эвиденциальные лексемы выполняют двойную функцию: выделение нового знания и квалификация пропозиции как достоверного содержания. Выделяя новое знание, эвиденциальные лексемы осуществляют логическое развертывание информации. Роль эвиденциальной модальности в формировании предоценочного ориентира достоверности последующих авторских выводов внутри высказывания отчетливо наблюдается в сложных высказываниях, совмещающих эвиденциальные лексемы (в первой части предложения) и авторский вывод (во второй части предложения):

Numerous earthquakes up to Magnitude 7 ***were recorded*** *in association with the Mt. Katmai caldera collapse in 1912 and, given its much greater size,*

it is reasonable to infer that seismic events of similar or superior magnitude were associated with the collapse of the Deception Island caldera. Эвиденциальная лексема *were recorded* выделяет новое знание, которое становится основанием достоверности последующего авторского вывода в сложном высказывании.

Отмечено участие эвиденциальных лексем в прогрессивной аргументации внутри сверхфразового единства:

Evidence ***has shown*** *that OSA and obesity are strongly correlated. Therefore, the two factors are likely to potentiate and coexist. Лексема has shown* указывает на высокую степень достоверности содержания *OSA and obesity are strongly correlated*, и формирует предоценочный ориентир достоверности последующего соседнего вывода *Therefore, the two factors are likely to potentiate and coexist.*

В следующем примере эвиденциальная модальность квалифицирует пропозицию как реальный факт, подтверждающий достоверность последующего дистантного авторского вывода, не находящегося в одном и том же сверхфразовом единстве:

An analysis restricted to the nonsmokers ***showed*** *a more linear relationship between BMI and the cumulative incidence of asthma, but a U-shaped relationship for the smokers and ex-smokers; Strong positive association between BMI and onset of asthma* ***has been reported***. Перцептивный когнитив *show* и коммуникативный когнитив *report* указывают на реальную зависимость заболеваемости астмой от таких факторов, как «*smoking*», «*BMI*». Таким образом, эвиденциальные лексемы трансформируют пропозиции в фактуальные аргументы, на основе которых осуществляется выведение авторского умозаключения (нового знания обобщающего характера): *The main findings are that lifestyle factors such as* ***smoking*** (*RR* 1.37), ***BMI*** (*RR* 1.49), *hard physical training* (1.6) *and nocturnal GER* (*RR* 2.16) *were significant, independent risk factors for the cumulative incidence of asthma.*

Таким образом, перцептивные и коммуникативные когнитивы обеспечивают аргументативную релевантность, так как придают высказываниям статус аргументов, формирующих предварительное контекстуальное условие для реализации авторского вывода. Авторский вывод обеспечивает перлокутивный эффект – принятие адресатом точки зрения автора. Кроме того, радиус действия эвиденциальной модальности проявляется на трех уровнях: внутри высказывания (повышение достоверности последующей части сложноподчиненного высказывания), в пределах сверхфразового единства (повышение достоверности последующего соседнего вывода), в пределах структурной части текста (повышение достоверности последующего дистантного вывода).

При построении текста должно учитываться деление информации на «старую (пресуппозицию) и новую, наиболее релевантную (интродукт)» [2, с. 313]. В научном тексте пресуппозицией выступает общее знание. Общее знание – это информация, которая накапливалась с течением времени с помощью различных научных источников. Отсюда следует, что содержание пропозиций, в которых выражено общее знание, не требует верификации. В научных статьях выявлены высказывания с метаоперато-

рами обычности, посредством которых адресат идентифицирует содержание высказывания как существующую тенденцию, закономерность, привычное действие, теоретическое положение:

***Generally**, at unconscious level cognitive system «works» with series of unconscious influences*. Метаоператор со значением обычности *generally* указывает на то, что пропозиция выражает существующую закономерность, а значит, для содержания характерна высокая степень достоверности. Значение обычности придает высказыванию статус теоретического положения (знания обобщающего характера), и формирует предоценочный ориентир достоверности последующего вывода (частного знания), в котором это теоретическое положение конкретизируется: *…the unconscious cognitive set will not be extinct if the subjects don't receive any realizable feedback about its inefficiency*.

Итак, модальность обычности формирует контекст (пресуппозицию), на основании которого осуществляется порождение нового знания (интродукт). Метаоператоры обычности оформляют обобщающую информацию верифицированного характера и, таким образом, формирует предоценочный ориентир достоверности последующих авторских высказываний, что свидетельствует об участии в прогрессивной аргументации внутри СФЕ.

В научной статье защита точки зрения представляет собой цепочку идущих друг за другом аргументов, где каждый последующий аргумент поддерживает предыдущий, что называется «подчинительной аргументацией» [3, с. 19]. Такая аргументация реализуется союзами с каузальным значением, которые указывают на зависимость, подчиненность пропозиций. Союзы с каузальным значением реализуют аргументативный аспект релевантности высказывания, так как придают придаточной части статус обоснования достоверности содержания в главной части высказывания:

***Because** this model of faith could be argued for as the model of Christian faith, and **because** this faith model allows for religious separation from its epistemic functions, it shows a clear example of a major religion that could very well share an epistemic norm with the reason-based disciplines*. Причинный союз *because* логически выделяет основание, посредством которого автор убеждает адресата в достоверности последующей результативной части вывода.

Радиус действия каузального значения распространяется не только на высказывание, но и на последующие высказывания внутри сверхфразового единства. Каузальные союзы оформляют аргументы, находящиеся в препозиции к авторскому тезису, что свидетельствует об их участии в прогрессивной аргументации. В следующем примере условный союз трансформирует высказывание в аргумент для обоснования достоверности содержания последующего вывода:

*To summarize, if people are more susceptible to social norms, their behavior will be more divergent between different environments of socialization. **Thus**, if susceptibility to social norms is increased, altruistic behavior will increase*. В первом высказывании условный союз *if* выражает зависимость дивергентного поведения («*divergent behavior*»), являющегося предпосылкой альтруизма, от фактора «*susceptibility to social norms*», а значит, формирует предоценочный ориентир достоверности последующего вывода, в ко-

тором утверждается зависимость альтруистичного поведения («*altruistic behavior*») от фактора «*susceptibility to social norms*».

Таким образом, союзы с каузальным значением, участвующие в причин-ной аргументации, способны проявлять радиус действия как внутри высказывания, так и в пределах сверхфразового единства. Они обеспечивают логическое развертывание аргументов посредством установления причинно-и условно-следственных связей между предшествующими и последующими высказываниями.

Прогрессивная аргументация осуществляется ментальными когнитивами, результативными наречиями и вводными конструкциями, содержащими лексемы с инференциальным значением. Эти средства указывают на зависимость пропозиции от предшествующей, а также на максимальную концентрацию авторской точки зрения, что делает высказывания наиболее важными внутри сверхфразовых единств.

Ментальные когнитивы обеспечивают аргументативную релевантность высказывания, так как придают ему статус умозаключения, что повышает степень достоверности содержания:

It can ***be inferred*** *that risks associated with adults are likely to increase over the years. Ментальный когнитив be inferred* указывает то, что пропозиция *risks associated with adults are likely to increase over the years* выведена из предшествующей пропозиции *obese children are more likely to develop cardiovascular disease than obese adults*. Следовательно, автор убеждает адресата в достоверности пропозиции за счет указания на его логическую зависимость от предшествующей достоверной фактуальной пропозиции.

Результативные наречия и вводные конструкции с инференциальным значением подчеркивают то, что содержание высказывания выводится из вышеуказанных предпосылок, а значит, имеет высокую степень достоверности:

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;* ***As consequence of this****, the cerebral flow is always constant and always at maximum level.* Наречие thus и вводная результативная конструкция *as a consequence of this* указывают на то, что содержание *immigrants today are attracted by growing, economically strong counties; the cerebral flow is always constant and always at maximum level* выведено автором из предшествующих пропозиций. Следовательно, за счет логической следственной связи автор придает содержанию высказывания высокую степень достоверности.

Логическое продвижение информации также осуществляется посредством кодирования лингвистических стимулов, сигнализирующих о релевантности концептуальной информации. В результате анализа текстов выявлены средства модальности, актуализирующие наиболее важные пропозиции-аргументы, которые формируют предоценочный ориентир достоверности последующих выводов. К ним относятся вводные наречия и конструкции, содержащие в своем составе лексемы с семой «важность». Они выделяет релевантные высказывания внутри сверхфразовых единств как в инициальной, так и в неинициальной позиции, благодаря чему они становятся коммуникативно-сильными высказываниями:

***More importantly**, researchers showed that the notion of organizational efforts to support work/life balance was positively impacting employee commitment to work…* С помощью вводного наречия *more importantly* автор подчеркивает важное содержание *the notion of organizational efforts to support work/life balance was positively impacting employee commitment to work*. Эта дескриптивная часть выделяется с целью подтверждения достоверности последующего вывода: *Flexible working hours has a positive impact on work engagement*.

Выделение релевантных пропозиций осуществляется также конъюнктами со значением противопоставления. Они выделяют новое знание, которое выступает в качестве аргумента к последующему выводу:

*Primary hypertension in children, **however**, is now established.* Лексема *however* выделяет пропозицию *primary hypertension in children is now established* в качестве аргумента, который подтверждает достоверность последующего вывода *Therefore, hypertension in childhood is a common condition of health among young people*.

Защита авторской точки зрения также осуществляется посредством «множественной аргументации, которую иначе называют конвергентным рассуждением, поскольку в ней аргументы не зависят друг от друга и являются равносильными» [3, с. 20]. В результате анализа научных статей выявлено такое синтактико-композиционное средство модальности, как конъюнкт-дополнение, которое указывает на развитие содержания, логическое развитие мысли:

***Besides**, air contamination appears to have different censure wellbeing impacts in early human existence, for example, respiratory, cardiovascular, mental, and perinatal problems.* Конъюнкт *besides* дополняет содержание предшествующего аргумента, так как вводит высказывание, в котором констатируется факт связи концепта «*air contamination*» с другими заболеваниями (помимо диабета): *respiratory, cardiovascular, mental, and perinatal problems, baby mortality, persistent infection*. Конъюнкт повышает градацию степени серьезности последствий, связанных с концептом «*air contamination*», что способствует убеждению адресата в достоверности последующего авторского вывода: *Thus, it prompts baby mortality or persistent infection in grown-up age*.

Конъюнкты-дополнение указывают на постепенное увеличение объема передаваемой информации, что является основным условием прогрессивной аргументации. Они реализуют аргументативную релевантность, так как посредством расширения содержания предшествующего высказывания аккумулируют логические суждения автора в комплексный аргумент, необходимый для формирования предоценочного ориентира достоверности последующих выводов.

Таким образом, вводные наречия и конструкции, содержащие в своем составе лексемы с семой «важность», противительные коньюнкты, конъюнкты-дополнение выполняют актуализационную функцию: выделяя релевантные высказывания, они придают им статус аргументов, с помощью которых автор обосновывают собственную точку зрения, сконцентрированную в выводе.

В научной статье убеждение адресата в достоверности авторского тезиса осуществляется путем опровержения альтернативных положений.

Отмечено использование лексем с модальным значением несогласия в аргументативах, опровергающих иную точку зрения. Убеждение в этом случае осуществляется при помощи устранения ошибочных мнений, что помогает адресату принять точку зрения автора:

Kierkegaard seems to suggest that… faith is not only a term lacking precision, but it cannot be spoken about to any effect at all. ***I disagree*** *with this assertion. Only once we establish this religious connection can we then demonstrate pragmatic faith to be the shared epistemic norm for both faith-based and reason-based disciplines.* Модальность несогласия оформляет высказывание, опровергающее существующий стереотип, и формирует предоценочный ориентир достоверности последующего авторского ассертива, выражающего противоположную точку зрения, что подтверждает ее участие в прогрессивной аргументации.

Итак, мы выявили средства логической модальности, формирующие левый контекст реализации авторских выводов. Лексические средства представлены эвиденциальными лексемами и лексемами с модальным значением несогласия. К синтаксическим средствам относятся каузальные союзы, результативные наречия, вводные конструкции с инференциальным значением, вводные наречия и вводящие конструкции с лексемами с семой «важность», противительные конъюнкты, риторический вопрос. Синтактико-композиционные средства включают метаоператоры со значением обычности и конъюнкты-дополнение. Вышеуказанные средства участвуют в фактуальной, подчинительной и множественной аргументации, и формируют предоценочный ориентир достоверности как высказываний внутри сверхфразовых единств, так и дистантных высказываний. Кроме того, некоторые из этих средств обнаруживают двойной (каузальные союзы) или тройной (лексемы с эвиденциальной семантикой) радиус действия.

Библиографический список

1. Нефедов, С. Т. Интенциональная структура и модальность научного текста / С. Т. Нефедов // Филологические науки. Вопросы теории и практики. –2016. – № 9, ч. 2. – С. 141–145. – URL: https://www.gramota.net/article/phil20162240/fulltext (дата обращения: 12.05.2025).

2. Дейк, ван Т. А. Вопросы прагматики текста / Т. А. ван Дейк // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 8. Лингвистика текста. – М., 1978. – С. 259–336.

3. Хазиев, А. Х. Теория аргументации в кратком изложении : учебное пособие / А. Х. Хазиев. – Казань : Казан. ун-т, 2016. – 80 с.

СИНЕРГИЯ ЯЗЫКОВОЙ И ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМ В ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОЙ ПАРАМЕТРИИ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ

И. И. Макаревич

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

Лексикографическая параметризация терминологических информационных ресурсов в междисциплинарном аспекте осуществляется на теоретической основе семантического и логического взаимодействия языковой и информационной систем. Методология интердисциплинарности, построенная на корреляции интеракций естественных и искусственных языков, способствует построению классификации понятий в изданном специализированном англо-русском словаре-справочнике по цифровой трансформации для специалистов-международников. Лексикографическое построение осуществлено посредством систематизации понятий с последующей их классификацией, выделением оснований деления терминов и конечного представления в виде систематизированного словника, в котором термины дискурса ЦТ организованы по алфавитному порядку, и конечный продукт теоретико-практических изысканий – словарная статья – построена по принципу «термин и собранные релевантные сведения о нем». Главным практическим результатом исследования является вывод о том, что рассмотренное взаимодействие языковой и информационной систем носит прикладной характер в изданном специализированном англо-русском словаре-справочнике по цифровой трансформации, которое может быть использовано в качестве как аналогового, так и перспективного цифрового пособия по аксиологическому переводу терминов неолекта цифровой трансформации.

Ключевые слова: междисциплинарный подход; цифровая культура; языковая система (ЯС); информационная система (ИС); цифровая трансформация (ЦТ); аксиологический перевод; лексикографическая параметрия; неолект цифровой трансформации; аналоговые vs. цифровые типы словарей.

LANGUAGE AND INFORMATION SYSTEMS SYNERGY IN THE LEXICOGRAPHIC PARAMETERIZATION OF DIGITAL TRANSFORMATION

I. I. Makarevich

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

Given the interdisciplinary approach, lexicographic parameterization of terminological information resources is fulfilled on the basis of semantic and logical interaction of both language and information systems. The methodology of interdisciplinarity, built on the correlation of relationships between natural and artificial languages, contributes to the construction of a concepts classification illustrate in the published specialized English-Russian Dictionary Reference Book on Digital Transformation for International Experts. The lexicographic construction has been accomplished by means of concepts systematization with their subsequent

classification, highlighting the basis for dividing terms and the final presentation in the form of a dictionary, where the terms of digital transformation discourse are organized in the alphabetic order. The final product of theoretical and practical research – a dictionary entry – is built on the principle of «a term and collected relevant information about it».

The main practical result of the study is the conclusion that the considered interaction of language and information systems is of an applied nature in the published dictionary can be used as a both analogue or digital manual on axiological translation of the digital translation neolect.

Keywords: interdisciplinary approach; digital culture; digital transformation; language system and information system interaction; professional terminology; terminological information resources; axiological translation; analogue vs. digital types of dictionaries

В современном мире едва ли возможно найти отрасль знания, в основе которой не было бы таких понятий как «система» или «структура». Тем более невозможно представить прогрессивное развитие прикладных областей, фундаментальное основание которых не было бы тем или иным образом связано с изучением системных и структурных свойств объекта (Б. А. Серебренников, Г. П. Мельников, Т. В. Булыгина, Н. Д. Арутюнова, А. А. Уфимцева, Н. А. Слюсарева, Ю. С. Степанов и др.).

Опыт развития науки, техники и технологий, начиная со второй четверти XX века, показывает, что в конечном счете все современное научное знание есть не что иное, как знание структур и систем. Это отражено в целом ряде попыток создания теоретико-системных концепций общего характера, как, например, тектология А. А. Богданова, общая теория систем Л. Берталанфи, параметрическая системная концепция научной школы А. И. Уемова, функциональная теория организации М. И. Сетрова, теоретико-системные варианты М. Месаровича теории и Я. Такахары. Многие важные результаты общесистемного характера получены в более узких по своему предмету системных исследованиях теории систем М. М. Арбиба, теории функциональных систем П. К. Анохина.

К настоящему времени в недрах разных наук разработан инструментарий структурных методов, под них создаются теоретические основы. Так, анализом систем управления занимается кибернетика, структура общества исследуется социологией, структура человеческой деятельности изучается в рамках психологии, физики, биологии медицины, философии, лингвистики. Общий круг проблем в данной теоретической области сводится к отсутствию точных определений системы и структуры, варьирующихся в отдельных науках. Например, необходимо указать на то, что в лингвистике до сих пор понятие системы еще эксплицитно не раскрывается [1, с. 392]. По этой причине само исходное понятие системы зачастую необходимость исходить из системы более декларируется, нежели проводится на практике.

Развитие автоматических систем позволяет решать такие языковые проблемы как, в частности, учет системы языка, к которой принадлежит то или иное явление, что помогает понять явление в языке с учетом системы [2, с. 24].

Общая теория систем в приложении на предмет исследования языкознания в современных лексикографических исследованиях дает возможность выявить главные закономерности строения и функционирования естественных языков. Приложения теории систем представлены в виде описания основных блоков машинной модели языка, использование теории систем также содержат ряд продуктивных аналогий с другими предметными областями.

Поиски системности в языке естественным образом связаны с организующим началом внутри частных подсистем языка. Таким образом, по аналогии с математической теорией графов, на основе которой строится упорядочение терминологических систем, выстраиваются термы неолекта цифровой трансформации (далее – ЦТ), которые отражены как в опубликованном аналоговом словаре-справочнике по цифровой трансформации, так и в аналогично создаваемом авторами информационном продукте.

При составлении словарей нового типа необходимо учитывать, что информационные обмены происходят как в языковой системе (далее – ЯС), так и в информационной системе (далее – ИС) – по этой причине обе системы будут пользоваться одинаковыми словами. Основное направление взаимодействия – общение систем словами: для ИС общей с ЯС является смысловая структура языка в том смысле, что слова связаны по смыслу древовидным графом. В ИС этот граф будет построен более строго в отличие от ЯС: одно название (один термин), чтобы не было разночтений, термины, которые будут использоваться в ИС, четко оговорены, никаким омонимов и синонимов, что совпадает с общими требованиями выработанных к настоящему моменту лексикографических концепций.

Работа над специализированным переводным англо-русским словарем-справочником [3] осуществлялась в соответствии с принятыми положениями стандартизации научно-технической терминологии с учетом взаимодействия языковой и информационной систем и с учетом потребностей совершения коммуникации в условиях развития цифровых международных отношений [4, с. 103].

Как в информационных системах, так и в языковых поисковый запрос на нахождение термина выполняется, исходя их того, что конвенционально принято считать термином. В предлагаемом специализированном англо-русском словаре термин закрепляет номинацию на уровне слова или словосочетания за результатом процесса познания в специальных предметных областях международных отношений, дипломатии, экономики, права, информационных и информационно-коммуникационных технологий [3, с. 6]. Сказанное выделяет знаковую характеристику среди характерных признаков термина неолекта цифровой трансформации наряду с его способностью закреплять новое знание, фиксировать понятие и определение, наделять слово, которое становится термином, особой функцией.

Лексикографическая деятельность по составлению терминологических стандартов и специализированных словарей-справочников наиболее наглядно отражает функциональное свойство термина. Объединенные в стройной алфавитной последовательности заголовочные слова демонстрируют в теле англо-русского словаря произведенную категоризацию

понятий предметной области цифровой трансформации. Проведенная авторами в ходе работы над словарем когнитивная (понятийная) категоризация и концептуализация терминов ЦТ позволяет изданию служить инструментом финальной документации терминологии ЦТ, которая сложилась к концу первой четверти XXI в. Статус пособия позволяет использовать словарь [3] для обучения будущих специалистов-международников современному дискурсу цифровой трансформации как подъязыку для специальных целей. В данном случае изучающие современный английский язык получают возможность обогащения не только своего иноязычного лексикона, но и уровня знаний, так как термины неолекта цифровой трансформации выполняют функцию понятийных элементов дискурса ЦТ. Использование пособия для обучения переводу позволяет увидеть многообразие функций термина как специального слова, демонстрирующего свой высокий аппликативный потенциал.

Разработанная авторами структура словаря-справочника учитывает современные лексикографические методы разработки, принятые как в отечественном, так и в зарубежном терминоведении, которые связаны с исследовательским наследием Х. Сейгера, М.-К. Лема, Э. Вюстера, Э. К. Дрезена, Д. С. Лотте, А. А. Реформатского, Н. В. Стришенец, Л. И. Скворцова, В. П. Даниленко, В. М. Лейчика, В. Ф. Новодрановой, Л. С. Манерко и др. Авторская разработка словарной статьи позволяет концептуализировать и категоризировать профессиональную терминологию дискурса ЦТ, которая была выработана в английском и русском языках по состоянию на конец первой четверти XXI в. в таких отраслях специальных знаний как цифровые международные отношения, цифровая дипломатия, цифровая экономика, цифровое государственное управление. В русле активно развиваемого направления прикладной лингвистики в области лексикографической параметрии под воздействием новых достижений ИТ/ИКТ-сектора в проблематике многозначности определения термина наблюдается движение в сторону близкого к однозначному набору свойств термина, необходимых для поиска точек сопряжения и выработки синергии между двумя системами – языковой и информационной.

Отчасти этому способствует более углубленная детализация разработки и стандартизации научно-технической терминологии, показанная в работах К. Я. Авербуха, Е. В. Аликиной, С. В. Гринёва-Гриневича, Н. К. Димитровой, Е. В. Карпинской, О. А. Алимурадова, Л. В. Кушниной и др. При проведении этого вида терминологической обработки наибольшее значение стали приобретать такие свойства термина как его системность, краткость, лингвистическое соответствие языковых правил и речеупотребления, деривационная способность, однозначность соответствия плана выражения термина его плану содержания [5, с. IV-34; 6].

Большая роль при лексикографической разработке была отведена тщательной лингвистической работе по обеспечению сопоставимости – гармонизации – научно-технической терминологии, которая применяется на международном, межстрановом и национальном уровнях. Приведение в соответствие, согласно правилам лексикографии, принципам стандартизации, проделанной юридической работе по семантике терминов и выработке их определений для официальных документов обеспечивает

взаимосвязанное и согласованное развитие лексических средств, которые после долгих этапов тщательной верификации попадают в информационные системы.

Взаимодействие языковой и информационной систем обеспечивается за счет междисциплинарного взаимодействия между терминологами, лексикографами, лингвистами, программистами, разработчиками программного обеспечения, юристами, специалистами, работающими в области стандартов и стандартизации, а также заказчиками и потребителями межгосударственных, региональных и национальных стандартов. Потребителями терминологической продукции часто выступают органы государственного управления и экономических хозяйствующих субъектов [7, с. 177], объединенных в систему «электронное правительство» [8, с. 138]. В этой области происходит междисциплинарная многоплановая работа по терминологической выработке методов и обсуждению средств стандартизации, которая способствует выполнению целей по выпуску необходимых словарей, созданию электронных баз данных [9, л. 39], в которых осуществляется важный этап письменного фиксирования и юридического закрепления терминов. Термины неолекта цифровой трансформации, в свою очередь, указывают на уровень достигнутого научно-технического прогресса. Терминология, таким образом, отражает актуальное состояние современного научного знания и технического развития.

В задачи параметрической лексикографии и терминологической разработки входит не только классификация, систематизация и стандартизация терминов, но также изучение, выявление и устранение терминологических несоответствий и рассогласований. Эти проблемы выявляются на стыке языковой и информационной систем при применении системного принципа упорядочения, который составляет методологическую основу классификации и стандартизации терминологии. Практическая реализация это принципа на материале дискурса ЦТ позволяет извлекать по запросу соответствующие термы из терминосистем цифрового права, цифровых международных отношений, цифровой дипломатии, цифровой экономики, цифрового государственного управления, ИТ/ИКТ.

Сопряжение языковой и информационной систем на этапах лингвистической, лексикографической и в последующем информационной разработки проекта словаря-справочника включала в себя последовательную работу по поиску, сбору, обработке, описанию, систематизации, классификации, проверке, упорядочению терминов, определений, примеров употребления дискурса ЦТ. Лексикографический процесс можно кратко представить в виде этапов: 1) уточнение границ предметной области, в которых предполагается проводить упорядочение терминологии; 2) сбор терминов и определений; 3) систематизация понятий, в том числе построение классификации понятий и определение (построение дефиниций) понятий; 4) определение структуры разделов стандартов и расположения терминов в разделах; 5) анализ, оценка и выбор (при необходимости создание новых) терминов и определений.

Дополнительно была проведена работа по отбору терминов-синонимов, терминов, которые являются многозначными в лексикографируемой области знаний и отражают разные точки зрения на понятие, обознача-

емое заглавным словом. Особого внимания заслуживает тема приведения дефиниций терминов дискурса ЦТ из русскоязычных и иноязычных источников, а также изложение других сведений (описания, характеристики, классификации, иллюстрации материалов), имеющиеся в источниках [3, с. 341–350], что представлено в информационно-аналитическом комментарии. В лексикографической концепции результаты указанного отбора терминов представлены в виде русскоязычных и англоязычных определений, которые в структуре словарной статьи идут под номерами.

В качестве промежуточного вывода можно сказать, что систематизация понятий в аналоговом и цифровом словаре в результате взаимодействия ЯС и ИС позволяет, во-первых, устранить противоречия при наличии совокупности понятий, которые описывают схожие предметные области. Во-вторых, она позволяет представить термины и обозначаемые ими понятия не изолировано, а в тесной взаимосвязи со сложившейся системой знаний. В-третьих, обозначить место каждого концепта в системе понятий. В-четвертых, предпринять попытки по устранению недостатков терминосистемы, которая стремится к стандартизации и систематизации, и исключить противоречащие друг другу или повторяющиеся толкования одного и того же понятия, а также выявить случаи отсутствия общепринятого термина для обозначения понятия.

В словаре-справочнике и в создаваемой авторами по аналогичной тематике базе данных систематизация и упорядочение терминов дискурса ЦТ осуществляется в словниковой части в алфавитном порядке с учетом гиперо-гипонимических отношений в логической последовательности «от общего – к частному» и «от определяющего – к определяемому» [9, л. 121]. Структура словарной статьи словаря-справочника предполагает, что синонимы термина одного понятия расположены под одним номером, каждое определение многозначного термина вынесено под отдельным номером. Выявленные случаи отсутствия сформированного термина для существующих понятий или пока несформулированных определений в отношении новых терминов выражены описательно, что является характерной чертой для неолекта.

Отличительной чертой дискурса цифровой трансформации является большое количество неологизмов [10, с. 39], поэтому для отображения адекватного и эквивалентного перевода терминов неолекта ЦТ был использован аксиологический перевод [10, с. 41; 11, с. 610]. Указанный вид перевода является относительно новым видом переводческой деятельности и необходим в случаях, когда в оригинальных и справочных источниках отсутствуют понятия, которые входят в систему специальных знаний. В силу своей новизны концепты еще не успели институализировать, но ими активно пользуются узкие профессионалы, и большинство ИТ/ИКТ терминов активно проникают в обиход через глобальные средства массовой коммуникации.

Наиболее сложной задачей при составлении словаря-справочника по ЦТ для специалистов-международников было отображение определений терминов неолекта ЦТ. Соблюдались выработанные требования к определению понятия. Проблемной задачей было количество требований к определению термина. Задача решалась путем составления перечня наи-

более существенных отличительных признаков понятий, их видовых отличительных признаков, связи с ближайшим родовым понятием, которые были логически сформулированы в виде предложений [9], как показано в следующем примере.

Пример разбора определения термина «цифровая культура»: «понимание современных информационных цифровых технологий, их функциональных возможностей (*жарг. инф. технол.* функционала (определение без ссылок использовано на сайтах Университет ИТМО, ОАО «Гипросвязь» и др. – *И. М.*), а также их грамотное использование в работе и в быту» [3, с. 101; 12, с. 4]. Где «функциональные возможности», (*жарг. инф. технол.* «функционал» – распространившийся в сети без указания цитирования на источник. – *И. М.*) (ближайшее родовое понятие), содержащий преобразователь типа «в работе и в быту» (видовой отличительный признак) [3, с. 101].

В данном определении мы наблюдаем соблюдение вышеперечисленных требований, предъявляемых к термину, с включением только существенных терминологических признаков, таких как исключение ненужных повторов, отсутствие противоречивости, оптимальность, соразмерность, краткость в формулировках и определениях.

При подобной тщательной работе с определениями терминологии дискурса ЦТ, изданный словарь-справочник является достоверным источником справочно-аналитической информации. Неоспоримо значение работы будущих международников, получающих двойную специальность переводчиков-референтов со справочной литературой нового формата, с изданным специализированным двуязычным толковым словарем-справочником как в аналоговом представлении, так и в форме базы данных.

Следует заключить, что прикладное лингвистическое исследование проводится в аспекте разработки концепта цифровой культуры, в условиях эпохи информационного общества и цифрового развития, когда изменились виды коммуникации: компьютеры непрерывно «общаются», аппаратные устройства постоянно сообщаются между собой, погружая человека в мир «интернета всего» [11, с. 610]. Таким образом, тип коммуникации из «человек – высокая технология» переходит в иной тип «высокая технология – высокая технология» [14, с. 30]. В сложившихся обстоятельствах информационного общества и цифровой культуры задача лексикографов заключается в поиске языка взаимодействия между лингвистической системой и информационными системами. Словарь на данный момент является продуктом, который объединяет взаимодействие ЯС и ИС. Такой немаловажный фактор как переводческая компетенция, используемая в аксиологическом аспекте, позволяет избежать ошибок при соединении результатов взаимодействия двух систем.

Библиографический список

1. Манерко, Л. А. Основополагающие методы когнитивно-дискурсионного терминоведения / Л. А. Манерко // Преподаватель XXI век. – 2024. – № 2, ч. 2. – С. 390–405.

2. Карпов, В. А. Язык как система / В. А. Карпов. – Изд. 2-е, испр. – М., 2003. – 302 с.

3. Макаревич, И. И. Цифровая трансформация: руководство для специалистов в сфере международных отношений : пособие / И. И. Макаревич, Т. И. Макаревич. – Минск : БГУ, 2022. – 351 с.

4. Авербух, К. Я. Общая теория термина / К. Я. Авербух. – М.: Изд-во МГОУ, 2006. – 252 с.

5. Димитрова, Н. К. Тематическая классификация терминов транспортно-экспедиционной деятельности / Н. К. Димитрова // Механика. Транспорт. Коммуникации. – 2017. – Т. 15, № 3. – С. IV-30–IV-35. – URL: https://https://mtc-aj.com/library/1474_RU.pdf (дата обращения: 26.06.2025)

6. Макаревич, И. И. Словарь-справочник по цифровой трансформации как инструмент ускоренной адаптации предприятий к цифровой экономике / И. И. Макаревич // Материалы Международного молодежного научного форума «Ломоносов–2021», секция «Экономика инноваций», Москва, 8–12 апр. 2021 г. – URL: https://www.lomonosov-msu.ru/archive/Lomonosov_2021/data/22137/129344_uid21350_report.pdf (дата обращения: 16.05.2025).

7. Макаревич, И. И. Цифровые трансформационные процессы в аспекте технологической культуры / И. И. Макаревич, Б. Н. Паньшин // Цифровая трансформация - шаг в будущее : материалы II Международной научно-практической конференции молодых ученых, посвященной 100-летию Белорусского государственного университета, Минск, 27 окт. 2021 г. – Минск : БГУ, 2021. – С. 177–180. – URL: https://elib.bsu.by/handle/123456789/275624 (дата обращения: 16.05.2025).

8. Макаревич, И. И. Разработка словаря-справочника по цифровой трансформации для обеспечения адекватности процессов обмена информацией на уровне межъязыкового общения в условиях цифровой экономики / И. И. Макаревич // Сборник НИРС 2019. Итоги XXVI Республиканского конкурса студенческих научных работ. Секция «Информатика и информационные технологии. Программное обеспечение вычислительной техники и автоматизированных систем. Методы искусственного интеллекта». – Минск : БГУ, 2020. – С. 137–139.

9. Гринёв, С. В. Основы лексикографического описания терминосистем / С. В. Гринёв : дис. … д-ра филолог. наук : 10.02.04 / Гринёв Сергей Викторович ; МГУ имени М. В. Ломоносова. – М., 1990. – 318 л.

10. Макаревич, Т. И. Системы машинного перевода и перевод на высоком дипломатическом уровне: состояние и перспективы развития / Т. И. Макаревич // Сборник статей финалистов конкурса молодых международников СНГ имени А. А. Громыко / под ред. В. В. Сутырина, А. С. Пешенькова. – М. : Институт Европы РАН, 2020. – С. 38–45.

11. Макаревич, О. И. Ценностные риски создаваемых цифровых экосистем: правовой аспект / О. И. Макаревич // Переводческий дискурс: междисциплинарный подход : материалы VII междунар. науч.-практ. конф., Симферополь, 27–28 апр. 2023 г. – Симферополь : Ариал, 2023. – С. 608–613.

12. Цифровая трансформация. Термины и определения = Лічбавая трансфармацыя. Тэрміны і азначэнні: СТБ 2583-2020. – Введ. 01.03.2021. – Минск : Госстандарт : Белорус. гос. ин-т стандартизации и сертификации, 2021. – 16 с.

13. Фурс, В. А. Образ постинформационного общества в промышленной парадигме «Индустрия 5.0.»: синергия человеко-машинных систем как экзистенциальная основа новой социальной реальности / В. А. Фурс // Культура и безопасность. – 2024. – № 3. – С. 28–38.

ПЕРЕВОДЧЕСКОЕ ПОРТФОЛИО КАК ВИД КУЛЬТУРНО-ПЕРЕВОДЧЕСКОГО ПРОДУКТА

Т. И. Макаревич

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

В статье представлена технология создания культурно-переводческого продукта как вида представления результата многоплановой работы переводчика-международника. Культурно-переводческий продукт рассмотрен в статье в форме переводческого портфолио. В конструировании портфолио переводчика был применен эвристический подход, использован метода портфолио, опроса, сопоставительного анализа для сравнения англоязычных электронных корпусов текстов и сличения норм сочетаемости слов в контексте, проверки правильности выбора конструкции и комбинации слов.

Автор приводит подробное описание структуры переводческого портфолио, дизайна культурно-переводческого продукта и его составных частей. Дается описание роли культурного компонента и его значения при решении вопроса передачи значения категории «непереводимое в переводе». Автор анализирует использование в переводе национальных корпусов текстов, электронных словарей и ресурсов, цифровых платформ как технических средств перевода. Результатом работы является развитие нового авторского понятия «культурно-переводческий продукт», разработка технологии его составления, описание его структурных компонентов. Технология создания переводческого портфолио была реализована в теории и практике переводческой деятельности.

Ключевые слова: перевод; культурно-переводческий продукт; эвристический подход; электронные словари и ресурсы; национальные корпусы текстов; цифровые платформы; переплетение культур.

TRANSLATOR'S PORTFOLIO AS A CULTURA TRANSLATION PRODUCT

T. I. Makarevich

Belarusian State University
4 Nesaleznasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, makarevich-ti@bsu.by

The article presents technology for creating cultural-translation product as a representation of translator's multifaceted work result. The paper discusses cultural translation product in the form of a translation portfolio. Heuristic approach, portfolio method, polling are applied as methods to construct a translator's portfolio. The author uses the comparative analysis to compare the English-language electronic body of texts and matching norms in the context, checking the correct choice of design and word combination.

The author provides a detailed description of the translation portfolio structure, the cultural translation product design and its constituent parts. She describes the cultural component role and its significance in the decision on the transfer of the category «untranslatability in translation». The author analyses the digital platforms use as technical means for translating national texts, electronic dictionaries and resources. The

research paper results in the further development of a new author's concept «cultural translation product», the technology for its construction, its structural components description. The technology of creating a translation portfolio has been implemented in theory and practice of translation activity.

Keywords: translation and interpreting; culture and translation product; heuristic approach; electronic dictionaries and resources; national language corpora; digital platforms; interculturality.

Разработка портфолио переводчика как культурно-переводческого продукта (КПП) представляет собой новый подход в развитии науки о переводе. КПП видится как результат многоаспектной переводческой деятельности. В данной работе наш исследовательский интерес составляет развитие нового авторского понятия «культурно-переводческий продукт», которое впервые нами было введено в авторской исследовательской статье [1, с. 7], описание технологии конструирования переводческого портфолио как вида КПП. Практическое и теоретическое применение КПП способствует повышению качества осуществления перевода в международной профессиональной деятельности.

Метод портфолио является эффективным средством научно-исследовательской и организационно-деятельностной реализации индивидуальной программы как подготовки к переводческой деятельности, так и работы переводчика. Данный метод является одним из составляющих компонентов академической дисциплины «Теория и практика перевода» (ТПП).

Эвристический метод применяется в авторской разработке теоретических, эвристических, когнитивных (познавательных), организационно-деятельностных заданий для их выполнения переводчиками-международниками и последующего включения в переводческое портфолио.

В работе также применен метод опроса в части рефлексии после выполнения всех составных частей переводческого портфолио. Для решения задачи поиска адекватного варианта перевода проводится сравнительный анализ применения в переводческой практике электронных словарей и ресурсов, национальных корпусов текстов, цифровых мобильных платформ.

Отметим, что актуальной проблемой создания КПП является непонимание или вовсе исключение из переводческой деятельности такого важного понятия как культурный перевод [1, с. 8], т. е. искусства передачи значений ключевых культурологических смыслов «чужого» языка. Наше исследование показывает, это применение эвристических методов исследования в науке о переводе и столкновение со сложной категорией «непереводимости в переводе» «возвращает» переводчика-международника к исследованию культурных компонентов как скрытых смыслов культуры, воплощенных в языковые формы фонетики, лексики, грамматики, стилистики иностранного язык. Опытным путем установлено, что «непереводимое в переводе» не может быть передано с языка оригинала на язык перевода (и в обратном порядке) без обращения к «глубинным смыслам» языка.

Переводческое портфолио выступает как анализ и синтез теоретической и практической работы переводчика-международника. Критерии составления портфолио переводчика как КПП отражают: 1) поступательное совершенствование приемов перевода, выработанное переводческой практикой и теоретически закрепленное в науке о переводе; 2) регулярность работы над портфолио; 3) выполнение эвристических заданий открытого типа по переводу; 4) критический анализ теоретических работ по переводоведению российских, белорусских и зарубежных авторов; 5) систематическое выполнение и критический анализ собственной практической переводческой работы; 6) синтез переводоведческого, культурологического знания, научно-исследовательской работы с технологиями перевода; 7) структурирование и оформление многоаспектного культурологического и переводоведческого материала в форму КПП.

Теоретическим и практическим материалом, как основой для создания КПП, послужили авторские учебно-методические издания по академическому курсу ТПП [2; 3], которые отражают новые тенденции науки о переводе.

Структура переводческого портфолио включает в себя следующие составные части: 1) титульный лист; 2) содержание; 3) введение; 4) основные разделы по: 4.1) лекционному курсу с обязательным выполнением эвристических заданий; 4.2) выполнению лабораторных работ по устному последовательному и синхронному видам перевода; 4.3) теоретические и практические задания к семинарским занятиям; 5) заключение с описанием конкретных выводов по итогам прохождения переводчиками-международниками курса по ТПП, описание приобретенных новых навыков по ТПП.

В дизайн построения КПП входит ряд составных частей в виде: 1) теоретических заданий, предполагающих самостоятельный поиск актуальной информации по исследуемому переводоведческому вопросу; 2) эвристических заданий, направленных на применение полученных навыков перевода и совершение переводчиками-международниками личных открытий в переводе; 3) лабораторных работ по осуществлению устных видов перевода; 4) практических заданий по выполнению различных видов перевода; 5) когнитивных (познавательных) заданий, предполагающих собственное изыскание переводческого и культурологического содержания. Следовательно, для создания своего КПП переводчикам-международникам предлагается выполнить задания следующего характера.

1. Теоретическое задание «Ознакомление с новыми парадигмами исследований науки о переводе».
2. Теоретическое задание «Методы исследования единиц перевода в переводоведении».
3. Эвристическое задание «Преодоление языкового барьера».
4. Эвристическое задание «Мои любимые словари».
5. Эвристическое задание «Языковая личность переводчика».
6. Эвристическое задание «Художественные произведения, которые произвели на меня наибольшее впечатление, и их перевод на языки мира».
7. Эвристическое задание «Впечатлившая меня поэзия, известные песни и их перевод на иностранные языки».

8. Лабораторная работа «Мой опыт осуществления устного последовательного перевода».

9. Лабораторная работа «Мой опыт осуществления синхронного перевода».

10. Практическое задание «Ложные друзья переводчика».

11. Практическое задание «Памятка по применению лексических трансформаций».

12. Практическое задание «Опыт выполнения различных видов перевода» (перевод с листа, реферативный перевод, передача новостных сообщений, художественный перевод, перевод в сфере профессиональной деятельности и т. д.).

13. Практическое задание «Постредактирование машинного перевода».

14. Когнитивное (познавательное) задание «Экономика перевода».

15. Когнитивное (познавательное) задание «Цифровые технологии перевода».

16. Когнитивное (познавательное) задание «Перевод культурных смыслов. Непереводимое в переводе».

17. Эвристическое задание «Переплетение культур в моем переводческом опыте».

18. Организационно-деятельностное задание «Обзор деятельности переводческих сообществ» на материале СНК “Переводчик в сфере международной деятельности”».

19. Теоретическое задание (индивидуальное) по курсу прохождения ТПП.

Теоретические задания выполняются на материале актуальных научных международных статей, отражающих новые направления в науке о переводе. Данное задание предполагает приобщение к пройденному лекционному материалу навыков самостоятельно поиска новой информации для их реализации в переводческой деятельности.

Практическое задание по составлению памятки предполагает проведение анализа как можно большего числа литературы по теории и практике перевода в части лексических трансформаций с целью ее дальнейшего использования в переводческой деятельности. При выполнении практического задания «Постредактирование машинного перевода» нужно выбрать из переведенных текстов те единицы перевода, с которыми машинный перевод: 1) не справился; 2) справился плохо. Свой выбор нужно обосновать своими сопровождаемыми вариантами перевода.

Каждая составная часть переводческого портфолио заканчивается рефлексией и выводами с ответом на следующие эвристические вопросы открытого типа.

1. Что для меня было новым в выполнении этого задания/изучении данной темы?

2. Что мне давалось легко?

3. В чем были трудности перевода для меня?

4. Что мне не удалось или удалось с трудом и как я буду решать эту проблему в перспективе овладения искусством перевода?

5. Составьте свой список литературы: те источники, словари, которые вы для себя отобрали в итоге прохождения ТПП.

Отдельной сложной проблемой науки о переводе выступает категория «непереводимого в переводе» (*untranslatability*). Чаще всего ее приходится решать как комплексный междисциплинарный вопрос лингвистики, переводоведения, культурологии в контексте проблематики переплетения культур. Способы переводческого и культурологического решения проблемы перевода культурных смыслов предложены автором (в соавторстве с О. И. Макаревич, И. И. Макаревич) в созданном тезаурусе [4].

Составной частью переводческого портфолио является работа с электронными ресурсами переводчика, электронными корпусами текстов. В курс по ТПП включены лексикографические работы в авторском исполнении по терминологическими отраслевыми словарями [5; 6]. Актуальной задачей для переводчика-международника является умение профессионально работать со словарем, проведение качественного лексикографического анализа лексических единиц, выполнение сравнительного анализа значений электронных словарей, информационных ресурсов, мобильных платформ.

В арсенал электронных ресурсов переводчика входят компьютерные, электронные корпуса текстов разнообразной жанровой тематики для решения переводческих проблем. В переводческом портфолио необходимо указать наименования корпусов текстов, цель их использования, исходя из поставленных переводоведческих и культурологических задач. Например, для проверки правильности переводческих решений; в качестве возмещения нехватки общения с носителем языка; использования информационного ресурса для получения лингвистической и энциклопедической информации; понимания значения неологизма или неизвестного термина в переводимом тексте и не зафиксированном в словаре; автоматического поиска совместной встречаемости лексических единиц (*congrams*); сличения основных вариантов перевода.

Компьютерные корпуса подходят для текстов общелитературного употребления, публицистического стиля. Переводчикам, работающим со специализированной терминологией, рекомендуется создавать собственные, специализированные или виртуальные корпуса (*disposable* или *DIY* или *ad hoc corpora*). Виртуальный (собственный, специализированный) корпус – это «обширная по объему подборка текстов по конкретной тематике, специально составленная для поиска переводчиком определенной лингвистической информации» [7, с. 52]. Созданный переводчиком собственный, специализированный, виртуальный корпус более всего необходим профессиональному переводчику, осуществляющему перевод с родного языка на иностранный. Данный корпус наполняется отобранными специализированными электронными текстами в формате *.txt*. в сочетании с программой-конкордансером, в котором переводимое слово или словосочетание показано в его лексическом окружении с указанием контекстуальной сочетаемости, статистических данных о частотности употребления с его участием. Конкордансер – это «компьютерная программа, которая помогает автоматически построить конкорданс, т. е. список контекстов, в которых слово или словосочетание предстает в своем лексическом окружении и характеризуется определенным набором статистических данных» [7, с. 52].

Для поиска лингвистической информации в компьютерном корпусе текстов программа-конкордансер выстраивает определенный конкорданс как вертикальный список вариантов употребления искомого слова с его левым и правым окружением. Хотя корпус не дает готовых ответов, тем не менее, работа с корпусами текстов требует от переводчика умения делать правильные выводы.

Результатом проведенной научно-исследовательской работы и систематизации переводческого опыта для переводчиков-международников является создание КПП с включением разнообразных видов переводческой деятельности. Новое авторское понятие «культурно-переводческий продукт» получило дальнейшее развитие и уточнение своего определения. По созданной автором технологии конструирования КПП все переводчики-международники, проходившие курс ТПП, освоили данную технологию и предоставили свои КПП как результат их переводческой деятельности.

Библиографический список

1. Макаревич, Т. И. Культурный перевод и создание культурно– переводческого продукта для международной деятельности / Т. И. Макаревич // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2024. – Т. 13, № 2. – С. 7–12. https://doi.org/10.12737/2587-9103-2024-13-2-7-11 (дата обращения: 15.05.2025).
2. Макаревич, Т. И. Английский язык. Практика переводчика: учеб.-метод. пособие / Т. И. Макаревич, И. И. Макаревич. – Минск : БГУ, 2023. – 208 с.
3. Макаревич, И. И. Английский язык. Теория и практика перевода : учебно-методическое пособие / И. И. Макаревич, О. И. Макаревич, Т. И. Макаревич. – Минск : БГУ, 2024. – 199 с.
4. Макаревич, Т. И. Международная деятельность: англо-русский и русско-английский тезаурус культуронимов и реалий : пособие / Т. И. Макаревич, О. И. Макаревич, И. И. Макаревич. – Минск : БГУ, 2025. – 240 с.
5. Макаревич, И. И. Цифровая трансформация: руководство для специалистов в сфере международных отношений / И. И. Макаревич, Т. И. Макаревич ; пособие. – Минск : Изд-во БГУ, 2022. – 351 с.
6. Макаревич, И. И. English for Civil Servants / И. И. Макаревич, Т. И. Макаревич : словарь-справочник. – Минск : Академия управления при Президенте Республики Беларусь, 2014. – 239 с.
7. Шевчук, В.Н. Электронные ресурсы переводчика / В.Н. Шевчук. – М. : Либрайт, 2010. – 131 с.

ПРОБЛЕМА ЯЗЫКОВОГО РАЗНООБРАЗИЯ В КОНТЕКСТЕ ЭКОЛИНГВИСТИКИ

О. Г. Полещук

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, Paliash@bsu.by

Данная статья посвящена подробному рассмотрению одного из наиболее актуальных направлений лингвистических исследований на современном этапе развития языка, а именно экологии языка. В рамках статьи эколингвистика рассматривается как одно из приоритетных направлений в современной науке о языке, особенно в свете разворачивающего кризиса языкового разнообразия. В статье проводится анализ феномена взаимодействия различных языков, при этом рассматриваются как положительные, так и отрицательные стороны лингвистической интеракции. Определяются основные аспекты экологии языка, а также исследуется такое явление, как лингвоцид и проявления лингвистического империализма. Автор приходит к выводу о том, что для эффективного решения проблемы языкового разнообразия первостепенное значение приобретает языковая политика, проводимая государственными структурами. Таким образом, важность государственной поддержки языков становится очевидной в контексте сохранения культурного и языкового многообразия.

Ключевые слова: развитие языка; лингвистика; лингвоэкология; эколингвистика; языковое разнообразие; лингвоцид.

THE PROBLEM OF LINGUISTIC DIVERSITY IN THE CONTEXTOF ECOLINGUISTICS

O. G. Polieshchuk

Belarusian State University,
4 Niezalieznasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, Paliash@bsu.by

This article is devoted to a detailed examination of one of the most relevant areas of linguistic research at the present stage of language development, namely, the ecology of language. Within the framework of the article, ecolinguistics is considered as one of the priority areas in modern language science, especially in light of the unfolding crisis of linguistic diversity. The article analyzes the phenomenon of interaction between different languages, considering both positive and negative aspects of linguistic interaction. The main aspects of the ecology of language are defined, and such a phenomenon as linguocide and manifestations of linguistic imperialism are also studied. The author comes to the conclusion that language policy conducted by state structures is of primary importance for an effective solution to the problem of linguistic diversity. Thus, the importance of state support for languages becomes obvious in the context of preserving cultural and linguistic diversity.

Keywords: language development; linguistics; linguoecology; ecolinguistics; linguistic diversity; linguocide.

В условиях активной глобализации и демократизации всех сфер жизнедеятельности человека важное место занимает культура речи. Значительной проблемой является то, что глобализация активизирует расслоение языков, как результат – к некоторым языкам относятся как к престижным, а другие употребляются все в меньшей степени, преимущественно в узких областях, что может в конце концов привести к их полной утрате. Для сохранения и развития языкового разнообразия и продвижения многоязычности на планете 21 февраля по инициативе ЮНЕСКО в мире отмечается Международный день родного языка.

Д. А. Нурушева определяет язык как «среду, в которой существует общество, использующее его в качестве одного из кодов для сохранения и передачи своего биосоциального опыта. В этом случае экологическая среда оказывает влияние на языковое поведение человека и определяет траекторию этого взаимодействия» [1, с. 67].

Для изучения проблемы исчезновения языкового разнообразия современные лингвисты в рамках вопроса о многоязычии, анализируют причины и следствия утраты языков и предлагают меры для восстановления положения языков национальных меньшинств. Под языковым разнообразием понимается «равноправное сосуществование различных языков, принадлежащих к различным языковым семьям, число носителей, наличие или неимение письменности и степень риска на исчезновение» [2, с. 63].

Развитие коммуникативных способностей человека оказывается подвержено влиянию различных факторов, в зависимость от которых ставится чистота, ясность, доступность, выразительность речи. В связи с этим остро встает вопрос экологии языка.

Культуру речи мы понимаем, как умение говорить и писать правильно на литературном языке, а также использовать выразительные средства в разных ситуациях общения в зависимости от целей и содержания. Развитие культуры речи помогает улучшить языковую практику как носителей, так и не носителей языка, которые используют его для общения. Речевая культура включает в себя лингвистические и коммуникативные стандарты, которые определяют, как язык используется в социальных условиях. Культура речи включает не только грамматику и синтаксис, но и социокультурные аспекты, которые определяют четкость, целесообразность, вежливость, корректность и состоятельность коммуникации. Эта концепция важна для эффективного общения, так как сочетает технические элементы языка с нюансами социальных взаимодействий. Грамотная речь, которая является основой речевой культуры, подразумевает высокий уровень владения языком, включая грамматическую чистоту, стилистическую целесообразность, четкость, связность и уместность ситуации [3, с. 13].

Культура речи предполагает владение такими качествами речи, как точность (т. е. соответствие речи коммуникативному замыслу, что достигается за счет знания предмета речи и умения выразить его средствами языка), логичность (соотношение по параметру содержания речи, ее частей и компонентов, последовательности изложения) и чистота (отсутствие в речи чуждых литературному языку элементов).

Современные ученые-лингвисты, в частности П. Сковородников, трактуют понятие экологии языка как «направление лингвистической теории и практики, которое, с одной стороны, связано с исследованием факторов, оказывающих негативное влияние на развитие и использование языка, а с другой стороны, с поиском способов и методов обогащения языка и улучшения практики речевого общения» [4, с. 80].

Основной сутью экологии языка является создание объективной картины состояния языка. Для этого необходимо корректно оценить такие аспекты языка, как грамматику, фонетику, стилистику и прочие, чтобы зафиксировать происходящие изменения, выявить факты, предоставляющие угрозу языку (например, влияние глобализация, технологий, массовой культуры, среди прочих) и разработать методы для его защиты и сохранения [5, с. 4].

Актуальность активной разработки вопросов лингвоэкологии обусловлена рядом наблюдаемых в настоящее время тенденций массовой речи, которые можно определить как кризис языкового разнообразия. Данное явление очень актуально, так как, по мнению лингвистов, по причине глобализации, миграционных потоков, доминирования определенных языков и социально-экономических изменений из примерно 7 тыс. языков на планете очень многие находятся на грани исчезновения или подвергаются риску утери своего значения в том или ином ареале говорения.

Глобализация способствует распространению доминирующих языков, таких как английский, испанский, китайский, русский и др., в то время как миграция провоцирует смешивание языков и культур, что приводит к уменьшению числа носителей меньшинств и их языков. Социально-экономическое давление вызывается тем фактором, что в глобализированном мире для получения образования, работы, социального статуса многие сообщества испытывают воздействие адаптироваться к доминирующим языкам, что приводит к постепенному отказу от родного языка. Многие малые языки лишены необходимой поддержки и достаточных ресурсов для осуществления образования, научной деятельности или документооборота. В некоторых регионах наблюдается явление диглоссии, когда один язык (государственный) используется в официальной м образовательной сферах, а другой (местный) – в повседневной жизни. Все эти факторы ведут к ослаблению недоминирующих языков, затрудняют их сохранение и развитие. По прогнозам ученых, около 40 % из них находятся под угрозой исчезновения.

Проблема контакта языков с точки зрения их «загрязнения «(или засорения) касается изменений, которые происходят в языках в результате их взаимодействия. Эти изменения могут носить положительный или отрицательный характер, и под «засорением» понимаются именно негативные аспекты лингвистического взаимодействия. Рассмотрим основные из них.

1. Заимствования и калькирование, когда при контакте языков происходит перенимание лексических единиц, или создаются конструкции, не соответствующие грамматическим правилам оригинального языка, в результате чего теряется его уникальность и самобытность. Здесь же происходит утрата уникальных слов и понятий, что ведет к обеднению лексическогозвпвсв оригинального языка.

2. Смешение языков, когда в результате длительного контакта образуются пиджин или креольские языки, сочетающие в себе элементы двух или более языков. Не смотря на свой функциональный характер, они могут рассматриваться как «засорение» оригинального языка.

3. Фонетические изменения, вызванные взаимодействием с другим языком, и проявляющиеся в трансформациях произношения и фонетики, когда носители языка используют звуки и акценты, нетипичные для их родного языка.

4. Упрощение грамматических структур менее распространенного языка, вызванное влиянием доминирующего языка, что может привести к потере сложных грамматических форм, структур и конструкций, характерных для оригинального языка.

Кризис языкового разнообразия проявляется в мире несколькими способами:

1) обеднение лексикона и знания фразеологии у населения, прежде всего, у молодежи. Как указывают учителя русского языка и литературы, при знакомстве с образцами русскоязычной классики школьники зачастую сталкиваются с проблемой понимания отдельных слов и выражений, особенно реалий, устаревшей лексики, фразеологизмов. Кроме того, актуальна и проблема скудного словарного запаса подрастающего поколения, что выражается в неспособности выстраивать синонимические и антонимические ряды и пары;

2) недостаточное владение представителями разных сфер и, прежде всего, средств массовой информации (СМИ) и политики многозначностью ключевых общественно-политических понятий (националист, национал-патриот, либерал, консерватор, красно-коричневый, левый, правый, экстремист), их произвольное осмысление, манипулятивное использование в своих высказываниях для реализации речевой агрессии. Это имеет своим результатом манипулирование общественным сознанием;

3) слишком активная демократизация публичной речи. Результатом этого процесса является проникновение субстандартной лексики, в т. ч. и табуированной, в речи публичных личностей, тексты СМИ, жаргонизация речи. Эта тенденция отрицательно сказывается на чистоте речи и формируемой культуры речи;

4) немотивированное интра- и экстралингвистическими факторами замещение русских слов иностранными заимствованиями, например, фол вместо провал, поражение, неудача; контент вместо содержание; джус вместо сок; гаджет вместо электронное устройство и т. д.

Проблема заполнения языка иностранными заимствованиями особенно актуальна для тех направлений, в которых языковые контакты представителей разных лингвокультур происходят особенно активно. К таким направлениям можно отнести, в частности, сферы информационных технологий, маркетинга, бизнеса.

В объем интересов эколингвистики также входят вопросы исчезновения и смерти языков, а также языковой политики, проводимой конкретным государством. Н. Н. Трошина указывает две основные причины исчезновения языка:

1) люди по каким-то личным причинам не передают язык следующим поколениям;

2) языковая политика, проводимая тем или иным государством, ориентирована на искоренение языка, скажем, не предлагает гражданам образования на этом языке, препятствует его массовому использованию, продвигает употребление другого (в частности, соседнего языка) [6, с. 20].

Первый фактор обусловлен низкой социальноым значением национального языка, отсутствием или недостаточным вниманием к его сохранению со стороны общественности, государства и т. д. В большинстве случаев, как только национальный язык перестают преподавать в школе, количество его носителей резко сокращается. Примером может выступать шотландский гэльский язык. В общей сложности за последние 30 лет число носителей сократилось на 9660 человек, при этом молодые люди на гэльском не говорят, поскольку этот язык не является средством общения в неформальных и формальных ситуациях. Такому развитию в значительной мере способствовала языковая политика британского правительства.

Также можно упомянуть ситуацию с индейскими языками ряда латиноамериканских стран, вытесненных или вытесняемых испанским или английским языками, являющихся доминантными в этом географическом регионе. Правительства многих этих стран предпринимают специальные меры, направленные на сохранение и возрождение языков коренных народов, но этот процесс является небыстрым и требующим участия многих социальных слоев общества.

Как уточняет А. П. Сковородников, важная роль в преодолении кризиса языкового разнообразия принадлежит языковой политике, проводимой государством [4, с. 99]. Государство может проводить в отношении языка два основных вида политики, направленной на исчезновение языка: лингвоцид (искоренение языка) или лингвистический империализм (доминирование языка).

Лингвоцид подразумевает «совокупность мер организационно-государственного влияния, целью которых является устранение языка в ареалах его традиционного употребления, когда носители языка не истребляются физически, но претерпевают ассимиляцию (интеграцию) в языковой области» [7, с. 343]. Концепция государственного лингвоцида обычно представляет собой результат проведения государством политики «одно государство – один язык» [7, с. 95], согласно которой язык играет немаловажную роль в морально-нравственном и государственно-правовом союзе индивидов, проживающих на одном участке местности.

Лингвоцид может быть реализован следующими способами:

1) запрет, преследование, ответственность за употребление местного языка;

2) ограничение использования национального языка в учреждениях образования и обязательное проведение учебного процесса на государственном (доминирующем) языке; при данных условиях дети сегодняшних учеников будут владеть двумя языками, а вот внуки, скорее всего, будут представлять собой моноязычное общество, не знающее языка предыдущих поколений;

3) преднамеренное игнорирование и ухудшение образа национального (местного) языка в глазах говорящих на нем [6, с. 21].

Политика государственного лингвоцида имеет своим результатом языковой империализм, который выступает составляющей более широкого феномена – культурного империализма. Основными положениями лингвистического империализма являются следующие:

1) изначальное языковое неравенство: выделяют нецивилизованные (варварские) языки и цивилизованные (развитые, передовые) языки;

2) выражение мыслей оптимально на более распространенном и развитом языке, чем на родном, ограниченном и в территориальном плане, и касательно своих языковых возможностей (например, в отношении узкоспециальной научной лексики);

3) население, использующее в своей коммуникации местные (нецивилизованные) языки зачастую по собственной воле отказываются от их использования [6, с. 22].

А. П. Сковородников высказывает мысль о том, что фундаментом языковой политики государства должна выступать именно лингвоэкология, которая и будет определять направление развития этой политики [4, с. 112]. Следует заметить, что последователи экологического подхода в лингвистике не поддерживают принцип «одно государство – один язык» и таких вытекающих из этой концепции процессов, как языковой империализм или же лингвоцид.

Реализация языковой политики государством, по мнению исследователя, должна осуществляться в самых разнообразных направлениях: в образовании (начиная от дошкольного и заканчивая высшим образованием), юриспруденции, медицине, делопроизводстве, переговорных процессах на всех уровнях, политики и т. д. Но наибольшее значение в аспекте сохранения языка и его чистоты, с точки зрения А. П. Сковородникова, принадлежит СМИ. Ученый придерживается мнения, что чем лучше язык представлен в СМИ, тем эффективнее он работает [4, с. 100]. Качественным трансформациям, вызванным процессами глобализации, претерпевают все области деятельности человека, и духовная культура общества не является исключением. Мы сейчас наблюдаем изменения и в образе жизни и мышления человека, и в нормах его поведения, устремлениях и целях. Огромные объемы данных оказывают сильное влияние на формирование у человека новых идей, смыслов и моделей. Не кто другой, как масс-медиа и информационные ресурсы создают новые конфигурации актуальной культуры и жизни социума, в целом. И именно СМИ выступают транслятором языковой культуры, норм языкового поведения. На их основе формируется языковая личность, одним из важнейших характеристик которых и выступает соблюдение или несоблюдение норм языка, сохранение или несохранение его чистоты. Иными словами, влияние СМИ, как правило, превышает значение семьи, школы и других общественных институтов в аспекте формирования и определения речевых вкусов и предпочтений носителей языка.

Повышенное внимание к языковой политике со стороны государства объясняется тем, что базовыми маркерами благополучия социума и его элементов выступает баланс между национальным и государственным

языком и культурный уровень носителей этих языков. Именно язык выстраивает мышление человека, корректирует его поведение, занимает важное место в человеческом и профессиональном взаимодействии, и, следовательно, выступает глобальным средством для просвещения, формирования и управления человеческим сообществом. В связи с этим крайне важным представляется регулирование использования языка в СМИ, недопущение употребления субстандартной лексики, расширение словарного запаса адресатов текстов СМИ, демонстрация образов адекватного, лингвоэкологического употребления средств языка. Все это будет, на наш взгляд, способствовать повышению уровня речевой культуры и воспитанности членов белорусского общества.

Таким образом, экология языка рассматривается нами как актуальное направление в современной науке о языке, востребованное в разных сферах практической жизни общества. Она не только фиксирует текущее состояние языка, но и предлагает пути для его защиты и обогащения, что способствует сохранению культурного наследия и языкового разнообразия. Экология языка стала ответом на кризис языкового разнообразия. Основной целью эколингвистики выступает защита безопасности языка как феномена культуры. Взаимодействие языков не только обогащает их лексический запас и создает новые формы общения, но и приводит к потере уникальности и самобытности языков. На наш взгляд, кризис языкового разнообразия может быть преодолен в ходе реализации языковой политики государства, основу которой будут составлять лингвоэкологические постулаты. Для защиты языков, находящихся в уязвимом состоянии, необходимо разработать такие стратегии и инициативы, направленные на их сохранение и развитие, как образовательные программы, культурные проекты, поддержку носителей языка и активное использование языка в различных сферах жизни.

Библиографический список

1. Нурушева, Д. А. Эколингвистика как раздел языкознания / Д. А. Нурушева // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 5-4. – С. 890–893.

2. Мелкумов, А. А. Проблема исчезновения языкового разнообразия в контексте доминирования языков международного общения / А. А. Мелкумов, Е. П. Недельчева, А. В. Прахт, П. С. Усынина, К. Р. Лукьянчикова // Этнопсихолингвистика. – 2022. – № 2 (9). – С. 61–75.

3. Культура русской речи: учебник для вузов / отв. ред. Л. К. Граудина, Е. Н. Ширяев. – М. : Норма, 2005. – 315 с.

4. Сковородников, А. П. Экология современного русского языка и роль средств массовой информации в этом процессе / А. П Сковородников // Новая университетская жизнь. – 05.06.2007. – URL: https://gazeta.sfu-kras.ru/node/307 (дата обращения: 21.02.2025).

5. Брусенская, Л. А. Экологическая лингвистика / Л. А. Брусенская, Э. Г. Куликова. – М. : ФЛИНТА : Наука, 2018. – 184 с.

6. Трошина, Н. Н. Экология языка / Н. Н. Трошина. – М. : РАН. ИНИОН, 2020. – 54 с.

7. Марусенко, М. А. Эволюция мировой системы языков в эпоху постмодерна: языковые последствия глобализации / М. А. Марусенко. – М. : ВКН, 2015. – 496 с.

КОММУНИКАТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ СОЗДАНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ИМИДЖА ДЛЯ ЦЕЛЕВОЙ АУДИТОРИИ В ПОЛИТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

О. А. Туркина

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, turkina@bsu.by

Статья посвящена изучению специфики коммуникации медийных персон в политическом дискурсе. Предметом исследования является изучение реализации коммуникативных стратегий, направленных на создание положительного имиджа в глазах целевой аудитории, а также коммуникативное воздействие, которое при этом оказывается на целевую аудиторию, для которой медийная персона выстраивает свой дискурс. Были выявлены основные структурные и лексико-семантические блоки, а также специфические языковые средства манифестации приемов, реализующих стратегию создания положительного имиджа в англоязычном политическом дискурсе на примере интервью королевы Елизаветы II в ее обращении к нации в связи с проблемами *COVID*-19. В статье приводится лингвистический анализ реализации трех коммуникативных приемов королевы – понимание существующих проблем, выражение благодарности за самоотверженный труд и действия людей и прием манифестации единения с народом. Выбор коммуникативных приемов и языковые средства их реализующие эффективно работают на создание положительного имиджа королевы, а именно она полностью оправдывает свою роль как главы государства и символа единства нации.

Ключевые слова: коммуникативная стратегия; политический дискурс; медийный дискурс; коммуникативный прием; целевая аудитория; медийная персона; положительный имидж; лексико-семантические блоки; манифестация единения с народом.

COMMUNICATION STRATEGIES FOR CREATING A POSITIVE IMAGE FOR THE TARGET AUDIENCE IN POLITICAL DISCOURSE

O. A. Turkina

Belarusian State University,
4 Niezalieznasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, turkina@bsu.by

The article is devoted to the study of the specifics of communication of media personalities in political discourse. The subject of the research is the study of the implementation of communication strategies aimed at creating a positive image in the eyes of the target audience, as well as the communicative impact that this has on the target audience for which the media person builds his or her discourse. The main structural and lexical-semantic blocks, as well as specific linguistic means of manifestation of tactics and techniques that implement the strategy of creating a positive image in the English-language political discourse were identified using the example of an interview with Queen Elizabeth II in her address to the nation in connection with the problems of COVID-19. The article provides a linguistic analysis of the implementation of two communicative techniques of the Queen – recognition and understanding of existing problems, selfless work and actions of people and the technique of manifestation of

unity with the people. The choice of communication techniques and the language means that implement them effectively work to create a positive image of the queen, namely, she fully justifies her role as the head of state and a symbol of the unity of the nation.

Keywords: communication strategy; political discourse; media discourse; communication technique; target audience; media personality; positive image; lexical and semantic blocks; manifestation of unity with the people.

Проблема создания положительного имиджа всегда была актуальной для медийных персон, в частности, представителей политической элиты, чей образ призван служить примером для подражания их целевой аудитории, вызывать доверие, укреплять дух в тяжелые для нации времена. Таким образом, политический дискурс, вовлекающий таких персон, является объектом изучения многих специалистов в областях лингвистики, социологии, политологии, конфликтологии, журналистики и т. д. [1, с. 161–171].

Для исследования коммуникативных приемов, направленных на реализацию стратегии создания положительного имиджа для целевой аудитории в жанре обращения к нации мы посчитали целесообразным выбрать в качестве медийной персоны и представительницы политической элиты Великобритании королеву Елизавету II как символ единства нации и главу государства Объединенного королевства Великобритании и Северной Ирландии. Обращение королевы Елизаветы II к нации и миру по поводу трагедии *COVID*-19 на канале *BBC* может быть примером, на котором можно исследовать лингвистические особенности реализации стратегии создания положительного имиджа в рамках политического дискурса. Объем интервью королевы Елизаветы II составил 4.29 минут звучания и 538 слов [2]. В рамках данной статьи остановимся на рассмотрении некоторых коммуникативных приемов, которые она использует в своем дискурсе – понимание существующих проблем, благодарность за самоотверженный труд и действия своих подданных, манифестация единения с нацией.

Коммуникативный прием признания существующих в государстве проблем актуализируется по следующим лексико-семантическим блокам.

1. Королева начинает с признания того, что вся нация и ее подданные в данный момент столкнулись с серьезной и опасной проблемой: *it is an* ***increasingly challenging time, a time of disruption*** *in the life of our country, a disruption that has brought* ***grief to some, financial difficulties*** *to many, and enormous changes* «это все более сложное время, время потрясений в жизни нашей страны, потрясений, которые принесли горе некоторым, финансовые трудности многим и огромные перемены».

2. Понимание того, какое воздействие возникшие проблемы оказали на более уязвимые слои населения и тех, кто потерял своих близких: *I also want to thank those of you who are staying at home, thereby helping to protect* ***the vulnerable****, and sparing* ***many families the pain already felt*** *by those* ***who have lost loved ones*** «Я также хочу поблагодарить тех из вас, кто остается дома, тем самым помогая защитить уязвимых и избавляя многие семьи от боли, которую уже испытывают те, кто потерял близких». Этим она демонстрирует свое сочувствие горю своего народа.

Благодарность за самоотверженный труд своих подданных реализуется следующим образом.

1. Выражение благодарности работникам национальной системы здравоохранения, которые находятся в самых опасных условиях труда, работникам сферы ухода и тем. Их работа характеризуется как самоотверженная *selfless* и усердную *hard work*, направленную на поддержку всей нации: *everyone on the NHS frontline; those carrying out* ***essential*** *roles who* ***selflessly continue their day-to-day duties*** *outside the home in support of us all* «все, кто находится на передовой национальной системы здравоохранения; те, кто выполняет важные функции, кто самоотверженно продолжает свои повседневные обязанности вне дома, поддерживая всех нас». Этим королева взывает к такой человеческим добродетелям как сострадание и готовность жертвовать собой, приходя на помощь ближнему.

Прием манифестации единения с нацией актуализируется следующими лексико-семантическими блоками.

1. Акцент на единстве и стойкости: *Together we are tackling this disease* «Вместе мы боремся с этой болезнью». Использование грамматических форм первого лица множественного числа способствует объединению аудитории общей целью, возникновению чувства своей принадлежности ко всей нации, при этом королева действительно выполняет свою важнейшую роль символа единения нации. Это имеет решающее значение для укрепления доверия к ней со стороны ее подданных в тяжелых обстоятельствах. В языковом отношении это репрезентируется многократным употреблением местоимения первого лица множественного числа: *the daily lives of* ***us all****; in support of* ***us all****; every hour of your hard work brings* ***us*** *closer;* ***we*** *remain united; the pride in who* ***we*** *are is not a part of our past, it defines* ***our*** *present and our future;* ***we*** *have seen heartwarming stories; we know deep down;* ***we*** *have faced challenges before;* ***we*** *join with all nations across the globe* «повседневная жизнь каждого из нас; в поддержку всех нас; каждый час вашей тяжелой работы сближает нас; мы остаемся едиными; гордость за то, кто мы есть, не является частью нашего прошлого, она определяет наше настоящее и наше будущее; мы видели трогательные истории; мы знаем в глубине души; мы уже сталкивались с трудностями; мы объединяемся со всеми странами по всему миру». Лексически единение с нацией репрезентируется наречиями *together* «вместе», характеризующим совместные действия, прилагательным *united* «объединенный», характеризующим саму нацию, словосочетанием *fellow feeling* «всеми разделяемые чувства», характеризующим разделяемые нацией чувства.

2. Ценностная пропаганда с использованием эмоционально окрашенной лексики, например «важнейшая роль», «самоотверженно», «ценить ся», « сильнее любого другого», «самодисциплина», «спокойная, добродушная решимость», «товарищеских чувств по-прежнему характеризуют эту страну», «гордость за то, кто мы есть», «выражение нашего национального духа»: ***essential roles*** *who* ***selflessly*** *continue their day-to-day duties; what you do is* ***appreciated****; this generation were* ***as strong as*** *any, that the attributes of* ***self-discipline, of quiet, good-humored resolve****, and* ***of fellow feeling*** *still characterize this country;* ***the pride in who we are*** «важные роли, которые бескорыстно продолжают выполнять свои по-

вседневные обязанности; то, что вы делаете, ценится; это поколение было таким же сильным, как и любое другое, что качества самодисциплины, спокойной, добродушной решимости и товарищества по-прежнему характеризуют эту страну; гордость за то, кто мы есть»; *an expression of* ***our national spirit*** «выражение нашего национального духа». Обилие эмоционально окрашенных языковых единиц направлено на поддержание и усиление духа у целевой аудитории.

3. Интимизация в форме обращения к собственным автобиографическим сведениям, связанным непосредственно с историческими событиями. Ссылка на первую трансляцию речи королевы в 1940 г. создает историческую связь, напоминая зрителям о прошлых трудностях и силе, проявленной в те времена: *for It reminds me of the very first broadcast I made in 1940, helped by my sister. We as children spoke from here at Windsor to children who had been evacuated from their homes and sent away their own safety*. Так укрепляется идея о том, что нация уже преодолевала трудности, тем самым вселяя уверенность в том, что и текущие трудности нация в силах преодолеть.

Использование эмоционально окрашенных языковых средств, и средств, направленных на консолидацию с целевой аудиторией, обращение к фатктологическому материалу, в котором сообщается о работе и действиях своих подданых, высокая оценка этой работы, обращение к общечеловеческим ценностям способствует созданию положительного имиджа королевы в глазах своих подданных. Актуализация королевой темы преодоления трудностей и поиска решений является мощной средством формирования ее имиджа как эффективной главы государства, а тема призыва всей нации объединиться перед лицом опасности формирует ее положительный имидж как сивола единения нации.

Библиографический список

1. Методология исследований политического дискурса: актуальные проблемы содержательного анализа общественно-политических текстов. Вып. 1 / под общ. ред. И. Ф. Ухвановой-Шмыговой. – Минск : БГУ, 1998. – 283 с.

2. «We will meet again» – The Queen's coronavirus broadcast / BBC // YouTube. – 05.04.2020. – Mode of access: https://www.youtube.com/watch?v=2klmuggOElE (date of access: 28.10.2024).

ІТАЛІЙСКІЯ ЗАПАЗЫЧАННІ Ў ЛІВІЙСКІМ ВАРЫЯНЦЕ АРАБСКАЙ МОВЫ

К. І. Ядчанка

Беларускі дзяржаўны універсітэт,
пр. Незалежнасці, 4, 220030 г. Мінск, Беларусь, Yadchan@bsu.by

Артыкул прысвечаны аналізу італійскіх моўных запазычанняў у лівійскім варыянце арабскай мовы, якія ўвайшлі ў яе ў выніку моўных кантактаў каланіяльнай эпохі XX ст. Выяўляючы і апісваючы умовы і шляхі моўных запазычанняў ў лівійскім варыянце арабскай мовы з неблізка-роднаснай італьянскай мовы, аўтар апеліруе да арэальнага мовазнаўства. Запазычаная лексіка падвяргаецца ў артыкуле рознааспектнай лінгвістычнай інтэрпрэтацыі. На падставе аналізу моўных дадзеных аўтар рэканструюе сістэму італійскіх запазычанняў у лівійскім варыянце арабскай мовы, вылучае механізмы іх фанетычнай адаптацыі да сістэмы мовы-рэцыпіента, а таксама апісвае іх ролю ў лексічнай сістэме арабскай мовы. Асаблівай увагі заслугоўвае ў артыкуле функцыянаванне безэквівалентных запазычаных лексем у мове-рэцыпіенце. Артыкул прапануе перспектыву інтэрпрэтацыі міжкультурных і міжмоўных кантактаў у кантэксце сучаснай эпохі глабалізацыі.

Ключавыя словы: моўнае запазычанне, моўны кантакт, арэальнае мовазнаўства, мова-донар, мова-рэцыпіент, безэквівалентная лексіка, лівійскі варыянт арабскай мовы.

ИТАЛИЙСКИЕ ЗАИМСТВОВАНИЯ В ЛИВИЙСКОМ ВАРИАНТЕ АРАБСКОГО ЯЗЫКА

Е.И. Ядченко

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, Yadchan@bsu.by

Статья посвящена анализу итальянских языковых заимствований в ливийском варианте арабского языка, вошедших в него в результате языковых контактов колониальной эпохи XX в. Изучая и описывая условия и пути языковых заимствований в ливийский вариант арабского языка из неблизкородственного итальянского языка, автор апеллирует к ареальному языкознанию. Заимствованная лексика подвергается разноаспектной лингвистической интерпретации. На основании анализа языковых данных автор реконструирует систему итальянских заимствований, описывает механизмы их фонетической адаптации к системе языка-реципиента, а также описывает их роль в лексической системе арабского языка. Особого внимания заслуживает в статье функционирование безэквивалентных заимствованных лексем в языке-реципиенте. Статья предлагает перспективу интерпретации межкультурных и межъязыковых контактов в контексте современной эпохи глобализации.

Ключевые слова: языковое заимствование, языковой контакт, ареальное языкознание, язык-донор, язык-реципиент, безэквивалентная лексика, ливийский вариант арабского языка.

ITALIAN BORROWINGS IN THE LIBYAN VARIANT OF THE ARABIC LANGUAGE

E. I. Yadchanka

Belarusian State University,
4 Niezalieznasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, jadtschenko@mail.ru

The article is devoted to the analysis of Italic linguistic borrowings in the Libyan version of Arabic, which entered it as a result of linguistic contacts during the colonial era of the 20th century. Identifying and describing the conditions and paths of linguistic borrowing in the Libyan variant of Arabic from the not closely related Italian language, the author appeals to areal linguistics. Borrowed vocabulary is subject to multi-aspect linguistic interpretation in the article. Based on the analysis of linguistic data, the author reconstructs the system of Italic borrowingsin the Libyan variant of Arabic, identifies the mechanisms of their phonetic adaptation to the recipient language system and also describes their role in the lexical system of the Arabic language. The functioning of non-equivalent borrowed tokens in the recipient language deserves special attention in the article. The article offers a perspective for interpreting of intercultural and interlingual contacts in the context of the modern era of globalization.

Keywords: language borrowing, language contact, areal linguistics, donor language, recipient language, non-equivalent vocabulary, Libyan Arabic.

Моўныя запазычанні з'яўляюцца вынікам узаемаадносін розных народаў, культур і дзяржаў і звязаных з імі моўных кантактаў. Гаворачы пра прычыны моўных запазычанняў, даследчыкі вылучаюць экстралінгвістычныя (гістарычныя, гандлёваэканамічныя, палітычныя, культурныя, навуковыя кантакты) і ўнутрылінгвістычныя (імкненне носьбітаў пэўнай мовы пашырыць лексічны рэпертуар моўных сродкаў) [1, с. 39–41; 2, с. 28].

Даследчыца М. У. Арэшкіна прапануе наступны тэрмі моўнага запазычання – гэта «іншамоўная лексічная адзінка ці іншы элемент чужой мовы (словаўтваральная марфема, сінтаксічная канструкцыя, фразеалагічны абарот), перанесеныя з адной мовы ў іншую ў выніку моўных і культурных узаемасувязяў». Пры гэтым яна падкрэслівае той факт, што запазычаныя словы служаць як «для выражэння новых паняццяў», так і для «далейшай дыферэнцыяцыі ўжо існуючых і абазначэння раней невядомых прадметаў і з'яў, якія нярэдка становяцца вядомымі носьбітам дадзенай мовы толькі з прычыны кантактаў з іншым народам» [3, с. 147].

Лівійскі (сулайміцкі) дыялект уяўляе сабой адну з разнавіднасцяў арабскай мовы, распаўсюджаную ў Лівіі і прылеглых краінах і ўваходзіць у магрыбінскую групу дыялектаў. Італійскія запазычанні ў лівійскай арабскай з'яўляюцца аб'ектам даследавання арэальнага мовазнаўства, паколькі абедзве мовы не з'яўляюцца роднаснымі, а моўныя кантакты паміж лівійцамі і італьянцамі абумоўлены выключна тэрытарыяльнай блізкасцю і гістарычнымі фактарамі. Шматлікія італійскія запазычанні ў лівійскім варыянце арабскай мовы з'яўляюцца прамым следствам італьянскай каланізацыі ў Лівіі 1912–1947 гг. У перыяд каланіяльнага праўлення ў краіну пераехала значная колькасць італьянцаў. Пасля здабыцця Лівіяй неза-

лежнасці большасць з іх рэпатрыявалася, аднак іх працяглая прысутнасць пакінула прыкметны след у лівійскай культуры і, у прыватнасці, у лівійскім варыянце арабскай мовы, які ўвабраў яго лексіку [4, p. 12–18]. Як адзначае М. У. Арэшкіна, «самым важным довадам на карысць запазычання іншамоўных элементаў з'яўляецца ўсведамленне таго, што іншая мова можа стаць крыніцай набыцця каштоўнаснай інфармацыі, найноўшых навукова-тэхнічных і культурных дасягненняў, пашырэння спазнанняў пра жыццё народаў свету і стылю іх жыцця» [3, с. 148]. На карысць дадзенага тэзіса гаворыць той факт, што, нягледзячы на каланізатарскі характарлексічнай трансфармацыі мовы-рэцыпіента, запазычаная лексіка працягвае да сённяшняга дня шырока выкарыстоўвацца ў лівійскім дыялекце як нараўне з арабскімі эквівалентамі, так і замяняючы і выцясняючы іх на перыферыю, адводзячы ім ролю архаізмаў, што страцілі сваю прывабнасць.

Класіфікацыя выдзеленай намі італійскай запазычанай лексікі ў лівійскім варыянце арабскай мовы дазваляе рэканструяваць і апісаць шляхі такіх запазычанняў. Так, запазычанне італійскай лексікі лівійцамі ажыццяўляецца са сфер рамяства і побыту. Ніжэй прыводзяцца прыклады, якія дэманструюць сістэму атрыманых дадзеных. Запазычанні размеркаваны па тэматычных групах, прадстаўлена крыніца кожнага запазычання і яго лівійска-арабскі эквівалент.

1. Дом, мэбля, інтэр'ер

كويجينا 'кучына' «кухня» – пар. італ. *cucina* «кухня»;

بانيو 'баннё' «ванны пакой» – пар. італ. *bagno* «ванны пакой»;

لفاندينو 'лавандыно' «рукамыйніца» – пар. італ. *lavandino* «рукамыйніца»;

مانيلي 'манілья' «ручка дзвярэй» – пар. італ. *maniglia* «ручка дзвярэй»;

بالكوني 'balconi' «балкон» – пар. італ. *balcone* «балкон»;

فيراندا 'веранда' «веранда» – пар. італ. *veranda* «веранда»;

كوميدينو 'комодыно' «камод» – пар. італ. *comodino* «камод»;

لمبا 'ламба' «лампа» – пар. італ. *lampa* «лампа»;

براند 'бранда' «ложак» – пар. італ. *branda* «дзіцячы ложак»;

موبيليا 'мобілі' «мэбля» – пар. італ. *mobilia* «мэбля»;

كانشيلو 'канчэллу' «брама» – пар. італ. *cancello* «уваходныя дзверы, брамка, вароты»;

فازا 'ваза' «ваза» – пар. італ. *vaso* «ваза».

2. Транспарт, пабудова аўтамабіля

فرينو 'фрэно' «тормаз» – пар. італ. *freno* «тормаз»;

مانو فرينو 'фрэномано' «ручны тормаз» – пар. італ. *frenomano* «ручны тормаз»;

فريتسيوني 'фрыцьёні' «счапленне» – пар. італ. *frizione* «счапленне»;

شيراتوري 'шыраторэ' «педаль газу» – пар. італ. l'acceleratore «педаль газу»;

جوما ‘гомма’ «шына» – пар. італ. *gomma* «шына»;

قوميستي ‘гоммэсти’ «шынамантаж» – пар. італ. *gommesti* «вырабніцтва шын»;

ماطور ‘матур’ «матор» – пар. італ. *motore* «матор»;

تاراتوري ‘тараторы’ «трактар» – пар. італ. *trattore* «трактар».

3. Будаўніцтва, добраўпарадкаванне

مارتشيبيدي ‘марчапьедэ’ «тратуар» – пар. італ. *marciapiede* «тратуар»;

بومبا ‘бомпа’ «помпа» – пар. італ. *pompa* «помпа»;

شيمينت ‘шэмэнто’ «цэмент» – пар. італ. *cemento* «цэмент»;

تشينترو ‘чэнтро’ «цэнтр» – пар. італ. *centro* «цэнтр»;

لنقلو ‘лангло’ «кут» – пар. італ. *l’angolo* «кут»;

كورينتي ‘коррэнты’ «электрычнасць» – пар. італ. *corrente (elettrica)* «электрычнасць»;

بريزا ‘брэза’ «разетка» – пар. італ. *presa* «разетка»;

سيفوني ‘сіфоні’ «сіфон» – пар. італ. *sifone* «сіфон»;

توبو ‘тобу’ «труба» – пар. італ. *tubo* «труба»;

باريل ‘барэлла’ «насілкі» – пар. італ. *barella* «насілкі»;

باكو ‘баку’ «пакет, пачак» – пар. італ. *pacco* «пакет, пачак»;

شوكة ‘галлони’ «галон (адзінка вымярэння 20 літраў)» – пар. італ. *gallone* «галон».

4. Адзенне, тэкстыль

م بانطلون ‘банталон’ «штаны» – пар. італ. *pantaloni* «штаны»;

كاناتيرا ‘канатэра’ «бялізнавая майка» – пар. італ. *canottiera* «начная сарочка, бялізнавая майка»;

جيبوتو ‘джуботто’ «цёплая куртка» – пар. італ. *giubotto* «цёплая куртка»;

لنسولة ‘ленцуола’ «прасціна» – пар. італ. *lenzuola* «прасціна»;

صاكو ‘сакко’ «заплечнік» – пар. італ. *sacco* «заплечнік».

5. Кухня, гастранамічная культура

جيلتو ‘джэлато’ «марожанае» – пар. італ. *gelato* «марожанае»;

فوركيتا ‘форкэтта’ «відэлец» – пар. італ. *forchetta* «відэлец»;

فورنو ‘форно’ «печ» – пар. італ. *forno* «печ»;

مانجريا ‘манджа’ «ежа» – пар. італ. *Mangia!* «Еш!» (форма імператыву 2 асобы адз. ліку ад дзеяслова *mangiare* «есці»);

فازو ‘вазо’ «банка» – пар. італ. *vaso* «банка».

У працэсе асваення запазычаных слоў большая іх частка падвяргаецца ўплыву мовы-рэцыпіента. Яны праходзяць працяглую адаптацыю да сістэмы запазычаючай мовы, падвяргаюцца неабходным фанетычным, графічным, граматычным, семантычным, і лексічным зменам [5, с. 135]. Разгледзім некаторыя фанетычныя змены запазычанай лексікі.

Так, характэрны для еўрапейскіх моў гук «п», адаптуючыся пад фанетычную сістэму арабскай мовы, відазмяняецца ў гук «б», бо ў ёй гук «п» адсутнічае: لمبا ‘лам**б**а’ «лампа» (пар. італ. lam**p**a «лампа»); بومبا ‘**б**ом**б**а’ «помпа» (пар. італ. ***p**ompa* «помпа»); بريز ‘**б**рэза’ «разетка» (пар. італ. ***p**resa* «разетка»); بانطلونم; ‘**б**анталон’ «штаны» (пар. італ. ***p**antaloni* «штаны»).

Падобным чынам галосны гук «е», які замыкае італійскі назоўнік, у арабскай мове ў аналагічнай пазіцыі замяняецца на гук «і»/«ы», адаптуючыся тым самым пад сістэму арабскай мовы: سيفوني ‘сіфон**і**’ «сіфон» (пар. італ. *sifon**e*** «сіфон»); كورينتي ‘коррэнт**ы**’ «электрычнасць» (пар. італ. *corrent**e*** «электрычнасць»);فريتسيوني ‘фрыцьёні’ «счапленне» (пар. італ. *frizion**e*** «счапленне»).

Характэрнай прыкметай фанетычнай адаптацыі італійскіх запазычанняў пад сістэму лівійскага дыялекту з’яўляецца таксама арабскі гук «у», які выцясняе італьянскі «о» у апошнім або перадапошнім складзе: ماطور ‘мат**у**р’ «матор» (пар. італ. *mot**o**re* «матор»);كانشيلو ‘канчэлл**у**’ «брама» – пар. італ. *cancell**o*** «брама»;باكو ‘бак**у**’ «пакет, пачак» – пар. італ. *расс**о*** «пакет, пачак».

Гаворачы пра ролю запазычаных італійскіх слоў у лівійска-арабскай мове, варта звярнуць увагу на такія фактары, як наяўнасць/адсутнасць арыгінальных лівійска-арабскіх эквівалентаў, іх стылістычнае маркіраванне, а таксама частата выкарыстання ў маўленні на сучасным этапе развіцця мовы-рэцыпіента. У выніку аналізу сабранага матэрыялу, мы змаглі вылучыць некалькі функцый запазычанай лексікі.

Пашырэнне сінанімічнай разнастайнасці мовы-рэцыпіента. Можна вылучыць цэлы шэраг італійскіх запазычаных лексем, якія выкарыстоўваюцца ў лівійскім дыялекце разам з ужо наяўнымі ў ім арабскімі лексемамі, гарманічна суіснуючы і дапаўняючы адзін аднаго. Так, акрамя арабскага مطبخ ‘матбах’ «кухня» выкарыстоўваецца запазычанае كويجينا ‘кучына’ «кухня» (пар. італ. *cucina* «кухня»). Арабскае словамز هرية‘мазхарыя’ «ваза» функцыянуе разам з запазычаным فازا ‘ваза’«ваза» (пар. італ. *vaso* «ваза»). Для абазначэння хатняй жывёлы – ката – выкарыстоўваецца як спрадвечна-арабскае قطة ‘кетта’ «кот», так і запазычанае جاتو ‘гатто’ «кот» (пар. італ. *gatto* «кот»). Падобным чынам, не ўступаюць у канфлікт арабская лексема مركز ‘маркез’ «цэнтр» і італійскае запазычанне تشينترو ‘чэнтро’ «цэнтр» (пар. італ. *centro* «цэнтр»).

Дыферэнцыяцыя ўжо існуючых паняццяў у мове-рэцыпіенце. Шэраг італійскіх запазычанняў пранікае ў лівійскі варыянт арабскай мовы і выцясняе наяўныя там лексемы з прычыны іх семантычнай непаўнаты, нефункцыянальнасці, стылістычнай канатацыі альбо архаічнасці. Так, арабскае лова م يد الباب ‘едд эльбеб’ «ручка дзвярэй», якое раней функцыянуе ў лівійскім дыялекце, выцясняецца новым і больш прывабным італьянізмам مانيلي ‘манілья’ «ручка дзвярэй» (пар. італ. *maniglia* «ручка дзвярэй»). Увайшоўшы ў лівійскі дыялект разам з самой рэаліяй італьянізм مانو فرينو ‘фрэномано’ «ручны тормаз» (пар. італ. *frenomano* «ручны

тормаз») зрушыў на перыферыю тагачасны арабскі неалагізм فرامل يدوية ‘фарамэль едд’ «ручны тормаз», які не прыжыўся ў лівійскім дыялекце. Аналагічным чынам, пад уплывам італьянскай мовы выйшла з выкарыстання арабскае лова امحراث ‘мехерат’ «трактар», а замест яго ва ўжытак увайшло італійскае запазычанне تاراتوري ‘тараторы’ «трактар» (пар. італ. *trattore* «трактар»). Італьянскае марожанае, якое карыстаецца папулярнасцю ва ўсім свеце, прыжылося ў Лівіі разам са сваёй назвай جيلتو ‘джэлато’ «марожаннае» (пар. італ. *gelato* «марожаннае») і выцесніла арабскае слова з аналагічным значэннем مثلجات ‘мутхеллежат’ «марожаннае».

Абазначэнне прадметаў і з'яў, якія ўвайшлі ў мову-рэцыпіент разам з іх назвамі. Такая лексіка не мае спрадвечна-лівійскіх эквівалентаў, з'яўляецца ўнікальнай і выступае маркерам італьянскай каланіяльнай эпохі ў Лівіі. Як правіла, такія запазычанні абазначаюць рэаліі сучаснага жыцця, тэхналагічныя навінкі, модныя трэнды і інш. У якасці прыкладу, можна прывесці наступныя лексемы: بريزا ‘брэза’ «разетка» (пар. італ. *presa* «разетка»); باريل ‘барэлла’ «насілкі» (пар. італ. *barella* «насілкі»); مارتشيبيدي ‘марчапьедэ’ «тратуар» (пар. італ. *marciapiede* «тратуар»); قوميستي ‘гоммэсці’ «шынамантаж» (пар. італ. *gommesti* «вырабніцтва шын»); لفاندينو ‘лавандыно’ «рукамыйніца» (пар. італ. *lavandino* «рукамыйніца»).

Такім чынам, італьянскі каланіяльны перыяд у Лівіі якасна напоўніў лексічную сістэму лівійскага варыянту арабскай мовы запазычанай лексікай. Крыніцамі такога лексічнага папаўнення становяцца сферы жыцця лівійцаў, звязаныя з тэхналогіямі і інавацыямі, якія ўвайшлі ў Лівію разам з каланізатарамі. Такімі з'яўляюцца дом і інтэр'ер, транспарт, будаўніцтва і добраўпарадкаванне, адзенне, гастранамічная культура. Запазычаная італійская лексіка не проста працягвае функцыянаваць у лівійскім дыялекце на сучасным этапе, але і часта выцясняе лівійска-арабскія эквіваленты, якія выкарыстоўваліся ў ранейшыя часы. Шэраг запазычанай італійскай лексікі з'яўляецца безэквівалентным, паколькі дадзеныя лексемы ўвайшлі ў лівійскі дыялект разам з пазначанымі рэаліямі.

Бібліяграфічны спіс

1. Вайнрайх, У. Языковые контакты: состояние и проблемы исследования / пер. с англ. Ю. А. Жлуктенко / У. Вайнрайх. – Киев : Вищ. шк., 1979. – 263 с.
2. Карлинский, А. Е. Основы теории взаимодействия языков / Е. А. Карлинский. – Алма-Ата : Голым, 1990. – 181 с.
3. Орешкина, М. В. Заимствование языковое / М. В. Орешкина // Социолингвистика. – 2023. – № 3 (15) – С. 147–170. – URL: https://doi.org/10.37892/2713-2951-3-15-147-170 (дата обращения: 05.06.2025).
4. Del Boca, Angelo. Gli italiani in Libia / A. Del Boca. – Milano : Mondadori, 1997. – 576 p.
5. Ким Юань-Фу, П. Л. Фонетика и орфография заимствованного слова / П. Л. Ким Юань-Фу // Зарубежное языкознание и литературоведение. Вып. 3. – Алма-Ата, 1973. – С. 134–139.

СЕКЦИЯ 5
РАЗВИТИЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ: КОГНИТИВНО-ПРАГМАТИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

ТАНДЕМ-МЕТОД: ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

М. Ф. Арсентьева

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, arsentsyeva@bsu.by

Данная статья посвящена языковому взаимодействию, основанному на тандеме. Исследование указывает на сложность и индивидуальность межкультурного процесса обучения. Актуальность темы в том, что знание иностранного языка не только преимущество, но и навык успешной коммуникации между представителями двух культур. Одним из исследуемых аспектов является выявление принципов разработки учебного материала. Рассматриваются также подходы к проектированию заданий и упражнений (их структуры и визуализации). Таким образом, данная статья вносит вклад в формирование межкультурной и социокультурной компетенций, что является ключевым показателем языкового образования в области иностранного языка.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; обучение в тандеме; совместное обучение; принцип; персонализация; автономность.

TANDEM METHOD: POSSIBILITIES OF ITS USE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES

M. F. Arsentsyeva

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, arsentsyeva@bsu.by

This article focuses on tandem-based linguistic interaction. The study points to the complexity and individuality of the intercultural learning process. The relevance of the topic is that knowledge of a foreign language is not only an advantage, but also a skill of successful communication between representatives of two cultures. One of the investigated aspects is to identify the principles of instructional design. Approaches to the design of tasks and exercises (their structure and visualisation) are also considered. Thus, this article contributes to the formation of contribution to the development of intercultural and sociocultural competences, which is a key indicator of foreign language education.

Keywords: Communicative competence; tandem learning; collaborative learning; principle; personalisation; autonomy.

В процессе преподавания иностранного языка для достижения эффективного формирования межкультурной и социокультурной компетенций

применяются различные методы. К ним относятся проекты, дебаты, ролевые игры. Использование видеоматериалов, песен и отрывков из книг делает занятие увлекательным и интерактивным. Студенты делятся своими взглядами по различным аспектам культуры, это, в свою очередь, способствует развитию критического мышления и открытости к новым идеям. Участие в культурных обменах, стажировках и учебных поездках в страны, язык которых они изучают, дает уникальную возможность погрузится в языковую среду и применять его в жизненных ситуациях. В группах, где обучаются мигранты, используются методы, способствующие интеграции и уважению к языку и культуре. В данной статье речь пойдет о межкультурном обучении в тандемных группах, изучающих иностранные языки.

Цель статьи – на основе изучения зарубежной литературы по теме выявить основные принципы взаимодействия, основанного на работе в тандеме в процессе преподавания иностранного языка. Цель обусловила решение следующих задач: изучить особенности такого обучения; выявить методико-дидактические принципы; рассмотреть вопрос о подходах к проектированию заданий и упражнений (их структуры и визуализации).

Материалом исследования послужили зарубежные научные труды, посвященные данной теме. Обучение в тандеме считается особой формой преподавания и изучения языка [1, s. 5], которая опирается на реализацию совместных и автономных стратегий обучения со стороны обучающихся. Как метод изучения языка, тандемное обучение является привлекательным там, где встречаются люди с разными родными языками, но одинаковыми интересами в изучении иностранного языка для того, чтобы изучать самостоятельно язык друг друга и друг с другом вне курса или аудитории, т. е. с учетом своих собственных целей обучения и на основе уже имеющихся знаний [2, p. 122].

В этом процессе тандемные партнеры становятся как обучающимися, так и преподавателями иностранного и родного языка. Кроме того, обучение в тандеме сочетает в себе элементы аутентичной, межкультурной коммуникации [3, s. 11], где партнеры по обучению используют стратегии, при которых применяются принципы автономии и совместного обучения.

В своей работе М. Бектель [1] также поднимает важные аспекты взаимодействия между культурами и языками в образовательном процессе. Тандемное обучение является эффективным способом повышения лингвистической компетенции. Тандем-партнер получает возможность улучшать постепенно свои разговорные навыки, приобретать уверенность в общении, повышать свою межкультурную осведомленность. Общение с носителями языка позволяют участникам лучше понять культурные контексты страны. Для создания благоприятной учебной среды в университетах Германии, Испании, Австрии, Китая создаются двусторонние тандемы по иностранным языкам: немецкому, испанскому и китайскому. Тандемные участники набираются из числа слушателей языковых курсов в университетах и из числа студентов разных возрастов и уровней образования.

Следует подчеркнуть, что во взаимодействии, основанном на тандеме, нельзя пренебрегать дидактическими и методическими принципами преподавания иностранных языков. С начала тысячелетия дебаты о качестве процесса обучения, педагогических условиях и результатах обучения

стали важной частью профессиональной дискуссии. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком ввели основные принципы прозрачности, ориентации на результат и разделения процессов обучения на образовательные ступени и их стандартизированной верификации, тем самым установив связь между процессом и результатом при обучении иностранным языкам всех возрастов. В основе этой статьи лежат дидактические принципы зарубежных ученых – методистов с точки зрения их эффективности.

Принцип совместного обучения является непременным условием успеха работы в тандеме. Только тогда, когда оба партнера по обучению понимают эту форму изучения языка как успешное использование и взаимный обмен индивидуальными навыками и способностями в изучении языка, а также декларативными знаниями и личным опытом, тандемная работа может быть успешной [4, s. 123].

В онлайн-тандемах можно преодолеть не только лингвистические, но и географические расстояния, и поэтому в последние годы в европейских университетах предлагаются онлайн-беседы между студентами-лингвистами из разных партнерских учреждений на языковых курсах или в программах поддержки внешнего обучения языкам. Однако эта способность вести переговоры предполагает формирование знаний партнеров о концепции автономии обучающихся.

Автономия означает проектирование учебного процесса, который включает в себя выбор целей обучения. Участвуя в тандеме, партнеры оперируют лингвистическими и культурными знаниями. Кроме того, при таком методе обучения пересматривается роль преподавателя и обучающегося во взаимодействии, это, в свою очередь, предусматривает профессиональную квалификацию преподавателя. Он выполняет функцию консультанта и методиста, который знакомит тандем-участников с новыми стратегиями и методами обучения.

Принцип индивидуализации изучения иностранных языков вполне оправдан для тандемного обучения. В этом случае обучение понимается как индивидуальный и социально-интерактивно управляемый процесс. Межличностные факторы собеседников важны как для непрерывности процесса общения, так и для качества его содержания. Этапы и время обучения различаются в зависимости от индивидуального опыта участников и их уровня владения языком. Таким образом, обучающиеся в тандеме говорят друг с другом на иностранном языке о темах и содержании, которые их интересуют в первую очередь, обсуждают основные мысли и обмениваются мнениями. Индивидуализация является важным принципом выбора тем, которые дополнительно дифференцируются с точки зрения актуальности, специфики целевой группы и регионализации.

Вопрос регионализации учебно-методических материалов также играет важную роль в реализации принципа индивидуализации. Регионализация в более узком смысле реализуется наилучшим образом в учебных пособиях, разработанных в соответствии с культурным контекстом для представителей той или иной страны. В языковых тандемах, состоящих из участников географически удаленных друг от друга культур, интенсивнее прорабатывается информация о культуре изучаемого языка. Изучив раз-

личия и сходства в повседневной жизни, партнеры переходят к культурно обусловленным темам, таким, как глобализация, эмиграция, религия, политические взгляды и т. д.

Особое место в формировании коммуникативной компетенции играют учебные материалы. Преподаватели, организующие процесс обучения в тандеме, используют индивидуально созданный раздаточный материал для восполнения пробелов, часто возникающих в результате языковой работы с группой обучающихся с определенными потребностями. Он, в первую очередь, включает в себя задания для углубления определенных грамматических структур, для развития монологических и диалогических навыков участников. Благодаря потенциалу приложений *Web* 2.0, задания, создаваемые самостоятельно обучающимися (например, собственные видео, записи в блогах и на форумах), также расширяют методическую учебную базу.

На наш взгляд, вопрос о принципах разработки учебного материала имеет особое значение для реализации целей и задач межкультурного и социокультурного обучения, поэтому ему уделяется особое место в статье.

Во-первых, дизайн учебных заданий основывается на дидактических и методологически обоснованных критериях, которые учитывают условия тандем-обучения [5, s. 56]. Материалы служат для организации и структурирования дискуссий (обсуждений). Они обеспечивают процессы рефлексии, а также представляют собой инструмент обеспечения качества.

При подготовке заданий следует учитывать следующие вопросы.

– Какую роль играют материалы, доступные обоим партнерам в тандеме, с точки зрения доступности, удобства использования и получения информации?

– Какие критерии качества используемых материалов необходимо систематически учитывать?

– Влияет ли формулировка задач на ход тандемного взаимодействия и его интенсивность?

– Подходит ли материал для поддержания коммуникации в течение длительного периода времени?

– Не приводит ли акцент на межличностном аспекте (индивидуальность) и интерес к тандем-партнеру как к человеку, сфокусированному на материалах, к переоценке личных симпатий, негативно влияющих на коммуникативное поведение?

Этап подготовки к дискуссии в тандеме предусматривает, в первую очередь, отработку тематической лексики, наименование темы и определенной структуры высказывания.

Какие виды упражнений возможны для работы в тандеме?

Можно предложить короткий вводный текст (два-три предложения), который контекстуализирует тему и уже указывает на дальнейшие или более узкие темы беседы, например, на тему «Родина»: Дом – это не место, дом – это чувство. Ваш дом является местом рождения или проживания? Ваш дом там, где ваша семья? Или ваш дом – это дом, где говорят на вашем родном языке и где вас все понимают?

Можно предоставить короткий текст, использовав цифровые средства массовой информации: обучающиеся делятся личной информацией с по-

мощью фотографий, видео, собственных веб-сайтов, приложений *Web* 2.0 и комментируют друг друга, например, по теме «Город»: Ваш город такой же большой, как и город, в котором я живу? Мой город зимой (фото со снегом). Что особенного есть в этом сезоне?

Можно применять задания, включающие в себя серию конкретизирующих вопросов, которые демонстрируют структуру для беседы в тандеме, углубляют различные аспекты темы и, таким образом, рассматриваются в качестве новых направлений разговора, например, по теме «Завтрак в Белоруссии и Германии»: еда, напитки, когда обычно завтрак, сколько длится завтрак и т. д.)?

Учебный материал может также представлять собой сложный дискуссионный блок, включающий ряд подвопросов, например, по теме «Времяпровождение»: где, как и с кем Вы проводите свое свободное время в воскресенье? Многие люди в Германии ходят по воскресеньям в походы, а я предпочитаю лежать до обеда в постели.

Перечислив все положительные моменты, можно упомянуть и отдельные проблемы данного метода. Одной из основных является языковой барьер, возникающий из-за различий в уровне владения языка, что приводит нередко к снижению мотивации. Да и уровень культуры одного участника может сильно отличаться от уровня знаний культуры другого. Чтобы тандемное обучение было успешным, необходимо четко определить цели обучения, создать четкую структуру заданий, регулярно проводить обратную связь для выявления проблем и включать культурные контексты в процесс обучения.

В заключении хотелось бы отметить, что вовлечение студентов в процесс общения с носителями языка создает мотивационную и поддерживающую атмосферу, которая ведет не только к успешному овладению иностранным языком, но и формированию более глубокого понимания языка и культуры. Таким образом, работа в тандеме углубляет понимание межкультурных различий и сходств, это дает возможность закрепить навыки межкультурной и социокультурной коммуникаций. Такой метод обучения развивает умение сотрудничества и критического мышления, что является важным аспектом современного образования.

Библиографический список

1. Bechtel, M. Interkulturelles Lernen beim Sprachenlernen im Tandem: eine diskursanalytische Untersuchung / M. Bechtel. – Tübingen : Narr, 2003. – 387 s.

2. Little, D. Language Learner Autonomy: Theory, Practice and Research / D. Little, L. Dam, L. Legenhausen. – Bristol : Multilingual Matters, 2017. – 266, xii p. – URL: https://dokumen.pub/language-learner-autonomy-theory-practice-and-research-9781783098606.html (date of access: 01.06.2025).

3. Brammerts, H. Selbsgesteuertes Sprachenlernen im Tandem / H. Brammerts, K. Kleppin. – Tübingen : Stauffenburg, 2001. – 207 s.

4. Ushioda, E. Tandem Language Learning via E-mail : From Motivation to Autonomy / E. Ushioda // ReCALL. – 2000. – Vol. 12, N 2. – P. 121–128. – URL: https://doi.org/10.1017/S0958344000000124 (date of access: 12.05.2025).

5. Spaniel-Weise, D. Evaluationskriterien audio-visueller Verbundmedien für den DaF-/DaZ-Unterricht / D. Spaniel-Weise // Visuelle Medien im DaF Unterricht / M. Hieronimus (Hg.). – Göttingen : Universitätsverlag, 2014. – S. 53–75.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ЛЕКСИКЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ

Т. Ч. Бахарь

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

В статье рассматриваются особенности дифференцированного подхода в обучении лексике немецкого языка студентов-международников. Особое внимание уделяется методам и техникам, которые помогают эффективно адаптировать процесс обучения к индивидуальным особенностям и потребностям учащихся. Описаны интерактивные игры, ролевые игры, направленные на закрепление и углубление словарного запаса. Статья также анализирует преимущества и возможные риски разделения студентов по уровням владения языком, подчеркивая важность гибкого подхода и учета мотивационных аспектов. Рекомендации по созданию индивидуализированных условий обучения и разработке учебных материалов способствуют повышению эффективности обучения и развитию языковой компетенции. Дифференцированный подход, как ключевой элемент современной лингводидактики, способствует более успешному и увлекательному изучению иностранного языка, учитывая разнообразные потребности и способности учащихся.

Ключевые слова: дифференцированный подход; обучение лексике; уровни владения языком; общение на иностранном языке; отбор лексики; ролевые игры; дискуссии.

A DIFFERENTIATED APPROACH TO TEACHING GERMAN VOCABULARY IN THE SYSTEM OF TRAINING INTERNATIONAL SPECIALISTS

T. Ch. Bakhar

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

The article discusses the features of a differentiated approach to teaching German vocabulary to international students. Special attention is paid to methods and techniques that help to effectively adapt the learning process to the individual characteristics and needs of students. Interactive games and role-playing activities are described to reinforce and deepen vocabulary. The article also analyzes the advantages and potential risks of dividing students by their language proficiency levels, emphasizing the importance of a flexible approach and taking into account motivational aspects. Recommendations for creating personalized learning environments and developing educational materials contribute to improving the effectiveness of learning and developing language competence. A differentiated approach, as a key element of modern linguodidactics, contributes to a more successful and engaging foreign language learning experience, taking into account the diverse needs and abilities of students.

Keywords: differentiated approach; vocabulary training; language proficiency levels; communication in a foreign language; vocabulary selection; role plays; discussions.

Особенности применения дифференцированного подхода, а также определение понятия «дифференцированный подход» рассматривались такими современными лингвистами как В. И. Андреев [1], Е. Ю. Ахунова [2], Ю. В. Орлова [3], К. В. Яцкина [4] и др.

Существуют различные определения этого понятия. Более точным на наш взгляд является определение В. И. Андреева «Дифференциация обучения – это дидактический принцип, согласно которому для повышения эффективности создается комплекс дидактических условий, учитывающий типологические особенности учащихся (их интересы, творческие способности, обучаемость, работоспособность т. д.), в соответствии с которыми отбираются и дифференцируются цели, содержание образования, формы и методы обучения» [1, с. 20]. В обучении иностранным языкам студентов-международников дифференцированный подход базируется на нескольких ключевых направлениях.

Первое направление заключается в учете индивидуальных характеристик обучающихся. Важными факторами являются уровень владения языком, желание самостоятельно заниматься и личные особенности студентов.

Второе направление связано с выбором языкового материала и заданий. Для студентов с различными уровнями подготовки, обучающихся в одной группе, необходимо подбирать задания, которые соответствуют их знаниям, умениям и навыкам. Эти задания могут быть нацелены как на устранение пробелов, так и на использование предварительных знаний и особенностей учащихся, как общих, так и специализированных. В данном контексте дифференцированный подход подразумевает не только разнообразие заданий по сложности, но и разный уровень поддержки со стороны преподавателя, индивидуальные временные рамки для выполнения заданий, а также использование различных методов контроля их выполнения.

Третье направление применения принципа дифференцированного обучения связано с выбором эффективных методов и форм организации работы, ориентируясь на виды речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Каждый из этих видов требует специфических подходов и методов работы [2, с. 148].

В данной статье рассматриваются особенности дифференцированного подхода при обучении лексике.

Важным аспектом является подбор активной и пассивной лексики, который должен учитывать уровень подготовки, цели и интересы различных групп обучающихся. Для студентов с уровнем А2 акцент делается на базовую лексику, особенно на глаголы. У продвинутых учеников лексика становится более специализированной и включает профессиональные термины, идиомы и устойчивые выражения. Для тех, кто испытывает затруднения с запоминанием, лексика подбирается с акцентом на повторение и использование мнемотехник, в то время как для быстро усваивающих материал предлагаются более сложные слова и выражения.

Семантизация лексики происходит через чтение текстов, основанных на активном словарном запасе. Внимание может быть сосредоточено на таких лексических единицах, как:

– ключевые слова, важные для соответствующей темы,

– слова, относящиеся к функциональному словарному запасу,
– элементы, критически важные для связности текста,
– элементы, обладающие особым стилистическим эффектом,
– слова, нуждающиеся в критическом обсуждении с точки зрения языка.

Для углубления словарного запаса студентов с продвинутым уровнем можно применять эффективные упражнения, такие как исследование новых слов через ассоциативные сети, их ранжирование по темам, создание иерархий терминов, восстановление в виде фреймов и скриптов, заполнение пропусков в текстах и использование различных методов визуализации, например, кластеров, коллажей, интеллект-карт, таблиц, схем и рисунков.

В дальнейшем вводимый словарный запас закрепляется путем применения в различных контекстах. Самое главное – включить новый словарный запас в уже существующую систему. Здесь механическое заучивание слов в долгосрочной перспективе не поможет. Рекомендуется вводить новые слова в ментальный лексикон по понятийным полям (*der Student, der Studierende, der Kommilitone*), предметные области (d*ie Einschreibung, die Studienabteilung, die Universität, der Dozent*), семья слов (*der Besucher, der Besuch, besuchen*) и т. д.

Разнообразные интерактивные игры помогают в занимательной форме закрепить словарный запас. Например, игра «*Eigenschaften*». Каждый учащийся получает листок бумаги, на котором, например, написано: *Ich bin klug und suche sportlich*. Все учащиеся читают свои записки. На каком -то листе бумаги написано это слово *sportlich*. Студент, который находит это слово в своей записке, читает свою записку вслух: *Ich bin sportlich und suche ehrlich*. Для студентов с языковым уровнем *B*1 предлагаются более сложные прилагательные: *verlegen, enttäuscht, zielstrebig, zuverlässig*.

Интерактивная игра «*Auf dem Markt*» проводится следующим образом: повторяемый словарный запас записывается на маленьких листочках бумаги., с другой стороны пишется эквивалент на родном языке (для студентов с уровнем *A*2), либо объяснение на иностранном языке (для студентов с уровнем *B*1). Записки могут быть подготовлены учителем заранее или учащиеся готовят их сами. Студенты показывают друг другу свои слова, и каждый объясняет слово другому на своем собственном листе бумаги, соответственно. повторяет значение слова на родном языке. Затем учащиеся обмениваются своими партнерами. Это приводит к тому, что каждый учащийся объясняет значение слова из своей записки как минимум три раза разным партнерам. Последующая третья фаза построена так же, как и вторая фаза, только здесь также происходит обмен, как на настоящем рынке. Студенты показывают свои слова друг другу, но здесь их партнер должен угадать правильный смысл. Если кто-то не знает значения слова, о котором идет речь, партнер, который видит правильное решение на другой стороне листа, поможет. После этого сотрудничества студенты обмениваются записками и, зная новое слово, ходят по классной комнате в поисках нового партнера. Но если кто-то сам еще не знает слова на новом листе бумаги, он должен сначала выучить значение этого слова и только потом искать нового партнера.

Следующий этап – этап интеграции слов в речь, на этом этапе новый словарный запас должен быть соединен с предыдущими знаниями.

Преподаватель должен создать такие учебные ситуации, в которых учащиеся смогут использовать новый словарный запас. При этом следует учитывать, что все учащиеся предпочитают использовать уже отработанные слова, чтобы таким образом избежать неприятного ощущения неуверенности или ошибки.

Очень часто используемым и популярным занятием являются ролевые игры (в основном предлагались для студентов с языковым уровнем *A*2), среди самых актуальных «*Eine Stadtrundfahrt*», «*Das wichtige Sportereignis*», «*Auf dem Arbeitsmarkt*», «*Eine Führung in der Universität*» и др.

Студентам с уровнем *B*1–*B*2 предлагались дискуссии, которые помогали интегрировать новые слова в речь. Например, «*Diplomat – Vor-und Nachteile des Berufs*», «*Reisen und Kunst*», «*Klassische und moderne Berufe*», «*Wohnen im Studentenwohnheim oder bei den Eltern*». Такие дискуссии не только помогают учащимся улучшить их устную речь, но и развивают критическое мышление и уверенность в себе при использовании нового словарного запаса.

Дифференцированный подход к обучению лексике представляет собой стратегию, сфокусированную на удовлетворении различных потребностей учащихся, что позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого из них. Этот метод важен для того, чтобы преодолеть общее восприятие студентов и создать более индивидуализированный процесс обучения. Он дает возможность учитывать разные уровни подготовки и когнитивные способности, что помогает сформировать более гибкую и целенаправленную образовательную среду.

Такой подход также эффективен для работы с учащимися, имеющими пробелы в знаниях. Образовательные мероприятия могут быть разработаны с акцентом на конкретные аспекты лексики, требующие дополнительного внимания, что содействует устранению недостатков и углублению понимания темы.

Создание условий для успеха является важным аспектом данного подхода. Учащиеся, имея возможность работать в соответствии со своими возможностями, ощущают удовлетворение от достигнутых результатов, что повышает их мотивацию. Поддержка и положительная обратная связь играют важную роль в процессе обучения, что в итоге приводит к лучшему усвоению лексического материала.

Разделение студентов на группы в зависимости от уровня владения языком является распространенной практикой, которая помогает оптимизировать учебный процесс и повысить эффективность усвоения информации. Однако такой подход может иметь определенные побочные эффекты, требующие внимательного анализа [3, л. 54].

Во-первых, формирование групп в зависимости от уровня знания языка может усугублять чувство исключительности у студентов с высоким уровнем. Такие учащиеся могут ожидать от себя слишком многого и недооценивать собственные возможности для развития, что в итоге сдерживает их прогресс. Исследования показывают, что мотивированные студенты

могут чувствовать себя изолированными от своих менее подготовленных одноклассников, что негативно влияет на их сотрудничество и группы в целом.

Во-вторых, подготовка занятий с применением дифференцированного подхода требует значительных временных и материальных ресурсов. Создание учебных материалов для каждого уровня, а также планирование уроков с учетом индивидуальных особенностей и потребностей учащихся могут стать сложной задачей для преподавателей. Это может вести к перегрузке, снижению их общей продуктивности и, как следствие, ухудшению качества обучения.

Таким образом, несмотря на явные плюсы разделения студентов по уровню владения языком, важно учитывать возможные риски и трудности, связанные с данным подходом. Оценка педагогических стратегий и их влияние на мотивацию и взаимодействие студентов – это важное направление для дальнейших исследований в области лингводидактики.

Итак, дифференцированный подход требует гибкости и внимательного анализа потребностей учеников для эффективного выбора лексического материала, что способствует более успешному и увлеченному изучению иностранного языка.

Библиографический список

1. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс: учеб. пособие / В. И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1996. – 317 с.

2. Ахунова, Е. Ю. Формирование иноязычных лексических понятий старшеклассников в условиях индивидуально-дифференцированного подхода / Е. Ю. Ахунова // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 1. – С. 147–150.

3. Орлова, Ю. В. Индивидуально-дифференцированный подход к учащимся при формировании лексических понятий : дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.01 / Орлова Юлия Владимировна ; Казан. гос. педагог. ун-т. – Казань, 2001. – 267 л.

4. Яцкина, К. В. Дифференцированный подход в обучении иностранному языку: методы диагностики и формирования групп / К. В. Яцкина // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2024. – № 5. – С. 11–18. – URL: https://doi.org/10.17513/srps.2545 (дата обращения: 04.06.2025).

О ПОДГОТОВКЕ К НАПИСАНИЮ ЭССЕ

Е. В. Гриневич[1)], Ю. Л. Майсюк[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, hrynevich@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, maisiuk@bsu.by

Статья посвящена подготовке студентов к написанию эссе. Авторами установлена актуальность данного формата текущего контроля, актуализирована необходимость формирования навыка аналитического мышления. Выделены и описаны этапы подготовки к написанию эссе в классе, авторами представлен целый комплекс методических рекомендаций, соответствующий уровню владения навыком на начальных курсах обучения. Данный комплекс упражнений актуален в первую очередь для языковых предметов, но может быть использован и для профильных занятий. Авторы делают вывод, что подготовка студентов к написанию эссе положительно влияет как на языковые навыки, так и на профессиональные.

Ключевые слова: ключевые слова; цитаты; структура текста; аргументация; эссе.

PREPARING FOR AN ESSAY

E. V. Grinevich[a], Y. L. Maisiuk[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezalezhnasti Avenue, Minsk 220030, Belarus, hrynevich@bsu.by
[b] Belarusian State University,
4 Niezalezhnasti Avenue, Minsk 220030, Belarus, maisiuk@bsu.by

The article is dedicated to preparing students for essay writing. The authors establish the relevance of this format for ongoing assessment and emphasize the necessity of developing analytical thinking skills. The stages of preparation for essay writing in the classroom are identified and described, and the authors present a comprehensive set of methodological recommendations that align with the skill level of students in the early years of study. This set of exercises is primarily relevant for language courses but can also be applied to specialized subjects. The authors conclude that preparing students for essay writing positively impacts both their language skills and professional competencies.

Keywords: key words; quotes; text structure; argumentation; essay.

В данной статье рассматривается эссе как форму промежуточного контроля на 2–3 курсах обучения. Данный формат работы имеет ряд достоинств и представляет возможность оценки усвоения пройденного материала и степень его изученности. Для иностранных языков это так же проверка усвоения активной лексики, владения грамматическими конструкциями, навыков структурирования текста, логичности, связности, убедительной аргументации и возможности выразить личное мнение к теме эссе.

Развитие и активное использование искусственного интеллекта в студенческой среде могут влиять на качество письменных работ, если они выполняются дома. Однако в аудитории выполнение данного задания может быть очень эффективным и применимым к любым предметам. Преподавателю легко оценить степень владения пройденным материалом, так как к такому формату невозможно подготовиться дома. Важно посещение и участие студентов на занятиях, их регулярная подготовка и выполнение домашнего задания. Стоит при этом отметить, что к написанию эссе необходимо вести регулярную подготовку в течение семестра. Поскольку в противном случае работа не будет соответствовать требованиям данного форматы.

Подготовка к написанию эссе включает формитрования необходимых навыков: аналитического и критического мышления, подготовка основных тезисов работы, структурирования логики текста, аргументации, самопроверки.

Опрос работодателей показал, что самым главным навыком 2025 г. среди сотрудников они считают аналитическое мышление. В ближайшие пять лет его значение для работодателя немного снижается, но он так и остается одним из ключевых навыков. Важное место к 2030 г. начинает занимать креативное мышление. Таким образом, эти два типа мышления не только не утрачивают своего значения для работодателя, но и усиливают свое положение в рабочем мире [1, p. 41].

Рассмотрим ряд заданий, которые помогут сформировать указанные выше навыки. Так как комментирование цитаты является одним из тестовых заданий на зачете, работе с цитатами и утверждениями отводится важное место на занятиях. Первым шагом является групповое обсуждение того, что именно будет считаться полным комментированием фразы. Студенты обсуждают возможные параметры в мини-группах и затем представляют их на общее обсуждение. В результате групповой дискуссии составляется план анализа цитаты: выражение личного согласия/несогласия, объяснение своего мнения и использование необходимых доказательств, подтверждающих высказывание. Важно перечислить, что именно относится к доказательствам: факты, статистика, данные, ссылка на авторитет.

Дальше возможны вариации отработки формулирования аргументации. Первый раз важно дать возможность устного выступления, чтобы вместе обсудить сложности и проблемы, возникшие в процессе. Также устное высказывание предоставляет учащимся вариации ответов, предлагает поле для обсуждения и варианты удачных и неудачных аргументов.

Следующим вариантом отработки навыков аргументации можно предложить групповое задание – аргумент – контраргумент. Первый студент выражает свое мнение относительно цитаты, второй студент выступает против и приводит свой контраргумент к высказыванию первого студента, и так далее. Здесь возникает сразу несколько трудностей: внимательно слушать других, высказывать аргумент, который не является личным выбором. Такое задание учит студентов смотреть на ситуацию с разных сторон, развивает гибкость, творчество. Поскольку с контраргументом возникли сложности, можно потренировать отдельно только их.

Подобрать аргументы к точке зрения, которую не разделяешь это хорошая возможность взглянуть на проблему с неожиданного ракурса.

После достаточного количества устных высказываний полезно обсуждение цитат в письменной форме. Адаптируем упражнение снежный ком под это задание. Каждый студент получает лист с цитатой и пишет свое обоснование, затем передает его другому студенту, который пишет обоснование на ответ первого студента. Студенты сразу получают несколько примеров реакций, тренируют свои высказывания на большое количество цитат, оформляют задание письменно и практикуются в написании, поскольку студенты стали писать меньше, чем раньше, орфографические ошибки участились, а такое задание дает возможность обратить внимание на эту часть языка и выучить активную лексику.

Следующий этапом в подготовке к написанию эссе – работа с текстом. Хорошим материалом для анализа можно назвать аналитическую публицистику, представленную в газете *the Financial Times*, на материалах которой построены учебник по аспекту деловой английский *Market Leader*. В учебнике представлены статьи на разные темы, разного размера и для разного уровня владения языком. Но несмотря на это, все тексты имеют одинаковую структуру, логику изложения, аргументацию.

Работа с текстом (аналитической статьей) начинается с анализа структуры статьи. Обязательно обсуждаем заголовок и пробуем определить по нему содержание статьи, затем читаем подзаголовок и проверяем, правильно ли поняли заголовок. Учимся на этом этапе выделять ключевые слова, которые передают основную идею статьи, обращаем внимание на особенность грамматики в заголовке. В начале работы, возникают сложности с определением ключевых слов, такой вид работы требует постоянной практики и внимания.

Следующим этапом выделяем работу с текстом, составление плана текста, вариантом оформления текста может быть использование ментальных карт. Хорошо себя показал сайт для создания карт – *Coggle*, интуитивно понятный интерфейс, удобный набор необходимых инструментов, максимально приближено к оригинальной ментальной карте, возможность для преподавателя проверять и вносить дополнения в саму работу онлайн. Данный вид работы учит студентов сокращать предложения до основных словосочетаний, что бывает довольно сложно. Если студенты еще могут выделить основной тезис в абзаце, то выделить из него словосочетание им бывает сложно. На этом этапе хорошо подходит упражнение по составлению синквейнов, где каждая строчка из пяти – это отбор ключевых слов по разным частям речи и в итоге обобщение всего текста в одном предложении.

Заключительным этапом работы с текстом становится разбор содержания абзацев, выявление логики и структуры их построения. Здесь как раз у нас уже есть необходимый опыт составления тезиса и его аргументации. По сути, содержание абзаца и представляет собой – тезис, подтверждение тезиса и вывод. Новым является употребление соединительных предложений, которые выступают своеобразным клеем в тексте. На этом этапе мы выделяем такие соединительные конструкции, определяем их функции, логику употребления и последовательность. Их наличие станет обязательным для употребления при написании эссе.

Важным этапом работы с текстом, а также его анализом становится аннотирование и реферирование статей по изучаемой теме. Здесь студенты учатся не только анализу прочитанного, но и синтезу. На кафедре разработан план анализа, который включает набор полезных фраз, логику изложения и структуру ответа. Если анализ текста обычно не вызывает сложностей, то обобщение прочитанного удается сделать не сразу, требуется длительная практика. На этом этапе работы с текстами можно использовать как статьи на иностранном языке, так и на русском, тогда студенты не только реферируют, но еще и переводят. Такая работа помогает выучить структуру статьи и связующие конструкции.

Итоговым этапом в работе с эссе является изучение различных типов эссе и практика их написания. Вирджиния Эванс описывает три типа эссе: за и против, решение проблемы и выражение своего мнения [2, p. 54]. Автор описывает структуру текста, содержательное наполнение каждого абзаца, подробное описание функции каждого абзаца и приводит примеры для отработки, так же в учебнике содержаться необходимые лексические и грамматические конструкции, соответствующие разному типу эссе. Изучив представленные типы эссе, студенты учатся на примере статей из *the Financial Times* определять их тип по содержанию. Чаще всего в учебнике представлены вариации типа эссе решение проблемы, чуть реже за и против какой-либо проблемы, статьи, выражающие личное мнение почти не встречаются, если мнение и выражено, то в основном эксплицитно, что так же обсуждается на занятиях, студенты учатся определять коннотацию такой эксплицитной оценки событий.

В подготовке к эссе мы ориентируемся на международные требования к письменным заданиям для языковых экзаменов *TOEFL* [3] и *IELTS* [4]. Основные требования к студентам на основании международных стандартов: структура, логика изложения, четкая аргументация, употребление соответствующих лексических и грамматических конструкций, употребление связующих слов и выражений, размер эссе.

Работа над подготовкой к эссе занимает длительное время, особенно на начальных курсах, когда опыт написания статей, рефератов и курсовых сравнительно небольшой. Регулярная работа в этом направлении дает хорошие результаты, так студенты активней принимают участие в студенческой конференции, готовят доклады на высоком уровне, их презентации звучат естественно и их интересно слушать. Если эссе это пример письменной речи, то презентация это устная речь, овладев одной, студент успешно овладевает и второй, значит такой вид работы методически оправдан и имеет большой спектр преимуществ.

Библиографический список

1. The Future of Jobs Report 2025: Insight Report. – Geneva: World Economic Forum, 2025. – 290 p.

2. Evans, V. Successful Writing Proficiency / V. Evans. – Berkshire : Express Publishing, 2000. – 164 p.

3. Educational Testing Service // TOEFL. – URL: https://www.ets.org/toefl (date of access: 02.06.2025).

4. IELTS : [site]. – URL: https://ielts.org (дата обращения: 02.06.2025).

ПОГРУЖЕНИЕ В ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК КАК СПОСОБ ДОСТИЖЕНИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Т. П. Митева

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

Изучение иностранного языка представляет собой сложный когнитивный процесс, включающий приобретение лексических, грамматических и фонетических навыков. Одним из наиболее эффективных методов оптимизации этого процесса является концепция языкового погружения – стратегический подход, предполагающий интенсивное и систематическое окружение обучающегося языковой средой. Многочисленные исследования подтверждают, что студенты, проходящие обучение методом полного погружения, демонстрируют более высокие показатели владения языком по сравнению с традиционными методами В статье рассматриваются основные принципы и механизмы погружения в иностранный язык, его влияние на процесс усвоения языковых и коммуникативных навыков. В ней также анализируются современные исследования, подтверждающие эффективность данной методики, и приводятся примеры успешных программ погружения.

Ключевые слова: погружение; иностранный язык; методика обучения; коммуникативная компетенция; лингвистическая практика.

IMMERSION IN A FOREIGN LANGUAGE AS A WAY TO ACHIEVE LINGUISTIC COMPETENCE

T. P. Miteva

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

Learning a foreign language is a complex cognitive process involving the acquisition of lexical, grammatical, and phonetic skills. One of the most effective methods of optimizing this process is the concept of language immersion, a strategic approach that involves intensive and systematic environment of the learner language environment. Numerous studies confirm that students who study by full immersion demonstrate higher language proficiency compared to traditional methods. The article discusses the basic principles and mechanisms of immersion in a foreign language, its impact on the process of mastering language and communication skills. It also analyzes current research confirming the effectiveness of this technique, as well as provides examples of successful immersion programs.

Keywords: immersion; foreign language; teaching methods; communicative competence; linguistic practice.

Метод языкового погружения, или иммерсивного обучения, представляет собой мощную стратегию освоения иностранного языка, основанную на создании среды, где обучающийся постоянно взаимодействует с целевым языком. В отличие от традиционных методов, фокусирующихся на грамматических правилах и лексике в отрыве от реального применения, погружение предполагает полное или частичное использование целевого языка во всех аспектах учебного процесса. Это создает условия, максимально приближенные к естественной языковой среде, что значительно ускоряет и углубляет процесс усвоения.

Существует два основных пути реализации метода погружения. Первый – это физическое погружение, т. е. проживание в стране, где целевой язык является родным. Это обеспечивает максимальный контакт с живой речью, культурой и обществом, позволяя обучающемуся естественным образом впитывать язык в повседневной жизни. В этом случае, язык перестает быть просто предметом изучения, а становится инструментом общения, необходимым для решения самых разных задач – от покупки продуктов до общения с друзьями. Постоянное использование языка во всех сферах жизни способствует быстрому развитию всех языковых навыков: аудирования, говорения, чтения и письма. Кроме того, такое погружение обеспечивает незаменимый опыт культурного обмена, способствующий формированию толерантности и межкультурной коммуникативной компетенции.

Второй путь – это моделирование языковой среды с помощью современных технологий. В этом случае, учебный процесс организуется таким образом, чтобы максимально имитировать условия реального общения на целевом языке. Используются интерактивные платформы, виртуальные симуляторы, видео- и аудиоматериалы, а также общение с носителями языка онлайн. Хотя такой подход не заменяет полностью физического погружения, он предлагает значительные преимущества в доступности и гибкости [1, с. 39]

Практика преподавания подтверждает эффективность метода погружения. Систематическое воздействие целевого языка стимулирует активизацию нейронных сетей, ответственных за языковое восприятие и продукцию. Это приводит к ускорению процессов лексической и грамматической инкапсуляции, т. е. к более быстрому и прочному усвоению новых слов и грамматических конструкций. Постоянное взаимодействие с аутентичными речевыми образцами также способствует улучшению фонетического восприятия и произносительных навыков. Обучающийся начинает понимать интонацию, ритм и мелодику речи, что делает его общение более естественным и понятным для носителей языка.

Ключевыми особенностями метода являются полное или частичное использование целевого языка в учебном процессе, создание условий, максимально приближенных к естественной языковой среде, и стимуляция коммуникативной компетенции через практическое использование языка. Это означает, что грамматика изучается не абстрактно, а в контексте реального общения. Лексика усваивается не путем заучивания списков слов, а через их применение в разнообразных ситуациях. Помимо лингвистических преимуществ, метод погружения обеспечивает глубокое культурное понимание, что способствует развитию межкультурной компетентности. Обучающийся

не только осваивает язык, но и знакомится с традициями, обычаями и ценностями страны, где этот язык используется. Это делает процесс обучения более интересным и мотивирующим, способствует более глубокому пониманию языковой культуры и позволяет избежать культурных недоразумений в общении. Интеграция лингвистических знаний с культурным контекстом приводит к более устойчивому усвоению материала и повышает мотивацию к дальнейшему изучению языка.

История метода языкового погружения уходит корнями в развитие педагогических подходов, направленных на максимально естественное освоение языка. Идея о том, что наиболее эффективный способ изучения – это погружение в языковую среду, была признана еще давно, хотя ее практическое применение стало более распространенным с развитием технологий и глобализации.

Метод языкового погружения проходил различные этапы развития.

В XIX в. появились первые идеи о необходимости использования живого языка в обучении. Учителя начали применять методы, основанные на разговорной практике и имитации реальных ситуаций. В России гувернантки, которые вели обучение иностранным языкам (французский, немецкий, английский), часто общались с учениками только на изучаемом языке, что являлось прототипом погружения.

В начале XX в. в странах Западной Европы и США становится популярным метод М. Берлица, лингвиста и педагога, представителя натурального метода обучения, который предполагал при изучении иностранного языка создание тех же условий, что и при усвоении родного языка. В основе метода лежит отказ от перевода и использование только изучаемого языка в классе. Обучение начинается с разговорной практики, а чтение и письмо изучаются позже. Язык изучается в контексте естественных диалогов и ситуаций. Уроки проводятся носителями языка, что обеспечивает правильное произношение и восприятие речи на слух. Метод Берлица делает упор на практическое использование языка в реальных ситуациях. Это позволяет ученикам быстрее освоить язык и начать говорить на нем, не заучивая правила наизусть [2, с. 101–102].

Во второй половине XX в. в Западной Европе появляется так называемый тандем-метод. Он представляет собой автономный, самостоятельный способ изучения учебного материала двумя партнерами, владеющими разными родными языками, работающими в паре. Появление тандем-метода относят к концу 1960-х гг. в Германии, что стало результатом встреч немецкой и французской молодежи. Еще одним примером тандемного обучения можно считать работу испанско-немецкой летней школы, организованной в 1982 г. в Мадриде. В отчете об этой школе впервые было сформулировано определение тандема, как способа обучения, при котором носители двух разных языков объединяются с целью изучения языков друг друга. Цель тандема заключается в овладении родным языком своего партнера в условиях реального или виртуального общения, знакомстве с его личностью, культурой страны изучаемого языка, а также получении информации по интересующим областям знаний. Данный метод имеет ряд преимуществ и может применяться как в парах (индивидуальная форма), так и в группах, состоящих из нескольких тандемов (коллективная

форма). Он широко используется и сегодня в разных странах, например, в Китае. Там преподаватели, обучающие иностранных студентов китайскому языку, часто приглашают на первые занятия китайских студентов. Использование аудио- и видеоматериалов, дружеской и деловой переписки, совместные походы в кино, театр, на выставки повышают эффективность тандем-метода [3].

В настоящее время важным направлением является формирование информационной образовательной среды, введение в процесс обучения информационно-коммуникационных технологий, что потребовало организационных изменений в образовательных учреждениях. Для оптимального усвоения обучающимися большого количества информации создается специально организованный процесс «погружения» в веб-среду, которая трансформирует, отражает и подражает реальности. Цифровые платформы создают безопасную онлайновую среду для общения и обучения иностранным языкам. Облачные технологии предоставляют возможность хранить информацию и обеспечивать доступ к учебно-образовательным материалам, создавать интерактивные презентации и работать с ними в облаке. Использование цифровых технологий в образовательном процессе позволяет обучающимся стать его активными участниками. Преимущества цифровых образовательных ресурсов включают высокую мотивацию, интерактивность и персонализацию обучения, а также создание внутреннего ощущения свободы. Цифровые технологии позволяют создавать условия для инновационной деятельности. Иммерсивный метод обучения на основе цифровых технологий обеспечивает иммерсивность образовательной среды, максимальную приближенность к естественным условиям общения и коммуникационную направленность метода [4, с. 119–120].

Итак, метод погружения постоянно совершенствуется, адаптируясь к новым технологическим возможностям и изменяющимся потребностям общества. В настоящее время он широко используется в образовательных учреждениях по всему миру, доказывая свою эффективность.

Безусловно, иммерсия через физическую миграцию очень эффективна. Проживание в стране с целевым языком позволяет получить аутентичный языковой и коммуникативный опыт. Такое погружение позволяет добиться больших результатов за короткий промежуток времени. Однако это далеко не всем доступно.

Погружение в язык – слишком мощное средство, чтобы от него отказываться. Всегда можно создать условия для искусственного погружения. Понятно, что оно не сравнится с естественным, но даже в такой форме этот вид погружения способен привести к большому прогрессу в изучении иностранного языка.

Современные технологии позволяют создавать увлекательные и эффективные учебные материалы, адаптированные к индивидуальным потребностям обучающегося. Предлагаем ознакомиться с методологическими стратегиями реализации искусственного погружения в язык.

1. Слушать радио и смотреть *TV* на изучаемом языке.

2. Просмотр *YouTube* (аудиокниги, сериалы/фильмы на изучаемом языке, музыка, новости, подкасты).

3. Чтение газет и журналов на языке.

4. Участие в конференциях, написание научных статей на иностранном языке.

5. Участие в фестивалях и других культурных мероприятиях, где говорят на английском.

6. Прохождение тестов на знание языка.

7. Чтение книг в оригинале.

8. Формирование привычки мыслить на целевом языке для повышения автоматизма речевых процессов.

9. Замена своих привычек на «английские»: составляйте планы задач на английском, ищите информацию на английском, рассуждайте вслух на английском.

10. Участие в играх на английском языке.

11. Активное участие в разговорных языковых клубах.

12. Маркировка предметов интерьера на языке обучения.

13. Участие в социальных сетях.

14. Ведение персонального словаря.

15. Заучивание наизусть песен, стихов, отрывков из прозы.

16. Перевод с иностранного языка на родной и наоборот.

17. Занятия с преподавателем.

18. Применение цифровых образовательных платформ и приложений для изучения языков.

19. Замена языка интерфейсов в своих гаджетах.

20. Участие в онлайн-коммуникациях с носителями языка. Несмотря на доказанную эффективность метода, начальные этапы могут сопровождаться когнитивным перегрузом и фрустрацией. В таких случаях рекомендуется систематическая практика, постепенное увеличение сложности задач и развитие устойчивой мотивации. Важно помнить о необходимости терпеливого отношения к собственному прогрессу и принятии ошибок как неотъемлемой части процесса обучения.

Итак, погружение в языковую среду – одна из наиболее эффективных методик изучения иностранных языков. Она предполагает полное или частичное окружение обучающегося языком через проживание в стране, участие в языковых программах или использование специальных образовательных платформ. Систематическое погружение в языковую среду является мощным инструментом формирования коммуникативной компетентности. Интеграция языка в повседневную деятельность посредством моделирования аутентичных условий способствует более эффективному усвоению лингвистического материала и развитию межкультурной компетенции. Таким образом, создание условий для постоянного взаимодействия с целевым языком является ключевым фактором достижения высокого уровня владения языком.

Библиографический список

1. Сакаева Л. Р. Методика обучения иностранным языкам : учеб. пособие / Л. Р. Сакаева, А. Р. Баранова. – Казань: КФУ, 2016. – 189 с.

2. Найденова, Н. С. Основы преподавания иностранных языков по методу М. Берлица / Н. С. Найденова // Вестник РУДН. Серия: Русский и иностранные языки иметодика их преподавания. – 2007. – № 2. – С. 95–103.

3. Толмачёва, Н. Ю. Тандем-метод как инновационная форма взаимного обучения иностранному языку / Н. Ю. Толмачёва // Актуальные вопросы профессионального образования : тезисы докладов II Международной научно-практической конференции, Минск, 11 апр. 2019 г. – Минск : БГУИР, 2019. – С. 275–276.

4. Федоренко, О. А. Инновационные интерактивные технологии обучения иностранному языку в условиях иммерсивной образовательной среды / О. А. Федоренко // Непрерывное образование: теория и практика реализации: материалы Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 22 янв. 2018 г. – Екатеринбург : РГППУ, 2018. – С. 119–122.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЭТИКО-ПРАВОВОЙ ПОЗИЦИИ СТУДЕНТОВ ЮРИСТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

И. А. Непомнящих

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

Сложность и многогранность международных отношений, вместе с нарастающими угрозами современного мира актуализируют проблему подготовки специалистов международного права. Юристы-международники сегодня должны обладать не только глубокими, системными знаниями и профессиональными компетенциями на высоком уровне, но их деятельность и общение должны соответствовать высоким этическим стандартам и международной морали. Изучение иностранных языков в данном контексте становится не просто средством коммуникации, но и важным инструментом формирования особой системы сознательно-избирательных и ценностно-смысловых отношений у студентов к себе, к миру, к другим, к государству с ориентацией на этическую сущность международного права, которые представляют собой этико-правовую позицию будущего специалиста. В статье рассматриваются педагогические условия формирования такой позиции студентов юристов-международников при изучении иностранных языков. Обоснована важность таких условий, как уровень владения студентами иностранным языком, создание мотивирующего к общению психологического климата, авторитет и культура преподавателя, обогащение содержания образования, рефлексивно-деятельностная основа построения занятий.

Ключевые слова: педагогические условия; иностранный язык; профессиональное воспитание; юристы-международники; этико-правовая позиция.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF THE ETHICAL AND LEGAL POSITION OF INTERNATIONAL LAW STUDENTS WHILE LEARNING FOREIGN LANGUAGES

I. A. Niapomniashchykh

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

The complexity and multifaceted nature of international relations, along with the growing threats and challenges of the modern world highlight the issue of educating international law students. Today these specialists must manifest not only deep, systematic knowledge and high-level professional competences, but their activity and communication must comply with high ethical standards and international morality. In this context study of foreign languages becomes not just a means of communication but also an important tool for forming a special system of consciously selected and value-oriented relationships of students towards themselves, others, the world and the state with the orientation to the ethical basis of international law. These relationships constitute the ethical and legal position of future specialists. The article examines the

pedagogical conditions for forming such a position of international law students while learning foreign languages. It reveals the importance of such conditions as the level of student's foreign language proficiency, the creation of motivating psychological climate for communication, the authority and culture of the teacher, the enrichment of educational content and the reflexive-activity-based approach to lesson construction.

Keywords: pedagogical conditions; a foreign language; professional education; international lawyers; the ethical and legal position.

Введение. Сложность, многогранность и непредсказуемость международных отношений, вместе с нарастающими угрозами и вызовами современного мира актуализируют проблему подготовки специалистов международного права. В сфере профессионального влияния данных специалистов находится мирное сосуществование государств, благополучие народов и мировой правовой порядок. Именно поэтому они должны обладать не только глубокими, системными знаниями и профессиональными компетенциями на высоком уровне, но их деятельность и общение должны соответствовать высоким этическим стандартам и международной морали. Изучение иностранных языков (ИЯ) в данном контексте становится не просто средством коммуникации, но и важным инструментом формирования особой системы сознательно-избирательных и ценностно-смысловых отношений у студентов к себе, к миру, к другим, к государству, которые проявляются в преобразующей деятельности и общении с ориентацией на этическую сущность международного права. Эти отношения и представляют собой этико-правовую позицию будущего специалиста. «Язык стал рассматриваться как средство познания иной культуры, духовного совершенствования и развития на базе этой культуры» [1, с. 51]. Процесс изучения ИЯ в профессиональных целях осуществляется под влиянием разных педагогических условий, под которыми мы вслед за Н. М. Борытко понимаем «внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата» [2, с. 112].

В педагогической науке и практике имеются исследования зарубежных и отечественных ученых, посвященные описанию условий формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов неязыковых вузов. Среди условий перечисляются положительная мотивация, применение различных технологий, компетентность преподавателя и др. Также представлены работы, где ИЯ выступают инструментом воспитания определенных качеств, ценностей и культуры. Так, исследование А. С. Сухановой посвящено формированию патриотических ценностей курсантов военного вуза с использованием педагогических возможностей ИЯ, где описаны условия успешности данного процесса. Среди них «актуализация аксиологического потенциала ИЯ; разработка и включение в аудиторную и внеаудиторную работу учебно-методических материалов на ИЯ, направленных на формирование патриотических ценностей курсантов; ориентация педагогических возможностей ИЯ на военно-историческую тематику с учетом межпредметных связей; поэтапное формирование патриотических

ценностей курсантов военного вуза» [3, с. 7]. В исследовании Е. В. Бараник названы следующие условия формирования профессионально-этической культуры будущих юристов в процессе изучения ИЯ в вузе: «адекватность содержания, организационных форм и методов англоязычной подготовки реальным требованиям деятельности юриста; обеспечение высокого уровня профессионально-этической культуры преподавательского коллектива; готовность и способность преподавателей к профессиональной интеграции; использование интерактивных, проблемных, эвристических технологий обучения; включенность студентов в реальное правозащитное взаимодействие с различными категориями клиентов; педагогический мониторинг личностного продвижения студента в процессе формирования профессионально-этической культуры» [4, с. 8]. Эти и другие исследования позволяют удостовериться, что ИЯ сегодня выполняет не только коммуникативную функцию, но и мировоззренческую.

Поскольку формирование этико-правовой позиции будущих юристов-международников средствами ИЯ пока не выступало самостоятельным предметом исследований ученых, наблюдается недостаток теоретических положений о педагогических условиях, от которых зависит успешность данного процесса. Выявление таких педагогических условий в процессе изучения ИЯ является ***целью*** данной статьи.

Материал и методы. В ходе исследования были использованы методы теоретического анализа психолого-педагогической и научно-методической литературы, обобщение отечественного и зарубежного опыта организации профессионального воспитания, в частности, формирования позиции личности студентов в УВО.

Результаты и их обсуждение. Анализ научных данных и собственного педагогического опыта позволил сделать вывод, что для обеспечения успеха в формировании этико-правовой позиции будущих юристов-международников необходимо соблюдение следующих педагогических условий. Первым условием является *начальный уровень владения иностранным языком студентами*. Факты иноязычной и профессиональной культуры представляются с помощью текстов в устной или письменной форме на ИЯ. Чтобы состоялось приобщение к ценностям, отраженным в этих фактах, необходимо, чтобы уровень владения ИЯ позволял им вести простую коммуникацию. По международным стандартам это уровень *B*1 и выше. Для студентов, имеющих более низкий уровень, изучение этических и правовых концептов на ИЯ будет вызывать сложности, что может способствовать снижению мотивации к его дальнейшему изучению. Поэтому на ФМО БГУ изучение английского языка в качестве первого иностранного для тех, кто уже изучал его в период до поступления в УВО, представлено в двух модулях: общелитературный и язык в профессиональных целях, начиная с первого курса. Второй ИЯ на факультете преподается с нуля, поэтому язык для профессиональных целей начинает изучаться студентами с 3-го курса, когда они достигнут необходимого для формирования этико-правовой позиции уровня владения языком.

Вторым условием мы рассматриваем *создание безопасного, мотивирующего к общению и обмену мнениями психологического климата на занятии*. Это подразумевает создание особой антропоцентрированной

среды на занятии, способствующей развитию потенциала каждого студента. Здесь они не боятся выразить свое мнение по сложным этическим и правовым вопросам. Их ошибки не осуждаются, а принимаются как необходимый элемент развития. На таком занятии нет доминирования преподавателя, обеспечивается равенство и уважение всех речевых партнеров, ведь «основной смысл воспитания – становление в каждом воспитаннике отношения к другому человеку как самоценности [5, с. 118]. Наиболее эффективной технологией для снятия тревожности, неуверенности студентов, повышения готовности к общению и сотрудничеству является вид педагогической поддержки *scaffolding*. Этот термин, который дословно переводится с английского как «строительные леса», или, иными словами, «формирующая поддержка», был впервые применен в прикладной педагогической психологии американскими учеными в 1976 г. на основе исследований Л. С. Выготского о зоне ближайшего развития [6, с. 23]. Задания подбираются таким образом, чтоб вызвать у каждого студента желание высказаться, отстоять свою точку зрения, убедить других, и в итоге задуматься о новых личностных смыслах. И если у студентов возникают сложности, то применяется своевременная и конструктивная педагогическая поддержка в языковом, содержательном или технологическом плане от преподавателя или от одногруппников.

Создание такой среды на занятии обеспечивается соблюдением следующего условия: *наличие авторитета преподавателя и высокий уровень его собственной культуры, ориентация педагога на субъектное развитие студента*. Личность может воспитать только личность. Внешность, ценностные установки, стиль поведения, культура общения, взгляды и кругозор, высокий уровень профессионализма преподавателя способны завоевать авторитет у студентов. Значение педагога в глазах студентов повышается в прямой пропорциональности с повышением уважения к личности студента, предоставлением помощи в сложных ситуациях, демонстрацией своей профессиональной экспертности. Для студентов то, как такой педагог выполняет свой профессиональный и гражданский долг, как общается с коллегами, какие ценности и нормы представляют мотивы его деятельности, насколько он любит Родину, уважает законы и т. д., влияет на формирование их собственного мировоззрения и нравственных императивов. Роль современного преподавателя меняется. Он больше не транслятор знаний, передатчик опыта. Это партнер по общению, ментор и вдохновитель, способный увидеть потенциал каждого студента, направить его и в то же время предоставить ему свободу и автономность в освоении учебной дисциплины, позволить ему стать субъектом познания, нравственности, общения и деятельности. Если преподаватель пользуется авторитетом у студентов, то его мнение по этическим или правовым дилеммам, оценка им поступков студентов в ситуациях сложного выбора, является мощным средством формирования отношений студентов к объектам действительности.

Четвертое условие – это *обогащение содержания образования темами этико-правовой и межкультурной направленности*. То, какие проблемы и ситуации будут обсуждаться на занятии, задают воспитательное направление всего образовательного процесса. Для юриста-международника ключевыми идеями являются право, этика и межкультурный

контекст. Так, на ФМО БГУ в учебно-планирующей документации предусмотрены такие темы для обсуждения: «Особенности классификации категорий права в англосаксонской системе и в Республике Беларусь»; «Этические аспекты профессиональной деятельности юриста. Правовая и нравственная культура в деятельности юриста»; «Соотношение источников права в разных правовых семьях»; «Деловое общение в разных культурах»; «Моральные дилеммы и правовые аспекты защиты животного и растительного мира» и др. В них отражены ценности и смыслы профессии и этическая основа международного права.

Пятое условие – *рефлексивно-деятельностная основа организации занятий и использование системы методов* на определенном этапе формирования компонентных составляющих этико-правовой позиции студентов. Знание о деонтологических требованиях к профессии, общечеловеческих и национальных ценностях, особенностях других культур могут быть присвоены, встроены в собственную систему ценностей и стать руководством к деятельности только при активном участии самих студентов. Активность здесь подразумевается не как ответ на требования преподавателя, а как самостоятельное определение значения и смысла профессии, ее ценностей, ответственный выбор поведения и стиля общения в сложных ситуациях. «Способность человека быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать действия и оценивать их соответствие задуманному, выстраивать планы жизни» называется субъектностью [5, с. 27]. Механизмом становления субъектности как осознанного и деятельностного отношения к миру, профессии и определения себя в них как личности является рефлексия. «Личностная рефлексия – это активный субъектный процесс порождения смыслов» [7, с. 14], поиска ответов на вопрос «Зачем?». Самопознание, самоутверждение, самооценка могут выступать показателями сформированности рефлексивных навыков. Занятие должно строиться таким образом, что студент уходит от стереотипа «меня должны научить» и проявляет самостоятельность в постановке целей, определении способов выполнения и поиске смысла своей деятельности и будущей профессии. Преподаватель здесь не *воз*действует, а *взаи*модействует со студентами. При этом используются методы для формирования структурных компонентов этико-правовой позиции. Для формирования мотивационно-ценностного компонента на этапе адаптации используется, например, метод этико-правового анализа новостных сообщений и мировых событий, международных документов, метод эмоционально-ценностных противопоставлений и др. Для формирования когнитивно-мировоззренческого компонента на этапе интенсификации может быть эффективным метод диалога с культурными концептами, этико-правовой диспут, метод обучения в сотрудничестве «Пила» и др. На этапе интеграции для формирования коммуникативно-деятельностного компонента применяются метод проектов, ролевые и деловые игры, метод казусов и др. Рефлексивно-деятельностный подход делает становление этико-правовой позиции осмысленным.

Заключение. Таким образом, проведенное исследование позволило сделать следующие выводы. Роль иностранных языков в подготовке юри-

стов-международников сегодня значительно расширяется. Их изучение не только формирует иноязычную коммуникативную профессиональную компетенцию, но ИЯ из-за своей универсальности и диалогичности могут способствовать изменению характера отношений студентов к себе, к другим, к миру, к государству. Эти отношения приобретают характер сознательно избирательных и ценностно-смысловых, проявляются в преобразующей деятельности и общении с ориентацией на этическую сущность международного права. Они представляют собой этико-правовую позицию – ядро профессиональной подготовки данных специалистов. Для успешности формирования этико-правовой позиции средствами ИЯ необходимо соблюдение определенных в исследовании педагогических условий. А именно, уровень владения иностранным языком должен позволять студентам вести простую коммуникацию; атмосфера на занятии должна быть комфортной для всех участников и располагать к обмену мнениями; преподаватель должен пользоваться авторитетом у студентов, быть человеком высокой культуры; в содержание образования должны быть включены темы этико-правовой и межкультурной направленности; занятия должны строится на рефлексивно-деятельностной основе с применением системы определенных методов.

Библиографический список

1. Хведченя, Л. В. Социальный статус иностранного языка в жизни общества и системе современного профессионального образования / Л. В. Хведченя // Социально-психологические проблемы современного общества и человека: пути решения : сб. науч. статей. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2013. – С. 49–51.
2. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности / Н. М. Борытко. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
3. Суханова, А. С. Формирование патриотических ценностей курсантов военного вуза с использованием педагогических возможностей иностранного языка: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 5.8.1 / Суханова Анастасия Сергеевна ; Военно-воздушная академия имени профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина. – Воронеж, 2022. – 24 с.
4. Бараник, Е. В. Формирование основ профессионально-этической культуры будущих юристов в процессе изучения иностранного языка в вузе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Бараник Елена Владимировна ; Российский государственный социальный университет. – М, 2007. – 23 с.
5. Слободчиков, В. И. Антропологическая перспектива отечественного образования / В. И. Слободчиков. – Екатеринбург : Информационно-издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2010. – 263 с.
6. Быковских, О. И. Скаффолдинг как вид педагогической поддержки при реализации предметно-языкового интегрированного обучения / О. И. Быковских // Калининградский вестник образования. – 2022. – № 2 (14). – С. 22–29. – URL: https://koirojournal.ru/realises/g2022/05jul2022/kvo103/ (дата обращения: 01.06.2025)
7. Россохин, А. В. Психология рефлексии измененных состояний сознания : автореф.дис. ... докт. псих. наук : 19.00.01 / Россохин Андрей Владимирович ; Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова. – М., 2009. – 41 с.

РЕФЛЕКСИЯ КАК ВАЖНЫЙ ЭЛЕМЕНТ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

М. С. Саковец[1)], Е. Е. Матвеева[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, sakavets@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, matwejee@bsu.by

Статья посвящена роли рефлексии в образовательном процессе и описывает ряд преимуществ использования рефлексивных практик на занятиях по иностранному языку. Авторы делают вывод о том, что рефлексия является важным компонентом личностно-ориентированного подхода и способствует не только глубокому пониманию изучаемого материала, но и формирует у студентов навыки, необходимые для успешного личностного и профессионального развития в современном мире. В статье рассматриваются приемы рефлексии настроения и эмоционального состояния, деятельности и содержания. Авторы также предлагают рекомендации по эффективной организации рефлексии на занятиях.

Ключевые слова: рефлексия; рефлексивные приемы; самоанализ; саморазвитие; обратная связь; мотивация; обучение иностранному языку.

REFLECTION AS AN IMPORTANT ELEMENT IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

M. S. Sakovets[a], E. E. Matvejeva[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, sakavets@bsu.by
[b] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, matwejee@bsu.by

The article is devoted to the role of reflection in the educational process and describes a number of advantages of using reflective practices in foreign language classes. The authors conclude that reflection is an important component of the personality-oriented approach and contributes not only to a deep understanding of the material being studied, but also forms skills necessary for students' successful personal and professional development in the modern world. The article examines techniques for reflecting on mood and emotional state, activity and content. The authors also offer recommendations for the effective organization of reflection in the classroom.

Keywords: reflection; reflective techniques; self-analysis; self-development; feedback; motivation; foreign language teaching.

Современный мир динамичен и нестабилен, что требует от нас большей осознанности, умения сохранять эмоциональную устойчивость и сосредоточенность, а также гибкости и готовности к постоянному развитию и самосовершенствованию. В этом контексте становится очевидным важность рефлексии в различных сферах нашей жизни, в том числе и в об-

учении. Включение в образовательный процесс рефлексивных практик, позволяющих осмысливать свой опыт, анализировать успехи и неудачи и в соответствии с ними корректировать свои действия, способствует успешному личностному и профессиональному росту студентов.

При всей важности эффективной передачи языковых знаний, формирования и развития речевых умений и навыков, современный урок иностранного языка не ограничивается лишь этим. Он нацелен на создание условий для саморазвивающейся личности, активно культивирующей у себя, благодаря рефлексии, свою индивидуальность, творческий потенциал и профессиональное мастерство [1].

Рассмотрим некоторые преимущества использования рефлексии на занятиях по иностранному языку.

Благодаря постоянному анализу своей работы студенты развивают навыки самооценки и критического мышления. Они чаще задумываются о качестве выполнения заданий и степени усвоения материала, осмысливают связь между приложенными усилиями и полученными результатами. Наличие прогресса придает им чувство уверенности и удовлетворения, усиливает их внутреннюю мотивацию и вдохновляет на дальнейшую работу. Конструктивная самокритика позволяет выявить аспекты, требующие дополнительной тренировки или улучшения, а также акцентировать внимание на ошибки, повторения которых можно избежать в будущем. После самооценки своих успехов и трудностей студентам легче корректировать свои цели, задачи и действия, а также определять подходящие именно для них пути достижения целей и задач.

Регулярная рефлексия также улучшает способность к концентрации. В условиях огромного непрерывного информационного потока рефлексия помогает студентам расставлять приоритеты, выделять главное и удерживать внимание, минимизируя влияние отвлекающих факторов и тем самым повышая эффективность обучения.

Рефлексия положительно влияет на процесс и результаты обучения, содействуя более вдумчивому и глубокому изучению тем, более осмысленному использованию новых грамматических конструкций и лексических единиц в речи. Формируется положительная взаимосвязь: когда студенты лучше понимают материал, они вовлечены и мотивированы, а повышение мотивации, в свою очередь, способствует дальнейшему интересу к учебе.

Таким образом, процесс обучения становится более целенаправленным и личностно важным. У студентов возникает желание и привычка учиться не под давлением, а осознанно, принимая на себя ответственность за собственное обучение и развитие. Формируемые в ходе рефлексии навыки самоанализа, целеполагания и самоорганизации полезны не только для успешной учебы, но и в будущей профессиональной деятельности.

Помимо вышеупомянутых преимуществ для студентов проведение рефлексии представляет ценность и для преподавателей. Обратная связь от студентов дает преподавателю возможность получить важную информацию о ходе учебного процесса, например, позволяет оценить, насколько интересны, посильны и актуальны для студентов предлагаемые материалы и задания, насколько эффективны используемые методы и средства обучения, насколько хорошо усвоен пройденный материал и что требует

доработки. На основе рефлексивных ответов студентов преподаватель может скорректировать свои методы преподавания, адаптируя их к потребностям и интересам группы или применяя индивидуальный подход к отдельным студентам.

Еще одним несомненным плюсом использования рефлексии является ее положительное влияние на психологическое состояние студентов, их взаимоотношения с одногруппниками и в целом на атмосферу на занятиях. Использование рефлексии на занятии способствует созданию атмосферы открытости, доверия и сотрудничества, снижает эмоциональное напряжение и тревожность. Осознавая и анализируя в ходе рефлексии собственные чувства, эмоции и действия, мы становимся внимательнее к чувствам и поступкам других, что помогает развивать эмпатию и толерантность, улучшая межличностные отношения. В контексте групповой работы (например, создание группового проекта) рефлексия помогает студентам не только анализировать результат совместной работы, но и оценить вклад каждого в общее дело, а также динамику взаимодействия в команде.

Существуют следующие формы рефлексии: ретроспективная (что я делала? каким образом?), проспективная (представим себе, что я вот это сделаю, и что дальше получится?) и интроспективная (что и как я делаю?). Выделяют также символическую, устную и письменную рефлексию.

Для организации рефлексивной деятельности отечественными и зарубежными методистами разработаны разнообразные приемы, многие из которых можно применять в работе со студентами на занятиях по иностранному языку.

Разберем подробнее виды рефлексии, выделяемые в зависимости от цели: рефлексия настроения и эмоционального состояния, рефлексии деятельности и рефлексии содержания [2, с. 5].

Примеры приемов для оценки эмоционального фона отдельно каждого студента и всей группы в целом выглядят слдующим образом.

1. Прием «Острова». На большом листе бумаги или доске преподаватель рисует море и острова. Каждый остров получает название: остров Надежды, остров Восхищения, остров Стресса, остров Усталости, остров Радости, остров Тревоги, остров Разочарования, остров Вдохновения и др. Студенты рисуют кораблик со своим именем рядом с островом, название которого соответствует их эмоциональному состоянию. Острова можно добавлять, заменять или убирать.

2. Прием «Свет молнии». Это прием, когда студенты одним словом должны быстро охарактеризовать свои чувства и свое отношение к прошедшему занятию, не повторяя уже сказанные слова, например, «заинтересован», «утомлен» и т. д.

Рефлексию эмоционального состояния можно проводить на разных этапах занятия, например, при завершении занятия или смене вида деятельности. Вышеупомянутые приемы просты и не требуют большой подготовки. Существует множество вариантов таких приемов, целесообразно их варьировать, что поддерживать интерес студентов и делать занятия более интерактивными.

Следующая группа приемов – это приемы рефлексии деятельности, вот лишь некоторые примеры.

1. Прием «Фотохроника». Во время выполнения семестрового группового проекта студенты делают фотографии, иллюстрирующие этапы работы над проектом. На последнем занятии, когда подводится итог проекта, при просмотре этих фотографий преподаватель может задать дополнительные вопросы, например: «Что Вы делали?», «Какие знания и умения Вы смогли применить?», «Хотели бы Вы что-то сделать иначе, чем сделали тогда?» и пр.

2. Метод «Подшипника»: Студенты образуют два круга, внутренний и внешний, причем они стоят друг другу лицом, образуя пары. Преподаватель задает вопрос, например, «Что было самым запоминающимся во время наших занятий?». Студенты, стоящие во внутреннем круге, начинают рассказывать про свои впечатления. По звуковому сигналу студенты перемещаются, образуются новые пары. Ребята получают новый вопрос и теперь уже студенты, которые стоят во внешнем круге, рассказывают о своих впечатлениях.

3. *One-Minute-Paper*. На большом листе бумаги на одной стороне студенты пишут про все свои положительные переживания и результаты групповой работы или проекта: «Что я понял?», «Что мне понравилось?», «Где я смог участвовать?», «Что меня заинтересовало?». На второй стороне собираются все негативные отзывы: «Что мне не понравилось?», «Что я не понял?», «Что я не смог делать?», «Что меня оставило равнодушным?». Далее преподаватель обсуждает со студентами их отзыв и вместе они думают над вопросом, что в следующий раз можно изменить и улучшить [3, s. 13].

4. Прием «Театральная рецензия». Это вид письменной рефлексии, когда студенты получают задание написать рецензию на прошедший проект, который представляется в виде театрального представления. Участники проекта – это актеры, преподаватель – режиссер. Оценивается мастерство участников, содержание «представления», «интерпретация текста» и т. д.

5. Прием «Благодарю»: В конце семестра или учебного года можно подвести итог работы, предложив студентам выбрать одногруппника и сказать, за что говорящий благодарен этому человеку. Последним берет слово преподаватель и благодарит тех ребят, которые получили меньше всего теплых слов.

На этапе подведения итогов, в конце изучения темы, семестра, года, курса проводится рефлексия содержания материала. Для этого существует много интересных приемов.

1. Прием «5 пальцев». Студенты обрисовывают на листе бумаги свою руку. У каждого пальца свое значение: большой палец – «…получается очень хорошо», указательный – «Я хочу обратить внимание на…», «Мне было особенно важно, что…», средний – «Мне не понравилось…», безымянный – «Мне больше всего запомнилось…», мизинец – «Я бы еще подучил…», «Было недостаточно информации про…». Студенты вписывают на каждый пункт свой ответ. Разумеется, пальцам можно присвоить и другие значения.

2. Прием «Синквейн». Синквейн – это пятистрочное нерифмованное стихотворение, которое пишется по определенным правилам, доступным студентам на любом этапе обучения иностранному языку. Как правило,

составление синквейна не вызывает трудностей и позволяет обобщить опыт и сформулировать главное.

3. Ролевая игра «Встреча на высшем уровне». Преподаватель создает атмосферу, характерную для настоящей встречи на высшем уровне, чтобы придать важности обсуждаемой теме. Для каждого студента подготавливаются визитные карточки, которыми они будут обмениваться во время встречи. Обмен мнениями происходит в виде конференции. Преподаватель предлагает темы для обсуждения. На каждую тему вызываются по два студента, обмениваются мнениями, визитными карточками. Преподаватель выступает модератором встречи.

4. Прием «Рефлексивная мишень». Выполняется круглая мишень достаточно большого размера, делится на 4–8 сегментов. Каждый сегмент посвящен определенному аспекту. Этот прием может использоваться не только на этапе подведения итогов, но и перед экзаменом или тестом с целью выявить пробелы в знаниях. Тогда каждый сегмент будет посвящен какой-то пройденной грамматической или лексической теме. Студенты получают набор магнитов. Количество магнитов зависит от количества сегментов на мишени. Сбоку более или менее подробно описываются аспекты для оценки по шкале от одного до пяти, где 1 означает «Я полностью согласен», «Всегда» или «Очень хорошо» (располагается у центра мишени), а 5 – «Я совсем не согласен», «Никогда» или «Очень плохо» (располагается у края мишени). Студенты располагают свои магниты по одному на аспект (сегмент) в зависимости от своей оценки. Можно делать голосование анонимным, расположив мишень так, чтобы ее не было видно всей группе. Мишень можно также предоставить каждому студенту на листе бумаги индивидуально, чтобы уменьшить возможность взаимного влияния студентов друг на друга. Такие приемы, как «Рефлексивная мишень» имеют своим преимуществом наглядность, хорошо видна общая картина распределения мнений и оценок в группе.

5. «Телеграмма». В конце занятия, темы, семестра, года студент получает задание написать преподавателю телеграмму размером до 11 слов и ответить на вопросы: «Что я думаю о..?», «Что понравилось?», «Что важно?», «Что запомнилось?», «Чему научился?», «В чем еще надо разобраться?», «Какие есть пожелание на будущее?». После анализа всех телеграмм педагог дает общую оценку.

Представляется целесообразным выделение в отдельную группу так называемых универсальных приемов, которые в зависимости от цели могут быть использованы как для оценки эмоциональной ситуации в группе, так и для оценки деятельности в данном проекте или на занятии, а также для оценки результата усвоения материала. Приведем примеры.

1. Прием «Молния». Студенты сидят в кругу. Преподаватель формулирует вопрос или утверждение. Студенты по очереди коротко высказывают свое мнение. Комментировать нельзя. Возможно предоставление времени на обдумывание. Преподаватель параллельно может на доске записывать основные моменты, чтобы потом вынести на обсуждение: «Что мне понравилось,», «Что я бы поменял?», «Как я себя чувствую?». Как вариант в данный прием можно добавить клубок ниток. Студент наматывает кончик нитки на свой палец, высказывает свое мнение по предложенному

вопросу и передает клубок следующему студенту. Следующий студент обвязывает нитку вокруг своего пальца, отвечает и передает клубок дальше. В результате все студенты в группе оказываются связаны в одно целое. Таким общим подчеркивается общность коллектива.

2. «Письмо к себе». Он также может быть использован для проектной работы. Перед началом работы над общим проектом студентам предлагается написать на иностранном языке письмо себе, в котором они должны сформулировать то, что они ожидают от этого проекта. На итоговом занятии письма распечатываются и студенты сравнивают свои ожидания с результатами. Преподаватель просит студентов проанализировать, почему не везде ожидания оправдались и какие выводы надо сделать на будущее.

3. Прием «Дневник группы». Этот дневник ведется на протяжении всего курса, с начала до окончания обучения. В нем студенты оставляют небольшие сообщения, рассказывают свои впечатления, могут комментировать сообщения друг друга, размещать рисунки и картинки. На последнем занятии студенты и преподаватель рассматривают вместе этот дневник и обсуждают результаты, что удалось достичь, какие есть успехи и неудачи.

4. Прием «4 угла». На доске пишется вопрос для обратной связи. На четырех плакатах, которые висят по углам аудитории, записываются четыре варианта ответа на этот вопрос. Студенты направляются к тому ответу, с которым они согласны. В течении 3–5 минут они обсуждают со своими единомышленниками, почему они думают именно так. Далее они вместе подводят итог своих обсуждений, выбирают одного студента, который представляет выводы их подгруппы. После выступления всех подгрупп все вместе думают над тем, каких результатов можно достичь в будущем и при каких условиях [4, s. 26].

5. Прием «Опрос-светофор» представляет собой блиц-опрос с помощью карточек красного, желтого и зеленого цветов. Этот прием позволяет сразу же увидеть общее настроение в группе, отношение студентов к конкретной проблеме или степень усвоенности материала.

Для осуществления рефлексии также используются всевозможные анкеты. Важно точно формулировать вопросы анкет, четко представлять, с какой целью они составляются и для кого предназначены. Важно также не перегружать их чрезмерным количеством вопросов, так как с увеличением количества вопросов снижается мотивация тщательно заполнить анкету.

Вне зависимости от выбранного приема рефлексии результаты обязательно нужно обсуждать со студентами. Оценку результатов преподавателем можно перенести на более позднее время, чтобы дать возможность преподавателю проанализировать ответы студентов. Задокументировать результаты для последующего анализа можно с помощью фотографий.

Поскольку речь идет о занятиях по иностранному языку, важно проводить рефлексию и последующие обсуждения и обобщения результатов на изучаемом иностранном языке. Следует помнить о том, что чем сложнее рефлексивный прием, тем более высокий уровень владения языком он требует.

Отметим, что при использовании рефлексии на занятиях по иностранному языку преподаватели могут сталкиваться с рядом трудностей. Не все

студенты обладают одинаковым уровнем способности к самоанализу, понимают, как правильно оценивать свои достижения и ошибки. К тому же, некоторые студенты могут стесняться делиться своими мыслями или опасаться критики, а другие могут испытывать трудности в выражении своих мыслей на иностранном языке. Все это может затруднять качественное проведение рефлексии. Поэтому важно интегрировать рефлексию в учебный процесс уже с первых месяцев обучения, чтобы студенты постепенно учились и привыкали анализировать, сопоставлять, прогнозировать и выражать свои мысли на иностранном языке.

Актуальной также остается проблема времени. Рефлексивные приемы в виде ролевой игры, прием «Подшипник», обмен мнениями, обсуждения, дискуссии требуют много времени. Ограниченное время на занятиях может не позволить глубоко проанализировать и обсудить рефлексивные ответы. Поэтому с целью экономии времени на занятии зачастую целесообразнее давать письменные виды рефлексии в качестве домашнего задания.

Таким образом, рефлексия является важным элементом, способствующим улучшению учебного процесса и повышению качества образования. Внедрение рефлексивных практик на занятиях по иностранному языку укрепляет мотивацию к обучению и развивает у студентов навыки, необходимые для их личностного и профессионального роста, а также формирует активных и ответственных участников общества.

Библиографический список

1. Ступакова, Г. В. Реализация рефлексивного подхода при обучении английскому языку в условиях модернизации образования / Г. В. Ступакова // Открытый урок 1 сентября. – 09.03.2007. – URL: https://urok.1sept.ru/articles/417305?ysclid=mbpauhhn6t662265397 (дата обращения: 02.04.2025).

2. Методы, приемы и техники рефлексии на занятиях: иллюстрированный каталог для педагогических работников образовательных организаций / авт.-сост. С. И. Курицина. – Ярославль. 2023. – 120 с. // Муниципальное образовательное учреждение дополнительного образования центр «Истоки». – URL: https://cdo-istoki.edu.yar.ru/kuritsina_si_metodi__priemi_i_tehniki_refleksii_na_zanyatiyah_illyustrirovanniy_katalog.pdf (дата обращения: 02.04.2025)

3. Reflexionsmethoden // Netzwerkstelle «Lernen durch Engagement» Sachsen-Anhalt! – URL: https://engagementlernen.de/wp-content/uploads/2023/07/08_Reflexion.pdf (date of access: 02.04.2025).

4. Methoden des Schüler-Feedbacks // Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung. – URL: https://www.isb.bayern.de/fileadmin/user_upload/Gymnasium/Individuelle_Foerderung/Methoden_des_Schueler-Feedbacks.pdf (date of access: 02.04.2025).

МЕТОДИКА ПЕРЕВЕРНУТОГО КЛАССА КАК ЭЛЕМЕНТ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

И. А. Таранда[1)], Е. В. Алипова[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, taranda@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, harbunova@bsu.by

В статье рассматриваются современные подходы к интенсификации обучения иностранным языкам с использованием цифровых технологий. Особое внимание уделяется моделям смешанного и перевернутого обучения, которые позволяют повысить эффективность, развивать самостоятельность и коммуникативные навыки студентов. Анализируются преимущества и недостатки данных методов, а также их роль в современном образовательном процессе. Подчеркивается необходимость интеграции инновационных технологий с традиционными подходами для достижения оптимальных результатов при минимальных затратах времени и ресурсов.

Ключевые слова: перевернутый класс; интенсификация обучения; иностранный язык; цифровые технологии; дистанционное обучение.

METHODOLOGY OF THE FLIPPED CLASSROOM AS AN ELEMENT OF BLENDED LEARNING IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

I. A. Taranda[a], E. V. Alipova[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, taranda@bsu.by
[b] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, harbunova@bsu.by

The article discusses modern approaches to intensifying foreign language education using digital technologies. Special attention is given to blended and flipped learning models, which help improve effectiveness, develop students' independence, and enhance their communicative skills. The advantages and disadvantages of these methods are analyzed, along with their role in the contemporary educational process. The importance of integrating innovative technologies with traditional approaches to achieve optimal results with minimal time and resource expenditure is emphasized.

Keywords: flipped classroom; language learning intensification; foreign languages; digital technologies; distance learning.

Высокие требования, предъявляемые в настоящее время к современным специалистам, вкупе с развитием цифровых технологий создают необходимость модернизации и интенсификации образовательного процесса. Можно с уверенностью утверждать, что новые цифровые технологии, необходимость работать с огромными объемами информации с помощью постоянно появляющихся новых инструментов меняют местами аудиторную и внеаудиторную работу, трансформируют роль преподавателя и требуют все большего от обучающихся.

Необходимость интенсификации процесса обучения иностранным языкам обусловливается целями и задачами изучения иностранного языка, среди которых можно выделить, помимо прочих, формирование и развитие межкультурной коммуникативной профессионально ориентированной компетенции, которая обеспечила бы будущему специалисту возможность как можно более эффективно выполнять свои профессиональные обязанности, осуществляя коммуникации на иностранном языке для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия [1, с. 5].

Цель интенсификации обучения заключается в том, чтобы достичь запланированного уровня результативности и эффективности учебного процесса за определенный период обучения при как можно меньших затратах усилий со стороны как преподавателя, так и обучающегося.

С психологической позиции, параметрами интенсификации учебного процесса выступают расширение объема изучаемого материала при одновременном повышении скорости его усвоения, диверсификация и увеличение количества применяемых приемов обучения, интенсификация коммуникативных взаимодействий и мобилизация когнитивного потенциала и психологических резервов личности обучаемого.

В научной литературе среди ключевых факторов интенсификации образовательного процесса традиционно выделяют следующие: целенаправленную и системную реструктуризацию содержательного компонента обучения, оптимальную организацию познавательной и коммуникативной деятельности, интеграцию традиционных и инновационных приемов обучения, личностно-ориентированное обучение с акцентом на активизацию психологических ресурсов обучающихся, учет различных мотивов в обучении (профессиональных, социально-личностных, академических и др.), а также эффективную систему управления самостоятельной учебной деятельностью обучающихся [2, с. 74].

Современная дидактика предлагает обширный арсенал инновационных образовательных технологий, позволяющих оптимизировать и интенсифицировать процесс обучения иностранным языкам.

В последнее время наиболее популярным методом обучения иностранным языкам является смешанное обучение (англ. *Blended Learning*). Суть его исследователи формулируют по-разному, однако, все формулировки в итоге сводятся следующему: «смешанное обучение – это подход, сочетающий разнообразные форматы очного и дистанционного взаимодействия между обучающимися, педагогами и образовательными ресурсами, подход, который берет лучшее от очного и дистанционного форматов, дает возможность интегрировать самые эффективные практики с целью достижения образовательных целей и задач» [3, p. 62]. Данная методика обладает значительным адаптивным потенциалом, что позволяет строить учебный процесс в соответствии с особенностями обучающей среды, целевой аудитории и спецификой поставленных образовательных задач.

Смешанное обучение может реализовываться через множество взаимодополняющих моделей, допускающих их эффективное сочетание в педагогической практике.

Все большей популярностью при обучении иностранным языкам пользуется метод перевернутого обучения (англ. *Flipped Learning*). Формальное определение этого термина звучит так: «перевернутое обучение – это педагогический подход, при котором обучающиеся самостоятельно осваивают теорию, а на занятиях создается групповая динамичная, интерактивная среда, где обучающиеся под присмотром преподавателя творчески применяют изученную теорию на практике» [4]. Считается, что данный метод начал впервые применяться в 2007 г. педагогами-химиками Джонатаном Бергманном (*Jonathan Bergmann*) и Аароном Сэмсом (*Aaron Sams*) (Колорадо, США). Они столкнулись с проблемой систематических пропусков занятий учащимися и, вследствие этого, с необходимостью вновь и вновь возвращаться к работе над одними и теми же темами для тех, кто отсутствовал во время их изучения. Бергманн и Сэмс «перевернули класс» и пришли к выводу, что «обучающиеся могут пропускать занятия, не пропуская при этом обучение» [4].

Согласно модели перевернутого класса (англ. *Flipped Classroom*), обучающиеся осваивают теоретический материал автономно, в дистанционном режиме, с помощью высланных им преподавателем образовательных элементов: пособий, видеоуроков (это также могут быть как заранее подготовленные отдельные онлайн-модули, так и целые курсы). После этого преподаватель в очном формате проводит диагностику уровня усвоения материала, а также помогает справиться с возникшими трудностями. Следующим этапом является практико-ориентированное закрепление компетенций [5, с. 275].

По сути, в данном подходе традиционная структура обучения «инверсируется»: аудиторная и самостоятельная внеаудиторная работа меняются местами.

Такой метод обучения направлен на интеграцию наиболее эффективных элементов очного и дистанционного форматов, что позволяет оптимизировать процесс достижения поставленных образовательных целей. Он также способствует развитию эвристических, творческих и интеллектуальных способностей обучающихся.

Несомненно, у данного метода много преимуществ. В первую очередь, речь идет о гибкости и индивидуализации обучения. Когда преподаватель объясняет новую тему в аудитории, в очном формате, он неизбежно вынужден ориентироваться на усредненный уровень восприятия материала, что не позволяет учитывать индивидуальные особенности обучающихся. Интегрируя в программу самостоятельное изучение темы с помощью предоставленных материалов, он может оптимизировать процесс. Каждый обучающийся будет иметь возможность изучать материал в своем темпе. Студенты, демонстрирующие высокую скорость усвоения материала, смогут сосредоточиться на углублении полученных знаний вместо малопродуктивного, механического повторения уже освоенных тем, а у преподавателя будет возможность обеспечить адресную педагогическую поддержку обучающимся, испытывающим затруднения и нуждающимся в дополнительных объяснениях.

Применение метода перевернутого класса позволяет использовать время аудиторных занятий более рационально и эффективно и посвящать

его практике: обсуждениям, диалогам, деловым играм, и т. д., что необходимо для успешного развития коммуникативных навыков.

Следует отметить также более широкие образовательные возможности, которые предоставляет применение данного метода: современные цифровые технологии открывают доступ к учебно-методическим ресурсам, курсам и инструментам независимо от физического местонахождения обучающихся, устраняют пространственные ограничения, характерные для традиционной системы обучения. Более того, они являются эффективным средством для повышения заинтересованности и мотивированности обучающихся, развития цифровой грамотности, «мягких навыков», а также других необходимых универсальных компетенций.

Безусловно, обучение в формате перевернутого класса способствует развитию самостоятельности, самодисциплины и навыков планирования, так как обучающиеся учатся управлять процессом своего обучения, таким образом повышая мотивацию и ответственность.

Однако, стоит отметить, что, наряду с очевидными и весомыми преимуществами, данный метод имеет свои недостатки. Прежде всего, он предполагает дополнительную нагрузку для преподавателя: требуется время на подготовку качественных ресурсов (видео, презентаций, заданий). Необходимо также и подготовить материал для самостоятельного изучения, и разработать содержание практических или интерактивных занятий.

Помимо этого, результат обучения в значительной степени зависит от самодисциплины обучающихся: если они не выполняют домашнее задание (не смотрят видео, не читают материал), они не готовы к активной работе в аудитории.

Также существует вероятность возникновения технических и организационных сложностей, так как не все обучающиеся могут иметь стабильный доступ к интернету или устройствам для просмотра материалов.

Ограниченность живого общения с преподавателем может вызвать определенные сложности, так как если новый материал объясняется только посредством информационных ресурсов, обучающиеся лишаются возможности задать возникающие вопросы сразу, в режиме реального времени.

Если материал достаточно сложный, его освоение может занять большое количество времени, что может привести к перегрузкам и снижению мотивированности и заинтересованности в изучении иностранного языка.

Данный метод не всегда подходит для обучающихся с начальным уровнем языковой подготовки, так как они могут испытывать трудности с освоением нового материала без постоянной поддержки преподавателя.

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что метод «перевернутый класс» эффективен в обучении иностранным языкам, способствует развитию коммуникативных навыков и самостоятельности, но требует хорошей технической базы, мотивированности и продуманной организации. Его лучше комбинировать с традиционными методами, особенно на начальных этапах изучения языка.

Библиографический список

1. Иностранный язык первый (общее владение): учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности: 6-05-0312-02 Международные отношения // Электронная библиотека БГУ. – URL: https://elib.bsu.by/handle/123456789/303691 (дата обращения: 25.05.2025).

2. Шегай, Н. А. Интенсификация процесса обучения иностранным языкам с помощью современных цифровых технологий / Н. А. Шегай // Вестник Вятского государственного университета. Педагогика и психология. – 2021. – № 4 (3). – С. 74–76. – URL: https://vestnik43.ru/4(3)-2011.pdf (дата обращения: 28.05.2025).

3. Siemens, G. Preparing for the digital university: a review of the history and current state of distance, blended, and online learning / G. Siemens, D. Gašević, Sh. Dawson // Monash University. – URL: https://researchmgt.monash.edu/ws/portalfiles/portal/256525723/256524746_oa.pdf (date of access: 28.05.2025).

4. Bregmann, J. Before you flip, consider this / J. Bregmann, A. Sams // The Phi Delta Kappan. – 2012. – Vol. 94, N 2. – P. 25.

5. Нужная, Л. В. Применение технологии смешанного обучения «перевернутый класс» в преподавании иностранного языка в вузе / Л. В. Нужная // Образование и социализация личности в современном обществе : материалы XIII Международной научной конференции, Красноярск, 26–27 мая 2022 г. / Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2022. – С. 273–276. – URL: https://www.kspu.ru/upload/documents/2022/08/30/e16e5d297adc69ace1947d196739feb1/materialyi-xiii-mezhdunarodnoj-nauchnoj-konferentsii-obrazovanie-i-sotsializatsi.pdf (дата обращения: 28.05.2025).

ВНЕШНИЕ И ВНУТРЕННИЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В БГУ (1961–1991 гг.)

Е. В. Трухан

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, trukhanEV@bsu.by

В статье исследуются факторы (внешние и внутренние), оказавшие воздействие на развитие иноязычного образования в БГУ в период с 1961 по 1991 г. Нижняя граница исследуемого периода связана с историческим Постановлением Совета Министров СССР от 27 мая 1961 г. «Об улучшении изучения иностранных языков». Верхней границей выступает 1991 г., который связан с обретением Республикой Беларусь суверенитета, созданием национальной системы образования и соответствующим переосмыслением цели иноязычного образования. На основе собранных архивных данных и анализа исторических событий в Беларуси исследуемого периода обнаруживается непосредственная обусловленность целевых установок и содержательного аспекта иноязычного образования в БГУ социокультурными ситуациями. Предлагаемая летопись развития иноязычного образования в БГУ и историко-педагогический анализ существовавших в обозначенный период особенностей и проблем призваны способствовать дальнейшему перспективному развитию системы с учетом результатов проведенного исследования.

Ключевые слова: историко-педагогический анализ; иноязычное образование; Белорусский государственный университет.

EXTERNAL AND INTERNAL FACTORS IN THE DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AT BSU (1961–1991)

E. V. Trukhan

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, trukhanEV@bsu.byru

The article examines the factors (external and internal) that influenced the development of foreign language education at BSU in the period from 1961 to 1991. The lower limit of the period under study is associated with the historical Resolution of the Council of Ministers of the USSR of May 27, 1961 «On improving the study of foreign languages». The upper limit is 1991, which is associated with the acquisition of sovereignty by the Republic of Belarus, the creation of a national education system and the corresponding rethinking of the purpose of foreign language education. Based on the collected archival data and analysis of historical events in Belarus during the period under study, a direct determination of the target settings and the substantive aspect of foreign language education at BSU by socio-cultural situations is revealed. The proposed chronicle of the development of foreign language education at BSU and the historical and pedagogical analysis of the features and problems that existed during the specified period are designed to contribute to the further prospective development of the system, taking into account the results of the study.

Keywords: historical development; foreign language education; Belarusian State University.

К 1961/1962 уч. г. в университете функционировали 8 факультетов с 51 кафедрой. Численность студентов составляла 7440 человека. Иноязычное образование обеспечивалось общеуниверситетскими кафедрой английского языка и кафедрой французского и немецкого языков, которые включали 13 и 17 штатных преподавателей соответственно [1, оп. 5, д. 871, л. 7].

В марте 1960 г. из Министерства высшего образования была получена новая программа по английскому языку для обсуждения и последующего утверждения, которая значительно отличалась от предыдущей: при значительном увеличении требований (особенно в части развития навыков устной речи) количество учебных часов сохранялось.

В связи с изменением цели, выраженном в *переходе с чтения текстов на развитие речи* и обозначенными недостатками, следующим шагом в развитии содержания иноязычного образования стало постановление Совета Министров СССР от 27 мая 1961 г. «Об улучшении изучения иностранных языков» [2]. Министерствам и ведомствам было предложено принять меры к устранению недостатков в преподавании иностранных языков и улучшению их изучения в средней и высшей школе, обозначив ведущей целью *практическое овладение учащимися иностранными языками*. Данное постановление было связано с внешнеполитическими событиями, расширением международных контактов (наращивание культурных, экономических, научно-технических связей) и пр., и оказало существенное влияние на усиление практикоориентированности иноязычного образования в республике.

В постановлении была обозначена система мероприятий по улучшению обучения иностранным языкам, которая предполагала охват всех звеньев образовательной системы, в том числе:

– направить на курсы повышения квалификации или освободить от работы преподавателей иностранных языков средних и высших учебных заведений, не имеющих достаточной подготовки;

– обеспечить вузы, осуществляющие подготовку учителей иностранных языков, новыми программами, учебниками, необходимым оборудованием, а также организовать педагогическую практику и практические занятия по овладению иноязычной речью;

– определить и выделить необходимое техническое оборудование для изучения иностранных языков и пр. [2].

В постановлении также было отмечено, что в практике сложилось нерациональное соотношение изучаемых иностранных языков, недостаточно учитывались особенности союзных республик при выборе иностранных языков. На этом основании было поручено определить целесообразное соотношение иностранных языков, изучаемых в учебных заведениях и предусмотреть изучение «некоторых других распространенных языков» [2].

В 1961/1962 уч. г. при комплектовании групп по иностранным языкам на 1 курсе БГУ учитывались оценки в школьном аттестате. С оценками «4» и «5» группы комплектовались по принципу продолжения изучения иностранного языка, начатого в средней школе. В итоге иностранные языки на дневном отделении БГУ распределялись следующим образом: 21 группа немецкого, 27 – английского, 14 – французского. Это свидетельствова-

ло о возросшей тенденции преобладания английского в спектре изучаемых языков [1, оп. 6, д. 484, л. 4].

За постановлением «Об улучшении изучения иностранных языков» последовало распоряжение Министерства высшего и среднего образования БССР № 733 от 21 ноября 1961 г. о создании на пяти факультетах БГУ специализированных групп по подготовке учителей физики, математики, химии, истории, географии для школ с преподаванием ряда предметов на немецком и французском языках [1, оп. 5, д. 878, л. 83]. Данное распоряжение стало не только показателем признания роли иноязычного образования в развитии республики, но также и свидетельством дефицита кадров, способных осуществлять образовательный процесс на иностранных языках.

Подтверждением изменения социокультурной ситуации и соответственно отношения к иноязычному образованию стала Московская конференция преподавателей иностранных языков в вузах (протокол № 14 от 29 июня 1961 г.), на которой выступил министр высшего образования с идеей о необходимости принятия решения об увеличении часов на иностранные языки в неязыковых вузах до 240 в год [1, оп. 6, д. 399, л. 42]. Данная новость была воспринята преподавателями иностранных языков с воодушевлением. Впервые в республике поднимался вопрос о необходимости создания журнала для преподавателей иностранных языков в вузах.

С целью совершенствования языка, расширения культурных связей и в порядке передачи опыта обсуждались возможности обмена студентами и преподавателями с вузами стран изучаемых языков. Рассматривалась возможность организации при университете интернационального клуба [1, оп. 6, д. 399, л. 38].

В том же году кафедры иностранных языков, которые к тому времени были плохо обеспечены аудиториями, в связи с вводом в эксплуатацию нового главного корпуса, получили в распоряжение один зал на 100 рабочих мест, оборудовнный звукокинотехникой, два кабинета французского и немецкого языков, на пяти факультетах деканаты выделили по 1 аудитории, оборудованной техническими средствами для занятий в группах по 15 человек [1, оп. 5, д. 878, л. 95]. Кафедра английского языка получила кабинет 20м² и звуко-техническую лабораторию на 80 мест, оборудованную магнитофонами в нужном количестве. В методах реализации иноязычного образования наметился значительный прогресс, связанный с интенсивным применением технических средств обучения. Данные меры были следствием реализации мероприятий по улучшению иноязычного образования в БГУ и началом развития эпохи примнения технических средств обучения.

Освещение программных тем для устного высказывания на иностранных языках рассматриваемого периода представляет особый интерес, так как дает возможность воссоздать полное представление о времени, в котором развивались события, и ценностях, на которых воспитывалось поколение студенчества 1970-х гг. План работы по иноязычному образованию включал обиходные темы, общественно-политические темы, тексты по специальностям и домашнее чтение. К темам, включенным в программы на разных курсах, относились следующие: «О себе», «Семья», «Каникулы

и досуг», «Кино», «Музей», «Почта», «Минск», «Москва», «Моя республика», «Советский Союз», «Производственная практика», «Общественные организации», «Выборы в Верховный Совет СССР», «Специальность» и пр. [1, оп. 8, д. 1157].

Одной из отмеченных в отчетах проблем в работе кафедр иностранных языков БГУ 60–70-х гг. было недостаточное обеспечение образовательного процесса учебно-методическими материалами, соответствующими требованиям постановления Совета Министров. При этом в перечне авторов используемых пособий заметна растущая тенденция к использованию пособий уже не только российских, но и белорусских авторов [1, оп. 5, д. 878, л. 102].

После решения Коллегии Министерства высшего и среднего специального образования СССР от 2 марта 1972 г. «Об эффективности научно-технических связей высшей школы с зарубежными странами в 1971 г.» и постановления ЦК КПСС и Совета Министров от 18 июня 1972 г. № 535 «О мерах по дальнейшему совершенствованию высшего образования в стране» вышло постановление ректората БГУ им. В. И. Ленина от 25 декабря 1972 г., содержащее перечень недостатков в работе кафедр иностранных языков. В числе предложенных мер были усиление связи с профилирующими кафедрами, повышение контроля по выполнению самостоятельной работы студентов, расширение использования ТСО и пр. [1, оп. 8, д. 1218, л. 27–29].

12 июля 1979 г. было опубликовано постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов». В архивных протоколах заседаний кафедр, обеспечивающих иноязычное образование БГУ, при обсуждении обозначенного постановления заметно усиление тенденции преобладания идеологического контекста над личностным при реализации воспитательного аспекта иноязычного образования с целью «осуществления коммунистического воспитания студентов» [1, оп. 8, д. 1218, л. 15].

Аналогичная тенденция сохранялась и в начале 1980-х гг. На заседаниях кафедр иностранных языков обсуждались методика проведения политинформации, ход выполнения решений съездов КПСС, труды Л. И. Брежнева («Малая земля», «Возрождение», «Целина»), Конституция развитого социализма, научные конференции посвящались годовщинам принятия новой конституции, Великой Октябрьской социалистической революции, Дню рождения В. И. Ленина и пр. [1, оп. 8, д. 1218, л. 37]. На занятиях по иностранным языкам использовались статьи из журнала «Социализм: принципы, практика, перспективы» и газеты «Moscow news». По-прежнему на заседаниях кафедр отмечалась нехватка пособий, студентам приходилось переписывать тексты от руки, т. е. университет испытывал затруднения с обеспечением учебного процесса литературой на иностранных языках.

К 1980 г. иноязычное образование БГУ обеспечивалось общеуниверситетскими кафедрами английского языка естественных факультетов, гуманитарных факультетов, кафедрой немецкого языка, кафедрой французского, испанского и латинского языков.

В развитии учебно-методического аспекта иноязычного образования происходили значительные изменения. Рассматриваемый период связан

с началом коммуникативной эпохи, что было отражено в том числе в формулировке цели в программе по иностранным языкам для неязыковых специальностей: подготовка студента к общению на иностранном языке. В пояснительной записке к отчетам общеуниверситетских кафедр иностранных языков за 1985 г. транслировалось, что «*практическое владение иностранным языком диктуется в настоящее время потребностями научно-технического прогресса и все возрастающими требованиями к подготовке специалистов*» [1, оп. 8, д. 3168, л. 264]. Период характеризуется разработкой интенсивных методов обучения, научным обоснованием индивидуализации образовательного процесса и стремлением к его осуществлению и пр.

К безусловно перспективным тенденциям периода можно отнести выход на качественно новый уровень научно-исследовательской деятельности преподавательского состава кафедр иностранных языков БГУ. Вторая половина 1960-х – начало 1970-х гг. в БССР была связана с постепенным, хотя и очень медленным, ростом фундаментальных научно-исследовательских работ в сфере иноязычного образования, а также внедрением нового терминологического аппарата.

В свете решений XXV съезда КПСС и XXVIII съезда КПБ (1976 г.) основным направлением научно-исследовательской деятельности кафедр университета считалось повышение уровня фундаментальных и прикладных исследований. Следующим шагом по мотивации преподавательского состава к проведению научно-исследовательской деятельности стал приказ Минвуза СССР № 805 от 1 августа 1977 г. «Об улучшении условий труда профессорско-преподавательского состава вузов». В 1978 г. в выступлении ректора БГУ им. В. И. Ленина академика АН БССР В. А. Белого (в должности 1978–1983 гг.) было отмечено, что на кафедре английского языка естественных факультетов, многочисленной по составу и укомплектованной преподавателями, лишь «малая прослойка с учеными степенями» [1, оп. 8, д. 2127, л. 33].

Толчком к развитию научно-исследовательской деятельности послужил исторический доклад кандидата в члены Политбюро ЦК КПСС Первого секретаря Компартии Белоруссии П. М. Машерова «О неотложных задачах Белгосуниверситета имени В. И. Ленина в свете важнейших проблем, стоящих перед республикой, выполняя решения XXV съезда КПСС и XXVIII съезда КПБ от 3 июня 1980 г.». Во второй половине 1980-х гг. заметен резкий скачок научно-исследовательской деятельности преподавателей кафедр БГУ, обеспечивающих иноязычное образование. Количество публикаций преподавателей иностранных языков БГУ значительно увеличилось, что свидетельствует о возросших интересе и мотивации к теоретическому обоснованию процесса иноязычного образования и научно-исследовательской деятельности. Тематика публикаций коллективов кафедр иностранных языков позволяет проследить постепенный переход от прагматического подхода к возможностям реализации гуманистического подхода к иноязычному образованию. Публикации были посвящены индивидуализации процесса обучения, использованию ТСО на занятиях, программированному контролю знаний, развитию у студентов навыков самостоятельного обучения, межпредметным связям и пр.

К 1990 г. иноязычное образование БГУ получило качественное развитие: в составе кафедры иностранных языков в 1988 г. 28 % были кандидатами наук (10 из 36 ППС), в составе кафедры англ.яз. естественных факультетов 23 % ППС имели ученую степень, в т. ч. 1 докторскую, на кафедре немецкого языка работали 25 % ППС со степенью. В 1989 г. на кафедре иностранных языков 34 % ППС имели ученую степень (13 из 34) [1, оп. 8, д. 3654, 3825]. За всю историю развития научно-исследовательская работа в области иноязычного образования БГУ никогда не выходила на столь высокий уровень.

На основании полученных данных, можно сделать вывод, что иноязычное образование в БГУ с 1961 по 1991г. находилось под значительным влиянием внешних (международные связи, административное регулирование системы образования, научно-техническое развитие, экономическая поддержка образования и пр.) и внутренних факторов. К тенденциям и особенностям развития иноязычного образования в БГУ обозначенного периода можно отнести рост научно-исследовательской деятельности, теоретическое обоснование и практическое применение интенсивных методов обучения, разработку методов самостоятельной работы студентов, профессиональную направленность содержания иноязычного образования и усиление связи с выпускающими кафедрами, возросший интерес к воспитательным возможностям иноязычного образования и способам осуществления самообразования.

Библиографический список

1. Нацыянальны архіў Рэспублікі Беларусь. – Ф. 205.
2. Об улучшении изучения иностранных языков в стране : постановление Совета Министров СССР, 27 мая 1961 г., № 468 // Собр. постановлений Правительства СССР. – 1961. – № 9. – С. 74.

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПОКОЛЕНИЯ «АЛЬФА»

О. Г. Швайба[1)], И. П. Воловикова[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, shvajba@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, valovikava@bsu.by

Рассматриваются актуальность и вызовы, связанные с образовательным процессом для студентов, родившихся после 2010 г. Поскольку это поколение выросло в условиях цифровизации, их образовательные потребности и предпочтения значительно отличаются от предыдущих. Основная задача исследования заключается в выявлении специфических характеристик мотивации и стилей обучения поколения «Альфа». В ходе работы были проанализированы современные методы и технологии, способствующие более эффективному усвоению знаний. Результаты показывают, что интерактивные и мультимедийные подходы, а также гибкие форматы обучения значительно повышают вовлеченность студентов. Выводы подчеркивают необходимость адаптации образовательных программ к уникальным требованиям этого поколения, что имеет практическое значение для вузов и педагогов, стремящихся улучшить качество образования.

Ключевые слова: теория поколений; обучение поколения «Альфа»; ценности; взаимодействие; цифровизация; развитие технологий.

PECULIARITIES OF TEACHING ALPHA GENERATION

O. G. Shvaiba[a], I. P. Valovikava[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus,
Corresponding author: O. G. Shvaiba (shvajba@bsu.by)
[b] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, valovikava@bsu.by

The importance and challenges related to the educational process of students born after 2010 are examined. Since this generation is digital natives, their educational needs and preferences are considerably different from the previous ones. The primary goal of this study is to outline specific features of motivation and teaching styles of generation Alpha. The results show that interactive and multimedia approaches as well as flexible forms of training increase students' engagement. The findings necessitate the adaptation of curricula to unique requirements of this generation, which is of practical importance for higher educational establishments and educators eager to improve the quality of education.

Keywords: generational theory; Alpha generation education; values; interaction; digitalization; technology development.

Сегодня перед системой высшего образования остро стоит задача адаптации созданной системы к требованиям современности. Данная задача является комплексной и включает в себя обновление содержания,

вовлечение новых методов и подходов обучения, овладение новыми компетенциями. Залогом успеха учебно-воспитательного процесса является взаимодействие преподавателей и студентов, их целеустремленность и «игра в одни ворота». Это предполагает взаимное уважение, соблюдение определенной субординации и уважительного отношения друг к другу. Следует отметить, что отправной точкой для выстраивания взаимоотношений между субъектами образовательного процесса являются ценности, на которые опираются студенты и преподаватели.

Сегодня студенты большинства белорусских вузов – это представители поколения «*Z*» или зумеры: молодые люди, рожденные в период с 1997 по 2009 г. и выросшие в условиях глобальной цифровизации. С раннего детства они привязаны к гаджетам. Их жизненные взгляды и ценности формируются под влиянием лидеров мнений, к которым зачастую относятся различные блогеры и медийные люди. Отличительными особенностями зумеров являются вдумчивость и экологичность: они бережно относятся к природным ресурсам, большое значение придают своему ментальному здоровью. В учебе они предпочитают курсы в Интернете и онлайн формы обучения. В быту они выбирают общение в Сети, в профессиональной сфере отдают преимущество удаленной работе. Многие товары покупаются на маркетплейсах. Интернет является неотъемлемой частью их жизни. Однако стоит признать, что данные предпочтения свойственны не только современным студентам, но и многим преподаватели, представителям поколения «*X*», год рождения (1965–1980 гг.) или «*Y*» (1981–1996 гг.). Зумеры засыпают и просыпаются с мобильным телефоном в руках, в течение дня уделяют огромное внимание коммуникации в Сети. Им свойственно клиповое мышление и многозадачность.

Через 2–3 года на смену зумерам в белорусские вузы начнут приходить представители поколения «Альфа». Это молодые люди, рожденные около 2010 г. и позже. Термин «поколение “Альфа”» был введен австралийским ученым М. Мак-Криндлом. «Альфа» – это первая буква греческого алфавита и означает, что данное поколение является первым, которое полностью родилось в XX в. Сегодня довольно сложно однозначно сказать, что свойственно и типично для этого поколения. Неоспорим тот факт, что они не представляют свою жизнь без смартфонов. Кроме того, это поколение толерантности и нетерпимости к принуждению.

Если зумеры росли и формировались в период развития цифровизации, то «Альфа» выросло в мире с развитыми технологиями, и уже огромное количество времени провело в виртуальном мире. Безусловно данный факт оказывает большое влияние на поведенческую модель будущего студента. Часто молодые люди воспринимают информацию быстро, но не всегда могут ее усвоить. «Альфы» ведут личные блоги, следят за инфлюенсерами и следуют трендам. Важной чертой общения современных детей стал обмен новостями и информацией в форме постов, мемов, снэпстриков и коротких видеороликов. Социальные сети дают возможность «Альфам» находиться в постоянном контакте друг с другом и тем самым сохранять и укреплять социальные связи, проявлять свой творческий потенциал [1]. Тот факт, что поколение «Альфа» проводит большое количество времени в сети имеет как отрицательные, так и положительные стороны. С одной

стороны, они узнают огромное количество информации, быстро осваивают мессенджеры, с другой стороны у них не хватает времени на близких, реальные действия и поступки в повседневной жизни. Для «Альфы» важно ощущение собственной свободы, уважение их выбора. Для людей старшего поколения практически невозможно добиться их уважения путем давления и принуждения. Кроме того, чрезмерно избыточная информация и кажущийся комфорт нахождения в Сети могут вести к эмоциональной уязвимости, из-за чего поколению «Альфа» свойственно погружаться в депрессии.

Неправильным было бы думать, что переход от одной целевой группы студентов (поколение «*Z*») к новой группе (поколение «Альфа») будет четким и определенным. Данная грань скорее всего не станет очевидной в 2027–2028 гг. или 2028–2029 гг. Как правило любой студенческий курс не является гомогенным. В каждой группе есть молодые люди, у которых есть старшие братья и сестры, и которые оказали влияние на формирование ценностей и установок. Кроме того, большую роль играет социальное окружение и условия проживания, круг общения, материальный достаток, состояние здоровья, уровень образования родителей. Эти факторы безусловно влияют на установки и ценности каждого отдельного молодого человека.

Исходя из того, что новое поколение студентов будет отличаться от современных зумеров, перед системой высшего образования в целом и перед профессорско-преподавательском составом в частности встает вопрос о необходимости адаптации своей работы к новым запросам.

Согласно мнению многих исследователей теория поколений предполагает цикличность и повторяется примерно каждые 80 лет. Это может означать, что основные ценности будут частично совпадать с ценностями поколения, которое родилось в 1930–1945 гг. (т. е. молчаливое поколение): ценности, преданность, соблюдение правил, законов, уважение к статусу и должности, честь и терпение. Молчаливое поколение известно также как «строители». Действительно можно провести определенные параллели между молчаливым поколением и «Альфа». Молчаливое поколение формировалось под влиянием мирового экономического кризиса, строгой цензуры, обучения грамотности, ядерных бомбардировок Хиросимы и Нагасаки, центров противостояния США–СССР, открытия в области техники и технологий и пр. Представители поколения «Альфа» пережили коронавирус, сложную ситуацию в сфере международных отношений, процесс скачков на биржах, цены.

В этой связи встает вопрос: как надо будет учить представителей «Альфы» в вузе? К чему должны быт готовы преподаватели? Какие ТСО должны быть в наличии? Как должно быть адаптировано содержание и методы обучения к их потребностям и запросам. Это те вопросы, которые встают сегодня и решение которых требует времени. Поэтому очень важно, чтобы руководство и профессорско-преподавательский состав вузов заранее начали подготовку. С точки зрения авторов статьи все большее значение будет приобретать необходимость визуализации. Важно учитывать, что по дате рождения поколениям надо добавлять 10–12 лет, а иногда и 14 лет – время формирования ценностей.

Поколение «Альфа», которое включает детей, родившихся с 2010 г. и позже, растет в условиях стремительного технологического прогресса и изменений в социокультурной среде. Это поколение стало свидетелем повсеместного внедрения цифровых технологий, что существенно влияет на их восприятие мира, способы обучения и взаимодействия с окружающей средой.

Одной из ключевых особенностей поколения «Альфа» является их высокая цифровая грамотность. С раннего возраста они осваивают различные гаджеты и платформы, что формирует у них привычку к быстрому получению информации и взаимодействию через экраны. Это может привести к уменьшению терпения и склонности к поверхностному восприятию информации. В результате, как студенты, представители поколения «Альфа» могут предпочитать интерактивные и визуальные форматы обучения, такие как видеоматериалы, игры и симуляции, вместо традиционных лекций.

Кроме того, поколение «Альфа» отличается высокой социальной осведомленностью и стремлением к изменениям. Воспитываясь в условиях глобальных вызовов, таких как изменение климата и социальная несправедливость, они могут проявлять активную гражданскую позицию и желание участвовать в решении актуальных проблем. Это создает необходимость в интеграции тем, связанных с социальной ответственностью и устойчивым развитием, в учебные программы.

Прогнозируя, какими будут студенты поколения «Альфа», можно ожидать, что они будут более требовательными к качеству образования и способам его подачи. Они будут искать возможности для активного участия в учебном процессе, предпочитая проекты и практические задания, которые позволяют применять знания на практике. Также стоит ожидать, что они будут стремиться к индивидуализации обучения и гибкости в выборе образовательных траекторий.

С учетом этих особенностей, преподавателям вузов рекомендуется адаптировать учебно-воспитательный процесс. Во-первых, стоит внедрять активные методы обучения, такие как проектная работа, групповые дискуссии и кейс-методы, которые способствуют развитию критического мышления и навыков сотрудничества, ведь студент, умеющий критически мыслить, владеет разнообразными способами интерпретациии оценки информации, способен выделять в тексте противоречия, приводить аргументы в защиту своей точки зрения, опираясь не только на логику, но и на мнение собеседника [2, с. 244]. Во-вторых, важно использовать современные технологии, включая платформы дистанционного обучения и интерактивные приложения, чтобы сделать процесс обучения более увлекательным и доступным.

Кроме того, преподаватели должны учитывать интересы и ценности студентов, интегрируя в учебный процесс темы, связанные с социальной ответственностью и устойчивым развитием. Это поможет студентам не только получить знания, но и развить активную гражданскую позицию.

Таким образом, поколение «Альфа» требует от образовательных учреждений гибкости, инноваций и внимания к их уникальным потребностям, что позволит создать эффективную и вдохновляющую образовательную среду.

Библиографический список

1. Сентебова. П. Поколение альфа: кто это и какое будущее их ждет? / П. Сентебова // РБК Стиль. – URL: https://style.rbc.ru/life/650ad3839a79474a6559404f (дата обращения: 22.05.2025).

2. Швайба, О. Г. К вопросу критического мышления на занятиях иностранного языка в вузе / О. Г. Швайба, И. П. Воловикова // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам: материалы XVIII Междунар. науч. конф., посвящ. 103-й годовщине образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 24 окт. 2024 г. – Минск : БГУ, 2024. – С. 240–244. – URL: https://elib.bsu.by/handle/123456789/328212 (дата обращения: 22.05.2025).

СЕКЦИЯ 6
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ И ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ

НОВАТОРСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ В ТВОРЧЕСТВЕ ШУ ТИН НА ПРИМЕРЕ СТИХОТВОРЕНИЯ «ДВУХМАЧТОВОЕ СУДНО» (双桅船)

К. А. Германович[1)], К. И. Лещенко[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, fmo.germanovKA@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, Leshchanka74@bsu.by

В статье анализируется стихотворение Шу Тин «Двухмачтовое судно» (1979) как характерный образец китайской «туманной» поэзии и знаковое произведение, отразившее сдвиг от идеологизированного искусства к интимной лирике после окончания периода «культурной революции». Центральный образ судна с парными мачтами трактуется как метафора жизненного пути и взаимоотношений двух личностей. Через взаимодействие с символами стихий (туман, ветер, шторм), берега и маяков раскрываются темы поиска, разлуки, преодоления препятствий и неразрывной духовной связи, превосходящей физические расстояния и время. В статье подчеркивается, что использование верлибра и «туманной» недосказанности позволяет автору исследовать сложные экзистенциальные переживания, предоставляя читателю свободу интерпретации и утверждая ценность индивидуального опыта.

Ключевые слова: верлибр; китайская литература; метафора; модернизм; политика «реформ и открытости»; «туманная» поэзия; художественный образ; Шу Тин.

INNOVATIVE TRENDS IN THE WORK OF SHU TING AS EXEMPLIFIED BY THE POEM «A TWO-MASTED SHIP» (双桅船)

K. A. Hermanovich[a], K. I. Leshchanka[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, fmo.germanovKA@bsu.by
[b] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, Leshchanka74@bsu.by

The article analyzes Shu Ting's 1979 poem «A Two-Masted Ship» as a quintessential example of Chinese «misty» poetry and a landmark work signifying the shift from ideologized art to intimate lyricism after the «cultural revolution» period. The central image of the two-masted ship is interpreted as a metaphor for life's journey and the relationship between two individuals. Through the vessel's interaction with symbolic elements like fog, wind, storms, the shore and lighthouses, the poem explores themes of searching, separation, overcoming adversity, and an unbreakable spiritual connection that transcends physical distance and time. The article highlights how the use of

free verse and «misty» ambiguity allows the author to delve into complex existential emotions, granting the reader freedom of interpretation and asserting the value of individual experience.

Keywords: artistic image; Chinese literature; free verse; metaphor; «misty» poetry; modernism; Shu Ting; the policy of «reform and opening up».

В издании «Новая антология туманной поэзии» (朦胧诗新选), во вступительной статье Ли Шаоцзюня (李少君) «Общее предисловие: Сорок лет современной поэзии» (总序: 当代诗歌四十年), «туманная» поэзия (朦胧诗) представлена как новое литературное течение, возникшее в поздний период «культурной революции», после завершения которой в 1976 г. начался период политики «реформ и открытости», инициированный Дэн Сяопином. Течение отличалось стремлением к выражению индивидуальности, поиском собственного «я», призывами к возвращению человечности, истины, добра и красоты, а также выраженным духом просвещения, критической мыслью и чувством эпохи, представляя собой новый способ поэтического выражения и новую эстетику [1, с. 3].

Феномен «туманной поэзии» до сих пор остается относительно малоизученным в русскоязычном научном сообществе. В частности, творчество одной из самых ярких представительниц этого направления, Шу Тин (舒婷), несмотря на ее значительное влияние на развитие современной китайской поэзии и признание как в Китае, так и за рубежом, пока не получило широкого освещения в российских и белорусских исследованиях. Среди авторов, рассматривающих в своих работах творчество «туманных поэтов», выделяются Сунь Шаочжэнь (孙绍振) [2], Сюй Цзинъя (徐敬亚) [3], М. Б. Хайдапова [4–6], а также белорусский исследователь В. С. Астрамецкий [7; 8] и др.

Цель данной статьи заключается в рассмотрении новаторских тенденций в творчестве Шу Тин на примере стихотворения «Двухмачтовая лодка» (双桅船).

Шу Тин (舒婷, настоящее имя – Гун Пэйюй (龚佩瑜), род. в 1952 г.) является одной из ключевых фигур китайской поэзии конца XX в. и движения «туманных» поэтов [1, с. 3]. Публикация ее стихотворения «К дубу» (致橡树), своего рода манифеста вглядов поэтессы на отношения между мужчиной и женщиной, принесла ей известность.

В произведении «Двухмачтовое судно» (双桅船), созданном Шу Тин в 1979 г., нашли выражение как стилистические особенности направления «туманной поэзии», так и индивидуальный почерк автора.

Лейтмотивом всего произведения выступает многозначный образ двухмачтового судна. Он может трактоваться не только как метафора индивидуального жизненного странствия лирической героини, но и как аллегория взаимоотношений двух личностей, на что, на наш взгляд, указывает в том числе и парность мачт.

Поэтическое повествование разворачивается через взаимодействие судна с внешними силами. Появление тумана («雾打湿了我的双翼» «*Туман намочил мои крылья*» [1, с. 115]), создающего атмосферу неуверенности и препятствий, немедленно уравновешивается порывом ветра: «可风却不容我再迟疑» «*Но ветер не терпит дольше моих сомнений*» [1, с. 115], который

выступает катализатором движения и решимости. В данной системе координат образ берега («岸啊，心爱的岸» «*Берег, о любимый берег*» [1, с. 115]) приобретает значение символа стабильности, дома или заветной цели. Акт прощания с ним «(«昨天刚刚和你告别» «*Вчера только я простился с тобой*» [1, с. 115]) не означает окончательного разрыва, а предвещает встречу в новом качестве или ином пространстве («明天我们将在 / 另一个纬度相遇» «*Завтра мы встретимся / На другой широте*» [1, с. 115]), подчеркивая идею трансформации отношений с течением времени и на расстоянии.

Диалектика связи и разлуки получает дальнейшее развитие через символы шторма и маяка. Если буря («是一场风暴、一盏灯 / 把我们联系在一起» «*Был шторм, и был маяк / Что связали нас вместе*» [1, с. 115]) олицетворяет совместное преодоление невзгод, а маяк – путеводную звезду или спасительную надежду, то внезапное появление «другого маяка», т. е. и другого «берега» («是一场风暴、另一盏灯使我们再分东西» «*Был шторм, и другой маяк/Что разлучил нас снова*» [1, с. 115]) вносит в текст мотив фатальности разлук и сложности человеческих путей.

Ключевая идея стихотворения заключается в утверждении первичности духовной близости над физическими преградами и временными рамками. Строки «不怕天涯海角» «*Не страшны краю света, морские мысы*» и «岂在朝朝夕夕» «*Разве важны рассветы и закаты?*» [1, с. 115] низводят географическое расстояние и ход времени до незначительных условностей. Эта незримая, но неразрывная связь достигает своего апогея в финальных строках, утверждающих полную взаимопроникновенность судеб: «你在我的航程上 / 我在你的视线里» «*Ты на моем пути / Я в твоей линии взгляда*» [1, с. 115].

С точки зрения поэтики, «Двухмачтовое судно» является хрестоматийным примером «туманной» поэзии. Произведение написано верлибром, что позволяет сосредоточить внимание на образной, а не на метрической составляющей.

Как указывает М. Б. Хайдапова, «туманная поэзия» китайской литературной критикой рассматривается как возрождение традиций «Движения 4 мая» 1919 г. и обладает модернистским характером [4, с. 106–109]. А ведь литературоведы отмечают, что именно «переход национальных стиховых систем к свободному стиху», т. е. верлибру, является одной из общих закономерностей модернистской школы в целом [9, с. 69]. Верлибр, порой рассматриваемый как признак поэтической некомпетентности, в произведениях китайских поэтов XX в. выступает ключевым элементом раскрепощения творческой мысли. Были окончательно сброшены тысячелетние оковы «уставного стиха», ограничивавшие авторов строгими правилами рифмовки, количества слогов в строке и строк в строфе.

Шу Тин выстраивает текст на основе развернутых метафор (судно, стихии, маяки), которые передают сложные экзистенциальные переживания. Важнейшим художественным приемом выступает «туманность», или недосказанность: автор сознательно избегает однозначных трактовок, предоставляя читателю свободу для сотворчества и интерпретации. Так, в рассматривамом стихотворении «Двухмачтовое судно» наиболее неоднозначными являются образы «шторма» и «другого маяка»: остается неясным, какие события разлучили лирических героев (ссора ли, измена

в отношениях или же переезд). Как, впрочем, и образ берега не поддается однозначной интерпретации: быть может, это не близкий лирической героине человек, а родной дом или даже родина в целом?

В широком литературно-историческом контексте обращение Шу Тин к интимной лирике в «Двухмачтовом судне» знаменует собой важный сдвиг в китайской поэзии после эпохи творческой стагнации в годы «культурной революции» (1966–1976 гг.). Это произведение стало одним из манифестов деидеологизации искусства и возвращения в литературу ценности частного, индивидуального опыта. Через метафорическое осмысление тем любви, поиска и взаимопонимания в мире, полном неопределенности, поэтесса противопоставляет свою субъективную, экзистенциальную лирику нормативным канонам соцреализма, иллюстрируя один из магистральных путей развития всей современной китайской поэзии.

Таким образом, рассмотрение стихотворения Шу Тин «Двухмачтовое судно» позволяет нам выделить основные новаторские тенденции в творчестве Шу Тин, среди которых примат образной составляющей над метрической, недосказанность, деидеологизация и внимание к личному и интимному. Смелость Шу Тин в выборе тематики и художественных приемов, а также умелое использование метафорических образов по праву делают ее одной из наиболее известных китайских поэтесс XX в.

Библиографический список

1. 李少君. 朦胧诗新选 / 李少君，吴投文. – 北京 : 现代出版社, 2017. – 243 页. = Ли Шаоцзюнь. Новый сборник туманной поэзии / Ли Шаоцзюнь, У Тоувэнь. – Пекин : Современное издательство. – 243 с.
2. 孙绍振. 新的美学原则在崛起 / 孙绍振 // 诗刊. – 1981. – № 3. – P. 66–78 = Сунь Шаочжэнь. Восхождение новых эстетических принципов / Сунь Шаочжэнь // Поэтический журнал. – 1981. – № 3. – С. 66–78.
3. 徐敬亚. 崛起的诗群 / 徐敬亚 // 当代文艺思潮. – 1983. – № 1. – P. 10–21 = Сюй Цзинъя. Восходящая группа поэтов / Сюй Цзинъя // Современные литературные течения. – 1983. – № 1. – С. 10–21.
4. Хайдапова, М. Б. Идейно-художественное своеобразие китайской «Туманной поэзии» / М. Б. Хайдапова // Вестник Бурятского государственного университета. Философия. – 2012. – № 8. – С. 106–109.
5. Хайдапова, М. Б. Китайская «женская поэзия» 1980-х гг. / М. Б. Хайдапова // Филология: научные исследования. – 2019. – № 1. – С. 101–122.
6. Хайдапова, М. Б. Поэтическое творчество Шу Тин в контексте развития китайской «туманной поэзии»: вторая половина 70-х – середина 80-х гг. XX века: дис. ... канд. фил. наук : 10.01.03 / Хайдапова Марина Бато-Очировна ; Ин-т востоковедения РАН. – Улан-Удэ, 2011. – 193 л.
7. Астрамецкий, В. С. «Туманная поэзия» как феномен в истории китайской художественной литературы «нового периода» / В. С. Астрамецкий // Культурология, филология, искусствоведение : актуальные проблемы современной науки: сб. ст. по материалам XXXI–XXXII междунар. науч.-практ. конф. № 2–3 (25). – Новосибирск, 2020. – С. 44–52.
8. Астрамецкий, В. С. Основные тенденции в китайской поэзии «нового периода» / В. С. Астрамецкий // Сборник научных статей студентов, магистрантов, аспирантов. Вып. 24. – Минск : Четыре четверти, 2020. – С. 359–361.
9. Орлицкий, Ю. Б. Свободный стих в культуре русского модернизма / Ю. Б. Орлицкий // Русский модернизм: Поэтика. Текстология. Историко-литературный контекст / отв. ред. Н. Ю. Грякалова. – СПб. : АРТ БУК, 2022. – С. 69–117.

К ВОПРОСУ ОБ ИНСТИТУТЕ КУРАТОРСТВА В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Т. С. Коротюк

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, Karatsiuk@bsu.by

Рассматриваются роль и цели института кураторства в современном вузе. Деятельность института кураторства способствует развитию универсальных и профессиональных компетенций у студентов, всестороннему развитию личности студента. Уточняется современное понимание института кураторства, рассматриваются принципы, на которых основывается деятельность института кураторства. Обобщаются проблемы и выделяются задачи современного института кураторства в системе высшего образования. В результате исследования выявлены ключевые функции куратора, такие как поддержка академической успеваемости, развитие личностных качеств и социализация студентов. Установлено, что эффективное функционирование института кураторства способствует повышению качества образовательного процесса, укреплению межличностных связей внутри студенческой среды и формированию ответственного и инициативного поколения специалистов.

Ключевые слова: высшее образование; институт кураторства; куратор; кураторская деятельность; роль куратора в воспитательном процессе в вузе.

TO THE QUESTION OF THE INSTITUTION OF MENTORING IN THE MODERN UNIVERSITY

T. S. Karatsiuk

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, Karatsiuk@bsu.by

The article considers the role and goals of the institute of mentoring in a modern university. The activity of the mentoring institute contributes to the development of universal and professional competences of students, to the all-round development of the student's personality. The modern understanding of the curatorial institute is specified, the principles on which the activity of the curatorial institute is based are considered. Problems are summarised and tasks of the modern institute of mentoring in the system of higher education are highlighted. As a result of the research, key functions of the curator were identified, such as supporting academic performance, developing personal qualities, and socialization of students. It was established that the effective functioning of the curator institute contributes to improving the quality of the educational process, strengthening interpersonal relationships within the student community, and fostering a responsible and proactive generation of specialists.

Keywords: higher education; institute of curatorship; curator; curatorial activity;, the role of curator in the educational process in higher education.

Читая новости о жизни студентов в Канаде, наткнулась на интересную информацию о том, что с недавнего времени там появились курсы

по «взрослению», на которых современных молодых людей, еще недавно получивших среднее образование онлайн, обучают основным бытовым навыкам. Как пишет местная газета *New York Post*, молодое поколение уверено, что они не умеют делать простейших бытовых вещей из-за пробелов в системе образования. Пандемия и переход многих стран на домашнее обучение начинает приносить свои плоды. Чтобы помочь вчерашним школьникам адаптироваться к новым условиям студенческой жизни, университет Ватерлоо запустил курс «Взросление 101». Студентам на них рассказывают о самых важных аспектах жизни: здоровых отношениях, как не сжечь кухню при готовке, стирать и покупать продукты.

По роду своей профессиональной деятельности мне приходится осуществлять услуги по переводу для различных государственных организаций и ведомств. Несколько месяцев назад мне довелось переводить допрос студента Ш.К. 21 года из Демократической Республики Конго, который решил приготовить картофель фри и за несколько минут сжег всю съемную квартиру с мебелью и техникой. Молодого человека не учили, что в раскаленное подсолнечное масло ни в коем случае нельзя наливать воду.

Подобные случаи не являются редкостью, и винить в этом родителей, которые вмешиваются в дела детей и не дают им принимать самостоятельные решения, в результате чего у 20-летних затягивается подростковый возраст, не выход их положения.

Каждый год в Минск приезжают поступать студенты из разных городов нашей страны. Став студентами, они полностью меняют свою привычную жизнь: меняется их статус, их положение в обществе, финансовое состояние, психологический комфорт и т. д. Для иногородних ребят поступление в университет означает отъезд из дома и начало самостоятельной жизни в большом, незнакомом городе. Вчерашние школьники сталкиваются с целым рядом трудностей, которые мешают им пройти процесс адаптации к новой городской среде. В настоящее время проблема адаптации студентов на начальном этапе профессиональной подготовки занимает одно из важных мест в педагогической науке и практике. Сложнее всего, как правило, иногородним студентам привыкнуть к полной самостоятельности и перемещению по Минску. С целью помочь студентам адаптироваться к новым условиям практически во всех были созданы институты кураторства [1, с. 84].

Институт кураторства – это система, где куратор (как правило, преподаватель, который ведет занятия в группе) оказывает помощь и поддержку студентам, помогает им адаптироваться к учебе, решать возникающие проблемы и участвовать в общественной жизни. В системе воспитательной работы вуза ключевую роль играет институт кураторов, призванный формировать у студентов активную гражданскую позицию, развивать самосознание и повышать общий культурный уровень посредством реализации специализированной программы воспитания.

Институт кураторства играет важную роль в воспитательной работе вузов, способствуя формированию гражданской позиции и нравственного самоопределения личности студентов. Он также является неотъемлемой частью системы организации учебной, воспитательной, социально-активной деятельности в вузе [2, с. 61].

Основными задачами института кураторства являются:

– содействие в адаптации: куратор помогает студентам адаптироваться к новым условиям обучения, помогает им находить информацию и ресурсы, необходимые для успешного обучения;

– решение проблем: куратор помогает студентам решать проблемы, связанные с учебой, проживанием, финансами и т. д.;

– поддержка и мотивация: куратор оказывает моральную поддержку студентам, мотивирует их на учебу, участие в общественной жизни и саморазвитие;

– формирование гражданской позиции: куратор способствует формированию у студентов активной гражданской позиции и нравственных ценностей;

– участие в воспитательной работе: куратор участвует в организации различных мероприятий, направленных на развитие личностных качеств студентов и их социальной активности.

Таким образом, институт кураторства играет ключевую роль в формировании целостной образовательной среды высшего профессионального образования. Он определяет формат и содержание деятельности кураторов академических групп, способствуя профессиональному и личностному развитию студентов.

Институт кураторства на факультете международных отношений БГУ – это не отдельный институт, а система, которая охватывает все группы студентов и направлена на их поддержку, как академическую, так и личностную. На факультете работают более 20 кураторов из числа профессорско-преподавательского состава факультета. С целью оптимизации и усовершенствования работы куратора на ФМО проходят методические семинары. Основные направления работы, методы и формы взаимодействия куратора с группой, индивидуальная работа со студентами, ведение документации, работа с различными социальными категориями – это часть тех актуальных вопросов, которые обсуждались на встречах.

Институт кураторства на факультете международных отношений БГУ призван обеспечивать воспитание и профессионально-личностное развитие студентов, достигая следующих целей: формирование здоровой атмосферы межличностных отношений в образовательной системе; создание благоприятных социально-психологических условий для эффективного взаимодействия между преподавателями, студентами и родителями; превращение студенческой группы в сплоченное сообщество, способное к саморазвитию; стимулирование личностного роста и самореализации каждого студента. Воспитательная работа реализуется по следующим ключевым направлениям:

– нравственное;
– гражданско-патриотическое;
– интернациональное, экологическое;
– эстетическое;
– физическое и профессиональное воспитание.

Для реализации этой цели кураторы работают в группах с 1 по 4 курсы. Заблуждением является предположение о том, что студенты 4 курса являются практически готовыми специалистами и не нуждаются в под-

держке и помощи со стороны кураторов. Куратор старших курсов способствует воспитанию студентов как высококвалифицированных специалистов с развитым чувством ответственности, способных к успешной профессиональной деятельности и постоянному самосовершенствованию. Это предполагает формирование у них стремления к самореализации, четкого профессионального самоопределения и готовности к непрерывному обучению. Для студентов первых курсов куратор является проводником в студенческую жизнь.

Все кураторы на факультете международных отношений составляют свой собственный план работы в группе, исходя из желаний студентов, университетской необходимости и плана воспитательной работы на факультете. Как правило, куратор встречается с группой один раз в неделю, кураторский час включен в расписание и является неотъемлемой частью учебного процесса. На кураторских часах есть возможность не только обсудить важные общественно-политические темы, но и поговорить о том, какие вопросы или проблемы возникли в группе за прошедшую неделю. Также у куратора есть возможность раз в неделю встречаться со старостой группы и обсуждать самые насущные проблемы. Помимо кураторских часов в обязанности куратора входит посещение общежития, индивидуальные беседы и консультирование, общение с родителями студентов, составление психологического портрета группы, консультации с психологом (психологической службой БГУ) в случае необходимости. Также тесная связь с кафедрами и деканатом помогает в работе куратора. Кроме того, куратор с группой должен за семестр посетить несколько мероприятий за стенами факультета.

Для более эффективной работы куратор создает в своей группе чат, где можно задать любой вопрос или попросить совета куратора не дожидаясь запланированного времени кураторского часа. Также чат создан для всех кураторов на факультете, где коллеги могут помочь друг другу или обсудить самые важные вопросы и мероприятия. Особенно активно чат работает во время экзаменационной сессии, так как студенты сталкивается с особенно высоким уровнем стресса.

В свою очередь студенты хотят видеть в кураторе высокую общую и профессионально-педагогическую культуру, кроме этого, справедливость, объективность и общительность. Студенты желают видеть своего куратора порядочным, ответственным и добросовестным, проявляющим уважение к личности студента, а также деятельным, искренним и честным, терпимым (толерантным) к недостаткам других людей.

Библиографический список

1. Середа, А. В. Кураторская деятельность как средство развития профессиональной компетентности студентов педвуза / А. В. Середа, Г. Ю. Титова // Научно-педагогическое обозрение. – 2016. – № 2 (12). – С. 84–91.

2. Шапошникова, О. Н. Система кураторства и организация воспитания студентов / О.Н. Шапошникова, В.Л. Левитский // Совет ректоров. – 2013. – № 7. – С. 60–65.

THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' INFORMATION CULTURE AT ENGLISH-LANGUAGE CLASSES

S. V. Solovjeva[a], A. O. Kutsenko[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, solovjevasv@bsu.by
[b] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, fmo.kucenko@bsu.by

The abstract focuses on the importance of the development of students' information culture. It contains references to related official documents and works of Belarusian and Russian scientists. The authors present an idea that English-language classes have a high potential for forming and developing students' information culture. They provide concrete examples from practical experience of class organisation and offer feasible ways for its improvement. The applied methods and techniques have proved their efficiency in the test group and led to the enlargement of their English-language vocabulary in the sphere of mass media discourse, contributed to the broadening of learners' cultural outlook and promoted a more conscientious approach towards the consumption of the news content among the students.

Keywords: information culture; media and information literacy; cultural intelligence; mass media discourse; critical thinking.

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

С. В. Соловьёва[1)], А. О. Куценко[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, solovjevasv@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, fmo.kucenko@bsu.by

В настоящей статье рассматривается вопрос важности развития информационной культуры студентов. В тексте приводятся ссылки на соответствующие официальные документы и труды белорусских и российских ученых. Авторы выражают мысль о том, что занятия по английскому языку имеют высокий потенциал для формирования и развития информационной культуры студентов. Они приводят конкретные примеры из практики организации занятий и предлагают возможные пути совершенствования информационной культуры обучающихся. Применяемые методы и приемы в экспериментальной группе доказали свою эффективность и привели к расширению словарного запаса студентов на английском языке в области дискурса СМИ, способствовали расширению их культурного кругозора и формированию более осознанного подхода к потреблению новостного контента.

Ключевые слова: информационная культура; медийная и информационная грамотность; культурный интеллект; дискурс СМИ; критическое мышление.

In accordance with the Decree of the President of the Republic of Belarus N 156 as of May 7, 2020, which outlines priority areas of scientific, technical and

innovative activities for 2021–2025, the development of information society is currently listed among the key fields of research [1]. The Doctrine of Information Security of our country underlines that it is a national priority as accessibility of information and its mindful use is essential for social progress [2]. Dz. Mihun, a PhD of Historical Sciences of the National Institute for Higher Education, believes that the quality of information presented in the mass media space defines the efficiency of state institutions, a country's economy, and its defense capacity [3, p. 3]. A similar opinion is shared by a large number of other representatives of the national scientific community, for instance, I. Liashchynskaya, Doctor of Philosophy of the Belarusian State University [4, p. 85].

The importance that the state and our scholars attach to the development of knowledge-based society necessitates upgrading learners' media literacy and building up their information culture. It is worthy of note that Iryna Afanasjevna Mazurok, a PhD of Pedagogical Sciences from Francisk Skorina Gomel State University, a renowned expert in this field, mentions that there is considerable room for improvement in the outlined area. Based on multiple research results, she claims that students tend to have limited awareness of the possibilities of how to use various information resources, search engines and databases. Moreover, they often lack the skill of critical analysis of information and mostly demonstrate the reproductive level of academic activity [5, p. 382].

In this article we are going to clarify the notions of media literacy and information culture. We will also dwell on the potential of English-language classes in increasing learners' ability to effectively use various information resources and provide concrete examples from the practical experience of class organisation for achieving this goal.

It has to be said that media literacy and information culture are related terms that significantly overlap. For the time being, media and information literacy (MIL) is regarded as a vital soft skill of future specialists for a wide variety of specializations. UNESCO Institute for Information Technologies in Education (IITE) states that it is an important part of the 'XXI century set of skills'. It embraces a complex combination of related competencies that allow an individual to effectively analyze, critically evaluate, licitly generate and aptly use mass media content [6].

At the same time, N. Gendina, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor from Kemerovo State University of Culture and Arts, a recognized authority on the subject, points out that the notion of information culture is wider as it includes an ideological component which reflects a person's capability to perceive and evaluate information through the cultural prism [7, p. 67]. We cannot but mention that such an idea goes in unison with an official position laid down in the national Doctrine of the Information Security. P. Kirichek, Doctor of Social Sciences, further develops the ideas of N. Gendina, and focuses on the importance of culture as a qualitative category which also impacts the ways of how information is processed and disseminated in a particular community for ensuring its stability and effective functioning [8, p. 278–279].

From our perspective, English-language classes may significantly upgrade students' media literacy and contribute to the development of their information culture. Moreover, they may also increase their cultural intelligence (CQ) as

interpreting English-language mass media content at an expert level requires certain cultural knowledge about the economic, social and political systems of the countries of the target language. David Livermore, President of the US Cultural Intelligence Center, advises reading newspapers in the foreign language and watching the programmes of established news agencies in order to be able to improve the cognitive component of CQ [9, p. 201].

Below we will describe some ways of how the work on the English-language mass media discourse has been recently carried out among the students of the Faculty of International Relations of the Belarusian State University.

At the introductory stage, we conducted a standard survey on information culture preferences among 20 students of the Faculty of International Relations. It contained 10 multiple choice questions aimed at determining the general level of students' information culture. Inventories like that are often used by libraries of the national educational establishments in order to assess user satisfaction with their funds and resources, or by curators of academic groups who carry out ideological and didactic work. The learners were supposed to answer questions concerning their ways of using library information resources, the importance of information technology as an academic subject, their priorities in terms of professional development, etc. The survey conducted among the test group of 20 students demonstrated an average level of their information culture (60 points out of 100, with 75 points as a threshold that marks a high level). Based on the survey results, it was recommended to the learners to pursue a more systemic recourse to the library catalogue and to develop a more conscious approach to regulating information flows in everyday life so as to avoid a cognitive overload. This may also mean spending less time on social networks.

At the same time, 80 % of the canvassed gave a positive answer to question 10 which was connected with learners' preparedness to conduct an excursion around their native city or town. We believe it is quite a good result as it indicates a positive motivation for engaging in oral speech activity and the possession of relevant knowledge. 60 % of students answered they would show a guest around historic places, 20 % – around other places of interest. It has to be mentioned that such a type of task – telling about a native place – is often used for testing speech production at international language exams.

During the classes of English the information culture of students may be upgraded by means of working on topical language materials in various forms: written and audio texts, hypertexts, video podcasts. Clearly, all the materials have to present a high communicative and cultural value. Undoubtedly, this requires conscientious preparation on the part of the lecturer.

Following the recommendation of the aforementioned Dr. D. Livermore, working on the news content of recognized agencies (Al Jazeera, BBC, France 24, Reuters, RT, etc.) is quite a good option for upgrading one's media literacy and information culture. It is also practical: we have to mention that one of the requirements of the present-day curricula is connected with the necessity of writing a video test at the end of the semester during the senior years of study. Such a form of control is aimed at checking students' skills of listening comprehension of mass media discourse (mostly at the level of content). A typical test consists of 4 or 5 podcasts up to two or three minutes in length.

Standard tasks include multiple choice, correcting false statements, filling in the blanks with the missing words, answering short questions.

As part of a preparation for the video test, students may be given the task of working in pairs on particular news items picked by the lecturer. Such an assignment includes several stages. First, the students are expected to create a script of the news podcast. Then, they develop exercises for checking listening comprehension at the level of content (gap-filling, multiple-choice, and true/ false questions) together with the keys. Additionally, each pair formulates a question for a follow-up discussion. This is designed to encourage critical thinking and achieve understanding at the level of meaning. An example of such a question may sound like that: «What does the podcast convey about the system of checks and balances?». To answer it properly, one has to know such a legal concept. The draft versions are expected to be sent to the lecturer in advance for creating a final version of the hand-out.

In class, the process follows a structured sequence. First, the teacher presents the news materials. Then, the students fulfil the necessary tasks. Once they are ready, the group reviews the exercises, analyzing them in detail. Finally, a discussion session takes place, where students debate on key aspects of the news, share their opinions, reflect on the issues presented, and summarize key vocabulary. The learners are encouraged to include new words on the semester's glossary. Such an approach not only enhances listening skills but also fosters critical thinking and promotes acquisition of cultural-based knowledge in the foreign language.

We have tried such a form of work over a time frame of one academic year. To gain feedback about its effectiveness, we launched a Google Form with a range of questions. Based on the survey results of our test group of 20 students, the respondents increasingly regard mass media literacy as an essential skill in today's world (85 % of respondents). 15 % of the students consider media literacy to be crucial for their future career. Furthermore, 85 % of students agree that understanding cultural background is crucial for comprehending the news content at the level of meaning. Additionally, 75 % of students actively compare the news from foreign agencies with local broadcasters, which reflects a mindful approach to media consumption. The participants of the survey have also rated the effectiveness of the given form of work. 75 % of respondents have mentioned that it has been beneficial for enriching their English-language vocabulary and cultural knowledge. They do not have a confusion connected with understanding mass media discourse associated with the initial stage of the experiment. These findings suggest that students acknowledge the significance of mass media literacy, actively engage with various news resources in the foreign language, and aspire for further development of their information culture and cultural intelligence which are interconnected at the cognitive level.

References

1. О приоритетных направлениях научной, научно-технической и инновационной деятельности на 2021–2025 годы : Указ Президента Респ. Беларусь от 7 мая 2020 г. № 156 // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. – 2020. – № 156. – 1/18986.

2. О Концепции развития системы образования Республики Беларусь до 2030 года : постановление Совета Министров Республики Беларусь от 30 ноября 2021 г. № 683 // Национальный правовой Интернет-портал Республики Беларусь. – URL: https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=C22100683 (дата обращения: 20.06.2025).

3. Мигун, Д. А. Информационный экстремизм и информационная безопасность / Д. А. Мигун. – 3-е изд. – Минск : РИВШ, 2024. – 90 с.

4. Лещинская, И. И. Информационная культура как императив современного образовательного процесса / И. И. Лещинская // Эвристические формы применения информационно-коммуникационных технологий в преподавании социально-гуманитарных дисциплин : сб. материалов XVIII науч.-метод. конф. фак. философии и соц. наук Белорус. гос. ун-та, посвящ. памяти проф. И. Л. Зеленковой, Минск, 31 марта 2021 г. – Минск, 2021. – С. 85–88. – URL: https://elib.bsu.by/handle/123456789/261352 (дата обращения: 20.02.2025).

5. Мазурок, И. А. Информационная культура обучающегося как средство его самообразования / И. А. Мазурок // Актуальные вопросы научно-методической и учебно-организационной работы: практико-ориентированная и фундаментальная подготовка на первой и второй ступенях высшего образования : материалы республиканской науч.-метод. конф., Гомель, 15–16 марта 2018 г. В 3 ч., ч. 3. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2018. – С. 380–383.

6. Media and information literacy // UNESCO Institute for Information Technologies in Education. – URL: https://iite.unesco.org/mil/ (date of access: 20.02.2025).

7. Гендина, Н. И. Информационная грамотность и информационная культура личности: Международный и российский подходы к решению проблемы / Н. И. Гендина // Открытое образование. – 2007. – № 5. – С. 58–69.

8. Киричёк, П. Н. О социальном феномене «Информационная культура» / П. Н. Киричёк // Записки Горного института. Т. 193. – СПб., 2011. – С. 277–280.

9. Ливермор, Д. Культурный интеллект. Почему он важен для успешного управления и как его развивать / Д. Ливермор. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2023. – 352 с.

ПРИНЦИПЫ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОХОДА И ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИКОНА У СТУДЕНТОВ

К. А. Талейко

Белорусский государственный университет
пр. Независимости, 4, 220030, г.Минск, Беларусь, taleika@bsu.by

Рассматривается лингвокультурологический подход к формированию иноязычного лексикона у студентов. Анализируются основные принципы, которые необходимо учитывать при создании лексикона в рамках данного подхода. Использование лингвокультурологического подхода и организация лексического материала в соответствии с когнитивной лингвистикой помогают повысить уровень подготовки студентов по всем аспектам формирования иноязычного лексикона. Такой подход особенно важен в условиях диалога культур и современной межкультурной коммуникации, способствуя лучшему пониманию культурных особенностей и взаимодействию между культурами.

Ключевые слова: иноязычный лексикон; лингвокультурологический подход; межкультурная коммуникация; тематическое поле; принципы отбора лексических единиц; реалии; идиомы; речевой этикет.

PRINCIPLES OF THE LINGUOCULTURAL APPROACH AND DEVELOPMENT OF A FOREIGN LANGUAGE LEXICON AMONG STUDENTS

K. A. Taleika

Belarusian State University
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, taleika@bsu.by

The linguocultural approach to the formation of a foreign language vocabulary among students is examined. The main principles that need to be considered when creating vocabulary within this framework are analyzed. The use of a linguocultural approach and the organization of lexical material in accordance with cognitive linguistics help improve students' proficiency across all aspects of foreign language lexicon development. This approach is especially important in the context of cultural dialogue and modern intercultural communication, as it promotes a better understanding of cultural features and facilitates interaction between cultures.

Keywords: foreign language lexicon; linguo-cultural approach; principles of linguo-cultural approach; world picture; dialogue of cultures; communicative situation; thematic field.

В изучении иностранных языков произошли значительные изменения в переосмыслении подходов к преподаванию студентам иностранных языков с учетом богатейшего международного и отечественного опыта. Необходимость в соизучении языков и культур предопределили интенсивную разработку и внедрение в практику лингвокультурологического подхода для формирования иноязычного лексикона у студентов. Это на-

правление, которое проявляется через интегрирование культурологии и лингвистики и является весьма перспективным в науке.

Сам термин «лингвокультурология» появился в результате работы фразеологической школы под руководством В. Н. Телия и лингвистов Ю. С. Степанова, А. Д. Арутюновой, В. В. Воробьёва, В. А. Масловой и др., которые привнесли значительный вклад в данном направлении. Лингвокультурология является отраслью лингвистики, которая исследует проявление культуры определенного народа страны изучаемого языка, а именно, лингвистику наряду с культурологией [1, с. 29]. Язык выражает культуру и выходит из нее [2, с. 61]. Немецкий филолог XVIII в. В. фон Гумбольдт рассматривал язык как созидающий процесс, а не как мертвый продукт. В основу своей концепции он положил антропологический принцип и объединил язык, культуру и социология [3, с. 253].

Лингвокультурологический социологию подход позволяет анализировать различные стороны жизнедеятельности общества, а при обучении речевому и неречевому поведению учитывать социокультурный фон общения в странах изучаемого языка [4, с. 170–171]. Ценностью указанного подхода является то, что иностранный язык используется не только как средство для межкультурной коммуникации, но и как способ познания культуры народа.

В методике обучения иностранным языкам лингвокультурологический подход является одним из наиболее успешных, потому что опираясь на него есть возможность сформировать у студентов иноязычный лексикон посредством изучения языка как феномена культуры и дать возможность студентам приобрести наиболее полное представление об «иноязычной действительности» [5, с. 7]. Исследуется все, что составляет «картину мира языка» народа, его духовная и материальная культура, образ жизни и привычки, обычаи, искусство, наука, религия и философия [1, с. 32].

По мнению Н. Д. Гальсковой студент, находящийся в соизмерении нескольких лингвокультур, развивается на основе собственного понимания и видения мира. В сознании человека во время межкультурной коммуникации и происходит диалог культур. Происходит взаимный процесс, при котором студенты познают новую культуру, опираясь на знания о своей культуре, и, наоборот, при познании чужой культуры получают новую информацию о культуре своего народа [6, с. 5].

Схема познания в рамках лингвокультурологического подхода представленная Е. Г. Таревой выглядит следующим образом:

– знакомство с фактом иной культуры;
– перенос его в собственную культуру и принятие ее особенностей;
– переоценка факта собственной культуры;
– с этих позиций постижение факта иноязычной культуры;
– переоценка факта иноязычной культуры;
– взгляд на факт собственной культуры с позиции носителя изучаемого языка.

Итак, как видно, конечной целью данного явления является осмысление факта родной культуры, ведь язык и культура приобретаются сами по себе и не подлежат анализу, потому что все окружение имеет такое же представление о них [7, с. 67].

В процессе применения лингвокультурологического подхода при преподавании иностранного языка происходит формирование личности как субъекта диалога культур (понятие было введено М. М. Бахтиным) [8, с. 75]. Студенты четко понимают, что каждая культура имеет право на существование и равнозначна иным мировым культурам; имеет собственные ценности и нормы поведения, относит себя к мировой культуре, обязана с толерантностью относиться к представителям иных культур.

Для реализации лингвокультурологического подхода необходимо назвать принципы, которые будут способствовать достижению указанных выше целей. Мы принимаем во внимание такие принципы лингвокультурологического подхода, как принцип тематической и полевой организации лексических единиц, принцип поэтапного формирования лексикона и принцип соизучения культуры и языка [9, с. 158].

Принцип тематической и полевой организации лексических единиц дает возможность изучить вокабуляр по конкретной теме и практически применять его в процессе коммуникации. Здесь вся терминология вся рассматривается в пределах конкретного поля, а каждая лексическая единица связана с другими лексическими единицами и имеет свое определенное место в системе, где существуют закономерные системные отношения.

Основные черты поля:

– общий компонент, который объединяет единицы конкретного поля;

– обширность;

– полевая структура, где имеется центральная часть, т. е. ядро и периферия (чем ближе к центру, тем более частотные лексические единицы);

– составные части, т. е. группы;

– в пределах поля существуют слова разных частей речи, а также фразеологизмы и устойчивые выражения;

– поля в разных языках специфичны.

Согласно принципу поэтапного формирования [10, с. 296] иноязычный лексикон у студентов приобретается на протяжении трех этапов: 1) ознакомление с лексическим материалом (подэтап презентации и подэтап семантизации); 2) тренировка; 3) применение в процессе коммуникации. Лексикон у студентов формируется исходя из указанных иерархической последовательности и этапов.

На этапе ознакомления с лексическим материалом студентам презентуются новые лексические единицы согласно тематического и полевого принципов. Здесь они знакомятся с новыми концептами, лексическими единицами с национально-культурным компонентом, проводят аналогию с фактами своей культуры, принимают их ценность и, таким образом, увеличивают свои знания. Студенты формируют образы и представления о носителях конкретного языка, его ценностях и культуре, начинают понимать стратегию поведения в процессе речи. Новые страноведческие знания дают возможность приобрести навыки коммуникации и способов взаимодействия, научиться понимать речевое и неречевое поведение говорящего.

Изучение маркеров речевого поведения носителей конкретного языка в разнообразных ситуациях способствует усвоению лексического материала для будущего собственного речевого поведения. Е. Ф. Тарасов счи-

тает, что для умения порождать речевое высказывание важно научиться воспринимать внешние условия деятельности носителя изучаемого языка [11, с. 176]. Студенты наблюдают за речевым и неречевым поведением носителя конкретного языка и соотносят его со своим опытом и фоновыми знаниями.

Для получения наилучшего представления о культуре изучаемого языка важно предлагать культуроведчески насыщенные тексты, которые показывают специфику менталитета, что оказывает благотворное воздействие на социокультурное развитие студентов. Во время работы над такими текстами и в соответствии с перечисленными выше этапами формирования лексикона [12, с. 128], студенты приобретают четкие представления и образы о культуре и жизни носителей конкретного языка, их психофизиологический манере поведения, а также развивают социокультурные способности и качества.

На следующем этапе, тренировки, перед студентами ставятся коммуникативные задачи в пределах определенных речевых ситуаций. Согласно А. Н. Леонтьеву, каждый единичный акт деятельности начинается с мотива и плана действий, а завершается достижением намеченной цели и результатом. При этом, в промежутке между ними происходят целенаправленные операции и действия для их достижения [13, с. 58].

Этап применения подразумевает совершенствование лексических навыков в речи, использование новых лексических единиц как части лексикона студентов. Система внутреннего иноязычного лексикона формируется путем использования изученных лексических единиц в различных ситуациях речевого общения.

Принцип соизучения языка и культуры дает студентам знания о фактах культуры страны иностранного языка, а также навыках восприятия, интерпретации, анализе, оценке явлений культуры страны изучаемого языка. Для того, чтобы реализовать этот принцип требуется организовать учебный процесс таким образом, чтобы факты культуры осваивались во время коммуникативных ситуаций, организованных специально для этого. Путем изучения лексических единиц у студентов формируется понимание культурно обусловленного поведения носителей языка. Страноведческая информация в процессе умственной и речевой деятельности усваивается и достигается моделированием речевых ситуаций и обеспечивает доступ к культуре страны изучаемого языка посредством его использования в коммуникации [9, с. 163].

Язык – это элемент культуры, он функционирует в рамках определенной культуры, поэтому студенты должны иметь представление об особенностях данной культуры, а также об особенностях функционирования языка в культуре. Поэтому иностранный язык должен быть не просто средством узнавания иностранной культуры и истории, он также должен быть инструментом для презентации студентам своей собственной культуры. Принцип соизучения языка и культуры предполагает отбор лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики и знания формул речевого этикета.

Язык является частью культуры и существует в рамках конкретной культурной среды. Поэтому студенты должны иметь информацию об осо-

бенностях культуры страны изучаемого языка, а также об использования языка в контексте культуры другого народа. Иностранный язык должен служить не только инструментом знакомства с иноязычной историей и культурой, но и способом передачи студентам информации о собственной культуре. Принцип соизучения языка и культуры предполагает подбор лексических единиц, содержащих национально-культурный компонент, а также изучение формул речевого этикета, характерных для данной культуры.

Данные методические принципы подразумевают разработку комплекса упражнений, что позволит в полной мере реализовать лингвокультурологический подход для формирования иноязычного лексикона у студентов.

Библиографический список

1. Воробьёв, В. В. Лингвокультурология (теория и методы) / В. В. Воробьёв. – М. : РУДН, 1997. – 331 с.
2. Маслова, В. А. Лингвокультурология : учеб. пособие / В. А. Маслова. – М. : Академия, 2001. – 208 с.
3. Гумбольдт, В. Избранные труды по языкознанию / В. фон Гумбольдт. – М. : Прогресс, 2000. – 400 с.
4. Алефиренко, Н. Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка / Н. Ф. Алефиренко. – М. : Флинта, 2016. – 288 с.
5. Верещагин, Е. М. Язык и культура: лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин. – 4-е изд. – М. : Рус. яз., 1990. – 246 с.
6. Гальскова, Н. Д. Аксиологический подход в современном иноязычном образовании / Н. Д. Гальскова // Аксиология иноязычного образования. – М. : АПКиППРО, 2013. – С. 3–7.
7. Тарева, Е. Г. Межкультурный подход как лингводидактическая инновация / Е. Г. Тарева // Теория и практика обучения иностранным языкам: традиции и инновации : сб. ст. междунар. практ. конф. памяти акад. РАО И. Л. Бим. – М. : Тезаурус, 2013. – С. 61–67.
8. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин – М. : Искусство, 1979. – 423 с.
9. Чжоу Лисинь. Иноязычная лексика с национально-культурным компонентом семантики, и методика ее преподавания / Чжоу Лисинь. – Минск : Ковчег, 2008. – 188 с.
10. Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд. – М. : Академия, 2006. – 336 с.
11. Тарасов, Е. Ф. Принцип системности при анализе речевых процессов / Е. Ф. Тарасов. – Вопросы психолингвистики. – 2021. – № 2 (48). – С. 171–178.
12. Гак, В. Г. Повторная номинация и ее стилистическое использование / В. Г. Гак // Вопросы французской филологии : сб. трудов / МГПИ им. В. И. Ленина; отв. ред. В. Г. Гак. – М., 1972. – С. 123–136.
13. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Л. Леонтьев. – М. : Смысл, Академия, 2005. – 352 с.

ОСНОВНЫЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ И ИХ ОТРАЖЕНИЕ В ЯЗЫКЕ

Е. А. Чуприна

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, ChuprynaA@bsu.by

В статье рассматриваются основные пространственные направления и их отражение в языке, подчеркивая важность пространственной ориентации для коммуникации. Пространственные направления, такие как «вверх», «вниз», «вперед», «назад», «направо» и «налево», играют ключевую роль в формировании смыслов и структурировании информации. Язык не только описывает физическое пространство, но и влияет на наше восприятие окружающего мира. Исследуются различные языковые системы и способы выражения пространственных отношений. Также акцентируется внимание на культурных различиях в восприятии пространства и их влиянии на языковую структуру. Статья подчеркивает, что понимание пространственных направлений в языке способствует лучшему взаимодействию и пониманию между носителями разных культур.

Ключевые слова: пространственные направления; язык; культурные различия; структурирование информации.

BASIC SPATIAL DIRECTIONS AND THEIR REFLECTION IN LANGUAGE

E. A. Chuprina

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, ChuprynaA@bsu.by

The article examines the main spatial directions and their reflection in language, emphasizing the importance of spatial orientation for communication. Spatial directions such as «up», «down», «forward», «back», «right» and «left» play a key role in the formation of meanings and structuring of information. Language not only describes physical space, but also affects our perception of the surrounding world. Different language systems and ways of expressing spatial relationships are explored. Attention is also focused on cultural differences in the perception of space and their influence on the language structure. The article emphasizes that understanding spatial directions in language contributes to better interaction and understanding between speakers of different cultures.

Keywords: spatial directions; language; cultural differences; information structuring.

Время и пространство – определяющие параметры существования мира и основополагающие формы человеческого опыта [1, с. 21].

В связи с этим естественным является то, что во всех видах коммуникации выражается временное и пространственное существование предметов и индивидов. При помощи языка человек способен очень точно опре-

делить положение предметов в пространстве. Основу пространственных понятий в языке составляют пространственные представления и ощущения, являющиеся результатом работы органов чувств. Для обозначения пространственных направлений нужна система отсчета, такой точкой отсчета является тело наблюдателя. Расположение предмета в пространстве соотносится с тремя осями тела: фронтальной, зрительной осью циклопического глаза и вертикальной осью, что позволяет различать направления «направо» и «налево», «вперед» и «назад», «вверх» и «вниз». Эти оси не являются выбранными произвольно. «Вверх» и «вниз» различаются как направления, совпадающие с направлениями земного притяжения и обратное ему. По Аристотелю, вверх – это куда несутся огонь и легкое тело, а низ – куда движутся тела тяжелые [2, с. 33].

Фронтальная ось связана с различием между правой и левой рукой, возникающим на основе трудовой деятельности. Эти направления вверх/вниз, вправо/влево являются главными направлениями.

Ориентация по схеме тела является генетически ранним образованием. В древности люди были не в состоянии вырваться из круга природного бытия и решительно противопоставить себя окружающему миру. Это находит выражение в идее внутренней аналогии человека и мира, состоящих из одних и тех же элементов. Каждая часть человеческого тела соответствует части вселенной: голова – небесам, грудь – воздуху, ноги – земле и т. д. [3, с. 70].

У многих народов на архаической стадии развития широко распространен образ «мирового древа». Оно служило главнейшим средством организации мифологического пространства. У корней мирового древа обитали существа низшие, злобные змеи, гидры. В кроне древа располагался мир людей. Выше всех жили боги и духи. С идеей мирового древа были соотнесены оппозиции «верх» – «низ», «небо» – «земля», «чистое» – «нечистое».

С распространением христианства вселенная в сознании людей как бы распалась на две половины: *civitas Dei* и *civitas terrena*, причем последнее сближалось с *civitas diaboli*. Мир расчленялся на полярные пары противоположностей, противостоящие одна другой по вертикальной оси: небесное противостоит земному, бог – дьяволу, понятие верха сочетается с понятиями благородства, чистоты, добра, тогда как понятие низа оттенок неблагородства, грубости, нечистоты, зла. Контраст материи и духа, тела и души также содержит в себе антитезу низа и верха. Пространственные понятия одновременно являются и оценочными понятиями, что получает отражение в языке.

Русский язык:

верх	верхний/ находящийся вверху
	высокий (о размере)
	высокий (благородный)
низ	низкий (о размере)
	низкий (недостаточный)
	низменный (о местности)
	низший (неразвитый)

Французский язык:

haut	верхний/ находящийся вверху
	высокий (о размере)
	высокий (благородный)
	верховный, главный
bas	невысокий (о размере)
	младший (в чине)
	низкий (неразвитый)
	низменный (о местности)
	низменный (подлый)

Английский язык:

high	высокий (о размере)
	высший, главный
	верховный
	лучший
low	низкий (невысокий)
	ниже нормы
	низший, неразвитый
	грубый, вульгарный

Итальянский язык:

alto	высокий (о размере)
	высший, верховный, верхний (палата, командование и т. п.)
	высокий, возвышенный
basso	низкий, невысокий
	низкий (недостаточный)
	низкий, младший (чин)
	низкий, низменный, подлый

Оценочным значением обладают пространственные понятия «правый» – «левый», служащие для обозначения рук и соответствующих им частей. Разделение двигательных функций обеих руке общеизвестно. Правая рука более развита в отношении точных движений, левая рука обычно развита только в отношении осязания, она во многих отношениях уступает правой. В связи с этим левая рука воспринимается как «неправильная», ненужная, неуклюжая. «Правый» ассоциируется с понятиями «правильный», «нужный», «справедливый», «левый» воспринимается как синоним слов «неправильный», «неуклюжий», «незаконный».

Французский язык:

droit	правый (о руке)
	правдивый
	честный
	прямолинейный
	прямой

gauche	левый (о руке) неуклюжий несуразный неловкий косой

Английский язык:

right	правый (о руке) справедливый правильный здоровый исправный целостный уместный
Left	левый
Left-handed	неуклюжий низменный лицемерный незаконный фиктивный

Итальянский язык:

destre	правая (рука) правая сторона правая (партия) ловкий, проворный удобный, благоприятный (случай, повод)
sinistra	левая рука левая сторона мрачный, хмурый неблагоприятный, вредный бедственный, опасный

Более полно оценочное значение пространственных понятий «правый» и «левый» раскрывается во фразеологических единицах.

Французский язык:

être dans son droit	действовать в рамках закона
bras droit	доверенное лицо, помощник, главный помощник
se lever de pied gauche	встать с левой ноги; быть не в духе

Английский язык:

as right as rain	в полном порядке
to put things right	исправить ситуацию, восстановить справедливость
over the left (shoulder)	через левое плечо; все не как у людей

Итальянский язык:

sinistra figura	плохая репутация
fare il destro	действовать хитро или ловко, чтобы добиться чего-то
avere una sinistra impressione	иметь плохое впечатление

Итак, для обозначения пространственных отношений человек использует пространственные понятия, основой которых является пространственные представления и ощущения. Точка отсчета для измерения пространственных протяженностей совпадает с телом человека. Координатами оси основных направлений пространства обусловлены физиологически – наличием у человека органа равновесия, реагирующего на направление действия силы тяжести, и функциональной асимметрий рук. Таким образом, на развитие системы пространственных понятий оказали влияние причины не только биологического характера. Пространство окрашено мифологическими и религиозно-моральными тонами.

Библиографический список

1. Всеволодова, М. В. Способы выражения пространственных отношений в современном русском языке / М. В. Всеволодова, Е. Ю. Владимирский. – М. : Рус. яз., 1982. – 261 с.

2. Кравченко, А. В. Язык и восприятие: Когнитивные аспекты языковой категоризации / А. В. Кравченко. – Иркутск : Изд-во Иркут. ун-та, 1996. – 159 с.

3. Гуревич, А. Я. Категории средневековой культуры. / А. Я. Гуревич. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М. : Искусство, 1984. – 349 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МОДЕЛИ СОВМЕСТНОГО СТРАТЕГИЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ (*CSR*) ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

И. С. Юдчиц

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

Статья посвящена анализу внедрения совместного стратегического чтения в процессе обучения английскому языку. Рассматриваются основные этапы реализации данной модели, начиная с определения ее ключевых компонентов и заканчивая практическими примерами применения в классе. Особое внимание уделяется когнитивным стратегиям чтения, таким как прогнозирование, обобщение и постановка вопросов, которые способствуют развитию навыков понимания прочитанного у учащихся с различным уровнем подготовки. Устанавливаются направления взаимодействия между учащимися в рамках кооперативного обучения, а также подчеркивается важность этой модели для устранения неравенства в уровне владения языком. В статье также приводятся эмпирические данные, подтверждающие эффективность совместного стратегического чтения как для первого, так и для второго языка.

Ключевые слова: модель совместного стратегического чтения; стратегии обучения чтению; принципы когнитивного обучения; социокультурная теория; контекстуальное умозаключение; совместное обучение; принцыпы овладения языком, совместные роли.

USING THE COLLABORATIVE STRATEGIC READING (CSR) MODEL TO DEVELOP READING SKILLS IN ENGLISH

I. S. Yudchits

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

The article is devoted to analyzing the implementation of collaborative strategic reading in the process of teaching English. The main stages of implementation of this model are discussed, starting from the definition of its key components and ending with practical examples of its application in the classroom. Particular attention is paid to cognitive reading strategies such as predicting, summarizing, and questioning that promote the development of reading comprehension skills in students of different backgrounds. Directions for learner interaction in cooperative learning are established and the relevance of this model for addressing inequalities in language proficiency is emphasized. The article also provides empirical evidence supporting the effectiveness of cooperative strategic reading for both first and second language learners.

Keywords: cooperative strategic reading model; reading learning strategies; cognitive learning principles; sociocultural theory; contextual inference; cooperative learning; language acquisition principles; collaborative roles.

Среди многочисленных подходов к обучению, направленных на улучшение понимания прочитанного, совместное стратегическое чтение (*CSR – Cooperative Strategic Reading*) является одним из наиболее полных и эмпирически подтвержденных методов, демонстрирующих особую эффективность в лингвистически и академически разнообразных классах. Модель совместного стратегического чтения объединяет совместное обучение с обучением стратегиям чтения, что делает ее легко адаптируемой к учащимся с разным уровнем владения языком. Основываясь на социокультурной теории и принципах когнитивного обучения, данная модель способствует не только развитию навыков понимания прочитанного, но и стимулирует важное взаимодействие со сверстниками, развитие метакогнитивных способностей и систематическое пополнение словарного запаса.

Модель совместного стратегического чтения использует структурированную четырехфазную процедуру, направленную на активное вовлечение учащихся в процесс создания смысла. На начальном этапе, Preview (*Predict*), учащимся предлагается ознакомиться с текстом и активизировать соответствующие предварительные знания, чтобы определить четкую цель чтения. На последующем этапе, *Click and Clunk*, учащиеся определяют словарный запас и понятия, которые они понимают (*Click*-«щелчки»), а также те, которые вызывают затруднения (*Clunk*-«щелчки»). В сотрудничестве со сверстниками они используют такие стратегии, как контекстуальное умозаключение, консультация со словарем и помощь преподавателя для устранения непонимания. На третьем этапе, *Get the Gist*, учащимся необходимо выделить и кратко сформулировать основные идеи каждого абзаца или раздела, что способствует более глубокому пониманию и запоминанию. Заключительный этап, «Подведение итогов» (*Wrap-up*), вовлекает учащихся в групповые упражнения на постановку вопросов к отдельным частям текста и к целому тексту, а также на подведение итогов, способствуя закреплению знаний и размышлению над всеобъемлющими темами текста.

Каждая из четырех ключевых фаз понимания прочитанного имеет свои цели: *a*) фаза предварительного просмотра, чтобы активировать предыдущие знания и делать прогнозы перед чтением, *b*) фаза «*Click and Clunk*» (как фаза устранения трудностей и исправления недопонимания текста), чтобы контролировать чтение и улучшать словарный запас во время чтения, c) фаза «уловить суть», чтобы определить основные идеи во время чтения, и *d*) фаза «подведение итогов», чтобы обобщить ключевые идеи и сформулировать вопросы после чтения [1].

Реализация модели совместного стратегического чтения проходит в три этапа, которые обозначаются как этапы представления, практики и предъявления.

1. Этап представления. Преподаватель представляет стратегию чтения, направленную на распознавание организации текста (сравнение и причинно-следственная связь) или идентификацию дискурсивных маркеров (пример и добавление информации), используя моделирование или техники говорения вслух. Затем студентам предлагается активировать свои предыдущие знания по теме, о которой они будут читать.

2. Этап практики. На этом этапе студенты участвуют в совместном обучении. Преподаватель организует работу небольших групп из пяти человек, где каждый студент выполняет определенную роль:

– лидер (*Leader*): руководит группой, предлагая, какую стратегию применить дальше;

– контролер (*Monitor*): следит за тем, чтобы все участвовали и только один человек говорил за раз;

– специалист по исправлению (*Fix-up Pro*): использует карточки для исправления, чтобы напомнить группе шаги, когда нужно разобраться с трудным словом или понятием. Он следит за пониманием текста группы и применяет стратегии исправления утраченного смысла. Стратегии исправления включают:

– перечитывание предложения и поиск ключевых идей для понимания неизвестного слова;

– перечитывание предложений до и после трудного слова в поисках подсказок;

– поиск приставки или суффикса в неизвестном слове;

– разделение неизвестного слова и поиск более мелких слов;

– идентификация структуры текста;

– идентификация соединительных слов;

– ВДОХНОВИТЕЛЬ (*Encourager*): наблюдает за группой и дает обратную связь, хвалит поведение участников обсуждения;

– чтец (*Reader*): читает отрывок текста своей группе.

На этом этапе студенты объединяют основные идеи каждого прочитанного абзаца и генерируют вопросы к ним. Практический этап повторяется несколько раз, обычно каждые один–два абзаца.

3. Этап предъявления. Преподаватель предлагает различные виды деятельности, чтобы убедиться, что студенты выделили самые важные идеи всего материала. Когда весь текст прочитан, студенты в группах выполняют следующие действия:

– обсуждают прочитанный материал друг с другом;

– рассказывают то, о чем они прочитали;

– проводят дебаты «за» и «против» по теме.

Наконец, преподаватель предлагает студентам выполнить задания на консолидацию прочитанного, чтобы повысить их вовлеченность и закрепить важные концепции, полученные из материала. Эти задания организованы следующим образом.

Задание 1 («*Number Heads Together*»): студенты каждой группы получают номера от 1 до 4 или 5 (в зависимости от количества студентов в группе). Преподаватель задает обзорный вопрос по тексту. Студенты в каждой группе обсуждают вопрос вместе, чтобы все знали ответ. Затем преподаватель случайным образом выбирает номер студента из группы, который должен ответить.

Задание 2 («*Send-A-Problem*»): каждая группа выбирает лучший сгенерированный во время обсуждения вопрос и передает его другой группе для ответа.

От других стратегий чтения модель совместного стратегического чтения отличается тем, что в ней делается акцент как на индивидуальной от-

ветственности, так и на групповой взаимозависимости. Когда учащиеся работают совместно в небольших группах, они могут более эффективно читать тексты и применять стратегии понимания для лучшего усвоения прочитанного материала. В рамках этой модели каждый студент принимает на себя активную роль, обеспечивая тем самым равноправное участие и взаимную выгоду от коллективных знаний группы, независимо от индивидуального уровня знаний. Динамика группы, создаваемая в совместной групповой работе, обеспечивает стратегическое чтение и активное взаимодействие с текстом. Кооперативные малые группы, в свою очередь, вызывают мотивацию, необходимую для успешного понимания: возможность взаимодействия помогает повысить стремление к чтению. Данный подход способен поддерживать студентов как мотивированных и вовлеченных читателей, предоставляя возможности для социального взаимодействия и интерактивного обучения.

Модель совместного стратегического чтения способствует не только улучшению понимания прочитанного, но и развитию самостоятельности, когнитивной вовлеченности и внутреннего целеполагания учащихся. Эта модель продемонстрировала особую эффективность для изучающих английский язык и студентов с трудностями в обучении, поскольку она предлагает структурированную педагогическую поддержку и одновременно способствует развитию навыков мышления более высокого порядка.

Более того, модель совместного стратегического чтения тесно связана с установленными принципами овладения вторым языком, в частности, с акцентом на понятную информацию на начальном этапе задания, формирование шаблонов через эффективный методический процесс и опосредованное взаимодействие со сверстниками. Систематически интегрируя эти элементы в учебный процесс, эта стратегия способствует созданию инклюзивной, интерактивной и стратегически обогащенной среды обучения. Растущий объем эмпирических исследований, проведенных как в общеобразовательных школах, так и в школах английского языка как иностранного (*EFL*), подтверждает эффективность этой модели [2, p. 91]. Последовательность таких результатов в различных образовательных условиях подчеркивает адаптивность и педагогическую ценность данной системы.

Учитывая сложные проблемы, присущие обучению чтению на английском языке, такие как ограниченный словарный запас учащихся, неадекватные навыки стратегического чтения, низкая мотивация и ограниченная эффективность традиционных педагогических методов, важно внедрить подход к обучению, который одновременно является систематически организованным и ориентированным на учащегося. Совместное стратегическое чтение представляет собой наиболее полную и контекстуально подходящую модель обучения. Такая модель эффективно объединяет когнитивные стратегии чтения с принципами кооперативного обучения, позволяя учащимся с разным уровнем подготовки участвовать в структурированных, совместных ролях, одновременно развивая ключевые навыки понимания прочитанного, включая прогнозирование, обобщение, уточнение и постановку вопросов. Продемонстрированная эффективность модели в контексте как первого, так и второго языка, ее соответствие

принципам активного обучения и метакогнитивного развития, а также ее гибкость в различных условиях обучающего пространства в совокупности подчеркивают ее пригодность для решения проблем понимания прочитанного, с которыми сталкиваются изучающие второй язык.

В заключение следует отметить, что совместное стратегическое чтение следует рассматривать не только как метод обучения чтению, но и как комплексную педагогическую систему, способствующую как когнитивному развитию, так и совместному обучению. Его структурированный и ориентированный на студента дизайн делает его особенно эффективным в устранении неравенства в уровне владения языком и улучшении глубокого понимания прочитанного. Опираясь на надежные теоретические основы и эмпирические данные, модель совместного стратегического чтения представляет собой основополагающий подход, который заслуживает широкого внедрения в процесс обучения английскому языку.

Библиографический список

1. Klingner, J. K. Using Collaborative Strategic Reading / J. K. Klingner, S. Vaughn // Teaching Exceptional Children. – 1998. – Vol. 30, N 6. – P. 32–37. – URL: https://doi.org/10.1177/004005999803000607 (date of access: 04.06.2025).

2. Improving reading comprehension and social studies knowledge in middle school / S. Vaughn, E. A. Swanson, G. Roberts [et al.] // Reading Research Quarterly. – 2013. – Vol. 48, N 1. – P. 77–93. – URL: https://doi.org/10.1002/rrq.039 (date of access: 04.06.2025).

СЕКЦИЯ 7
ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ: ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК РЕСУРС ИЗУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ

А. Ф. Дрозд[1)], Г. И. Ахрименя[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, drozdaf@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, akhrym@bsu.by

В наши дни цифровизация и внедрение искусственного интеллекта (ИИ) играют важную роль в современном образовательном пространстве. Преимущества интеллектуальных систем стали очень важными при изучении иностранных языков, поскольку они предоставляют преподавателям новые возможности для применения эффективных методов преподавания, учитывающих навыки обучения каждой личности и уровень владения английским языком. В статье обсуждаются принципы и этапы внедрения искусственного интеллекта, его преимущества и недостатки, привести примеры его успешного применения в различных образовательных контекстах, а также проанализировать его эффективность и перспективы в контексте современного изучения языков.

Ключевые слова: искусственный интеллект; изучение английского языка; образовательные технологии; чат-боты; персонализированное обучение, онлайн-курсы; распознавание речи; адаптивные платформы.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A RESOURCE FOR LEARNING ENGLISH IN THE DIGITAL AGE

A. F. Drozd[a], G. I. Akhrymenia[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, drozdaf@bsu.by
[b] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, akhrym@bsu.by

These days digitalization and the introduction of artificial intelligence (AI) began playing an important role in modern educational space. The advantages of intellectual systems have become very essential in learning foreign languages, as they provide teachers with new opportunities for effective methods of teaching, taking into account learning skills of every personality and the level of knowledge of the English language. The purpose of this article is to discuss the principles and stages of AI implementation, its advantages and disadvantages, provides examples of its successful application in various educational contexts, and analyzes its effectiveness and prospects in the context of modern language learning.

Keywords: artificial Intelligence; learning the English language; educational technologies; chatbots; personalized training; online courses; speech recognition; adaptive platforms.

В современном языковом образовании понятие искусственного интеллекта определяется как совокупность технологий, способных выполнять интеллектуальные задачи, ранее считавшиеся исключительной прерогативой человека [1, с. 117]. ИИ помогает автоматизировать анализ речи, оценивать результаты сообщений и давать обратную связь в образовательной среде. ИИ особенно важен для изучения английского языка – языка, который является универсальным средством межкультурной коммуникации и востребован практически во всех профессиональных областях.

Такие технологии, как машинный перевод, интеллектуальные тренажеры произношения, голосовые ассистенты, чат-боты и адаптивные образовательные платформы, являются наиболее распространенными. Благодаря этим инновациям обучение иностранному языку становится более эффективным, динамичным и разнообразным.

Необходимо отметить, что все больше современных образовательных платформ и приложений используют искусственный интеллект для лучшего обучения английскому языку. Так, задания в популярных онлайн-сервисах, таких как *Duolingo, LingQ, Coursera, ELSA Speak* и *Replika, Rosetta Stone, Babbel* и др. составляются на основе интересов, уровня подготовки и целей обучаемых.

Чат-боты, которые развивают навыки общения на английском языке, предоставляют людям возможность имитировать диалоги. Пользователи могут улучшить свое произношение и восприятие устной речи с помощью голосовых ассистентов. Обучающиеся могут быстро анализировать тексты, переводить их и оценивать качество произношения с помощью программ распознавания речи и автоматических переводчиков [2, с. 69].

Несмотря на наличие определенных противоречивых мнений по поводу использования ИИ при обучении английскому языку, необходимо признать и его значительные преимущества, а именно:

1) *повышение мотивации обучающихся*. Современные цифровые сервисы отличаются высокой интерактивностью, что делает процесс изучения английского языка более увлекательным. ИИ позволяет вовлекать студентов в учебный процесс, предлагая различные способы подачи материала;

2) *создание возможностей для самостоятельного и мобильного обучения*. Используя ноутбук, смартфон или планшет, ИИ позволяет обучающимся заниматься в любое удобное для них время. Это особенно актуально для студентов, которые учатся как заочно, так и дистанционно;

3) *персонализированные маршруты обучения*. Адаптивные платформы и интеллектуальные системы учитывают уровень знаний, скорость усвоения информации и предпочтения учащихся, чтобы создавать задания, которые наилучшим образом соответствуют их возможностям и интересам;

4) *автоматизация проверки произношения и знаний*. Сервисы на основе искусственного интеллекта создают индивидуальные рекомендации на основе оценки качества выполнения заданий, ошибок произношения, грамматических и лексических ошибок;

5) *расширение возможности дистанционного взаимодействия*. Онлайн-платформы с поддержкой ИИ позволяют проводить эффективное обучение независимо от физического присутствия преподавателя в ауди-

тории, обеспечивая обратную связь и взаимодействие между педагогом и обучающимися.

6) *гибкий контроль успеваемости*. Преподаватели получают подробные отчеты о результатах обучения, активности и динамике прогресса студентов. Это позволяет им быстро корректировать учебный процесс.

7) *разнообразие образовательных ресурсов*. Интеграция интеллектуальных систем в образовательные платформы позволяет использовать различные материалы, такие как проектные работы, онлайн-курсы, интерактивные задания, видеоуроки, а также адаптировать содержание для удовлетворения потребностей учащихся.

Наряду с преимуществами использования ИИ при обучении английскому языку, имеются также определенные недостатки и ограничения. К их числу следует отнести следующее:

1) *неточности при переводе и правилах грамматики*. Автоматические системы перевода и распознавания речи не всегда корректно обрабатывают сложные синтаксические структуры, многозначные слова и идиоматические выражения;

2) *снижение мотивации к более глубокому изучению языка*. Избыточная доступность переводчиков и чат-ботов может привести к тому, что студенты реже работают со словарями и оригинальными текстами, тем самым снижая уровень самостоятельности;

3) *ограниченные возможности выражения эмоций*. Как известно, ИИ пока не может полностью заменить важные элементы изучения языка, такие как живое общение, эмоциональная поддержка преподавателя и межличностное взаимодействие;

4) *зависимость от технологий*. Большинство сервисов требуют постоянного подключения к интернету и современного оборудования, что ограничивает доступность учебы для студентов, у которых нет необходимого оборудования;

5) *снижение самостоятельности студентов*. Автоматизация проверки и перевода может сделать поиск информации, анализ текстов и создание логических связей менее активными;

6) *необходимость постоянной адаптации программ*. ИИ-сервисы необходимо регулярно обновлять, дорабатывать и адаптировать под конкретные учебные задачи и изменения в образовательных стандартах;

7) *ограниченность творческой составляющей*. Задания, требующие свободного выражения мыслей, креативного подхода, разработки проектов и эссе, пока не поддерживаются интеллектуальными системами.

В настоящее время технологии ИИ используются в самых разных сферах: машиностроении для проектирования различных сложных систем, медицине, банковской сфере и т. д. Нейросети становятся все более доступными для широкого круга пользователей.

Что касается перспектив будущего использования ИИ в обучении английскому языку, то необходимо отметить интенсивное развитие интеллектуальных платформ, автоматических ассистентов для преподавателей, систем проверки письменных работ, тренажеров произношения и т. д.

В ближайшие годы особое внимание будет уделяться персонализированным учебным траекториям, использованию интерактивных заданий и

развитию цифровой грамотности учащихся. Индивидуальные планы обучения, оценка языковых навыков и контроль знаний могут быть реализованы с помощью технологий ИИ.

Таким образом, искусственный интеллект открывает новые возможности для повышения эффективности обучения и становится важнейшим компонентом современной системы языкового образования. Благодаря ему можно разнообразить методы подачи материала, обеспечить доступность, гибкость и интерактивность обучения английскому языку и создавать индивидуальные образовательные маршруты. При этом педагоги играют важную роль в адаптации цифровых технологий к учебным задачам, формировании гуманитарной направленности образования и поддержании благоприятного климата во время занятий со студентами. Повышение качества автоматизированных сервисов, разработка инновационных возможностей искусственного интеллекта и внедрение интеллектуальных систем в традиционное обучение – все это области, на которые должны быть направлены дальнейшие исследования.

Библиографический список

1. Максимова, Е. А. Реализация лингводидактического потенциала методов искусственного интеллекта / Е. А. Максимова, Г. А. Никитина, С. А. Шилова // Известия Саратовского университетата. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2023. – Т. 12, № 2 (46). – С. 114–122. – URL: https://doi.org/10.18500/2304-9790-2023-12-2-114-122 (дата обращения: 12.05.2025).

2. Сысоев, П.В. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы / П. В. Сысоев, Е. М. Филатов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, № 1 (202). – С. 66–72. – URL: https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72 (дата обращения: 12.05.2025).

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ОТ ПАССИВНОГО ПОТРЕБЛЕНИЯ КОНТЕНТА К АКТИВНОМУ ОБУЧЕНИЮ

З. Ю. Кузнецов

Рязанский государственный медицинский университет имени академика И. П. Павлова,
ул. Высоковольтная, д. 9, 390026 г. Рязань, Россия, zakharkuznetsov@gmail.com

В цифровую эпоху обучение студентов-медиков выходит за рамки традиционного формата аудиторных занятий. Сейчас многие преподаватели активно интересуются цифровой образовательной средой. Социальные сети могут стать не только средством коммуникации, но и полноценной образовательной платформой. Наше исследование направлено на анализ эффективности использования *Telegram*-канала как инструмента медицинского образования. В первой части работы представлен краткий обзор литературы, посвященной цифровым технологиям в обучении и педагогическим возможностям социальных сетей. Далее рассматриваются особенности цифровой эпохи и ее влияние на современное образование. Мы описываем опыт ведения авторского *Telegram*-канала, предназначенного для студентов-медиков, а также применяемые подходы к отбору и форматированию образовательного контента. В качестве результатов приводятся примеры наиболее успешных постов, иллюстрирующих возможности лаконичного, визуально и содержательно привлекательного контента. Полученные данные подтверждают, что при грамотном ведении *Telegram*-канал может стать полезным инструментом вовлечения студентов и формирования их профессиональных компетенций.

Ключевые слова: обучение студентов-медиков; цифровая эпоха; социальные сети; *Telegram*-канал; студенты-медики; образовательный контент; активное обучение.

TEACHING MEDICAL STUDENTS IN THE DIGITAL AGE: FROM PASSIVE CONTENT CONSUMPTION TO ACTIVE LEARNING

Z. Yu. Kuznetsov

Ryazan State Medical University named after academician I. P. Pavlov,
9 Vysokovoltnaya Street, Ryazan 390026, Russia, zakharkuznetsov@gmail.com

In the digital era, teaching medical students goes beyond the traditional classroom format. Nowadays, many teachers are actively interested in the digital educational environment. Social networks can become not only a means of communication, but also a full-fledged educational platform. Our study is aimed at analyzing the effectiveness of using a Telegram channel as a tool for medical education. The first part of the work presents a brief review of the literature on digital technologies in education and the pedagogical possibilities of social networks. Next, the features of the digital era and its impact on modern education are considered. We describe the experience of running an original Telegram channel for medical students, as well as the approaches used to select and format educational content. The results include examples of the most successful posts illustrating the possibilities of concise, visually and meaningfully attractive content. The data obtained confirm that, if properly managed, a Telegram channel can become a useful tool for engaging students and developing their professional competencies.

Keywords: medical student education; digital era; social media; Telegram channel; medical students; educational content; active learning.

Современное высшее образование проходит значительную трансформацию, связанную с цифровизацией всех сфер жизни, включая образование. Цифровая образовательная среда становится неотъемлемой частью обучения, она позволяет создавать новые возможности для профессионального и личностного развития студентов.

С. А. Дубинко подчеркивает, что «с переходом к новой образовательной парадигме – цифровому образованию создается современная цифровая образовательная среда, которая предполагает использование открытых образовательных ресурсов и технологий обучения» [1, с. 62]. Цифровизация образовательного процесса становится не только техническим, но и педагогическим явлением, влияющим на формирование профессионального мировоззрения студентов и открывающим новые перспективы для развития их межкультурной и коммуникативной компетентности.

Цифровая образовательная среда включает не только использование открытых ресурсов, но и применение разнообразных платформ, обеспечивающих как доступ к учебным материалам, так и интерактивность обучения. Как отмечает Е. В. Воевода, «онлайн-курсы размещаются на различных по функциям платформах: для хранения учебных ресурсов чаще всего используются платформы *Moodle, Google Classroom, iTRAINIUM, Stepik, Coursera* и др., в то время как для онлайн-коммуникации подходят платформы *Skype, Zoom, Webinar, Google Hangouts, Jitsi Meet, Discord* и т. п.» [2, с. 90]. Одним из эффективных инструментов цифровой среды являются видеоматериалы, сочетающие языковые и культурные компоненты. А. В. Фахрутдинова справедливо отмечает: «Видеоматериалы обладают серьезным информационным и культурологическим контекстом» [3, с. 50]. Их использование позволяет не только создавать ситуации реального общения, но и расширять кругозор студентов, что важно для формирования профессионального мировоззрения.

В своих исследования М. А. Сиваков и Е. А. Ревкова изучают вопрос важности роли цифровых технологий в формировании профессиональной идентичности и развитии профессиональных компетенций через языковую подготовку. М. А. Сиваков акцентирует внимание на коммуникативном аспекте формирования профессиональной идентичности студентов-медиков в процессе изучения иностранного языка [4], а Е. А. Ревкова подчеркивает значение информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка [5]. Оба подхода объединяет идея о том, что цифровая языковая среда способствует профессиональному и личностному росту студента. Л. Ф. Ельцова подчеркивает важность формирования терминологической компетентности у студентов медицинского вуза как ключевого компонента профессиональной языковой подготовки [6]. Ее работа имеет важный вклад в развитие нашей темы, так как акцентирует внимание на необходимости овладения специализированной лексикой в цифровой образовательной среде, что способствует более эффективному включению будущих специалистов в профессиональное общение. А. В. Илюшина выделяет эффективность нестандартных форматов – анти-конференций, круглых столов, дебатов, ролевых и деловых игр, – а также активных технологий, таких как мозговой штурм, *SWOT*-анализ и ПОПС-формула [7, с. 245]. Эти методы создают условия для вовлеченного обучения как в аудитории, так и за ее пределами, что особенно актуально в контексте формирования

профессионального мировоззрения студентов средствами иностранного языка.

Проведенный анализ научных источников позволяет сделать вывод, что цифровая образовательная среда представляет собой необходимый ресурс для формирования профессионального мировоззрения студентов. Она включает в себя как технологические, так и содержательные особенности обучения, обеспечивая условия для развития иноязычной коммуникативной компетенции, работы с профессиональной терминологией и расширения.

Цель исследования – определить педагогический потенциал социальных сетей, в частности *Telegram*, в обучении студентов-медиков и продемонстрировать особенность ведения образовательного Telegram-канала как инструмента формирования профессионального мировоззрения и развития языковых и коммуникативных навыков.

Исследование опирается на социокультурный и деятельностный подходы, позволяющие рассматривать социальные сети как часть современной образовательной среды и инструмента формирования профессионального мировоззрения студентов-медиков. Такой подход обеспечивает анализ не только содержания образовательных материалов, но и способов вовлечения студентов в активное обучение посредством цифровых технологий. Эмпирическая часть исследования заключается в анализе собственного опыта как преподавателя медицинского английского языка и создателя тематического *Telegram*-канала, ориентированного на студентов-медиков. Канал используется в качестве дополнительного образовательного ресурса, и содержит обучающие материалы, направленные на развитие профессиональной лексики, коммуникативных навыков, а также повышение мотивации к изучению иностранного языка. Анализу подверглись форматы подачи материала, методы взаимодействия с аудиторией, а также примеры наиболее эффективных постов, получивших высокую оценку от студентов. В качестве методов исследования использовались контент-анализ, наблюдение за динамикой аудитории, а также элементы рефлексивного анализа собственной педагогической практики. Ограничением исследования является то, что наблюдение велось преимущественно в рамках одного канала и на примере студентов медицинского вуза, что может сузить возможности обобщения полученных выводов только на студентов-медиков.

Результаты. В условиях цифровизации образования особое значение приобретает использование интерактивных форматов подачи учебного материала. Одним из подобных инструментов, способствующих повышению мотивации студентов-медиков к самостоятельному обучению, является образовательный *Telegram*-канал, построенный на принципах краткости, наглядности и практической направленности. На примере собственного *Telegram*-канала нами были проанализированы различные форматы образовательных постов, направленные на развитие языковой компетенции студентов-медиков. В посте, представленном на рис. 1, рассмотрена тема «*Present Continuous*». Структура публикации должна содержать краткое введение, объяснение теории в формате дополнительного документа и мотивационное сопровождение для выполнения практических заданий. Такой формат способствует к формированию привычки выполнять задания не только в аудиториях, но и вне и поощряет регулярную языковую практику.

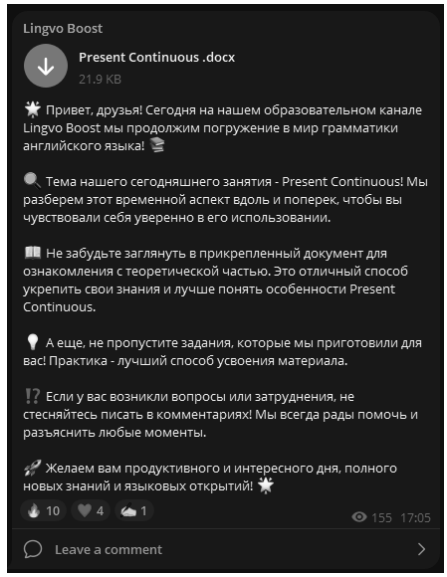

Рис. 1. Пост по теме «*Present Continuous*»

В тексте, представленном на рис. 2, мы рассматриваем формат кратких видеоматериалов для развития языковой компетенции студентов-медиков. Ресурс *BBC Learning English*, в частности формат «6 *Minute English*», используется в качестве аудиоматериала для развития навыков восприятия речи на слух и пополнения словарного запаса. Формат публикации включает мотивационное обращение, прикрепленный документ с ссылкой на видеоматериал и заданиями, что способствует формированию навыков самостоятельной работы. Подобный подход помогает студентам обратить внимание на аутентичный контент и способствует регулярной языковой практики за пределами учебной аудитории.

В посте, представленном на рис. 3, мы повышаем мотивацию к чтению аутентичных литературных произведений с учетом уровня языковой подготовки студентов. Подборка книг распределена по шкале *CEFR* (от *A*1 до *C*1), что позволяет студентам выбрать книги, соответствующие их языковому уровню. Такой формат публикации направлен на повышение мотивации на самостоятельное обучение в неформальной обстановке, включая период летнего отдыха.

Формат *Telegram*-канала позволяет в реальном времени проводить викторины, направленные на расширение лексического запаса студентов. Интерактивный характер поста, включает в себя подсказки и активное участие студентов, способствует вовлечению и других студентов в образовательный процесс. Такой формат не только помогает расширить словарный запас, но и формирует положительную связь, что *Telegram*-каналы могут быть использованы не только для развлечения, но и для обучения в любое время (рис. 4).

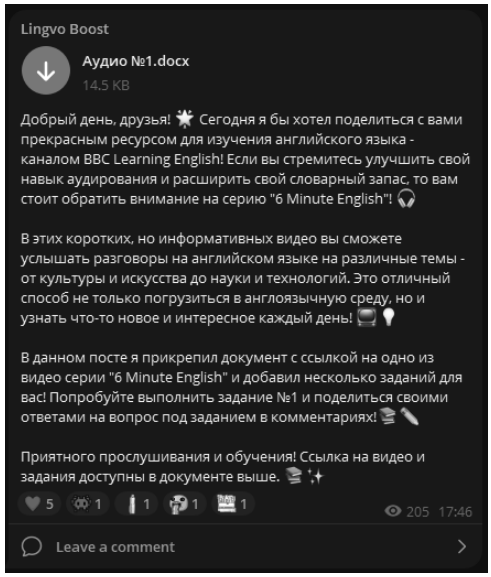

Рис. 2. Аудирование и задания на основе видео

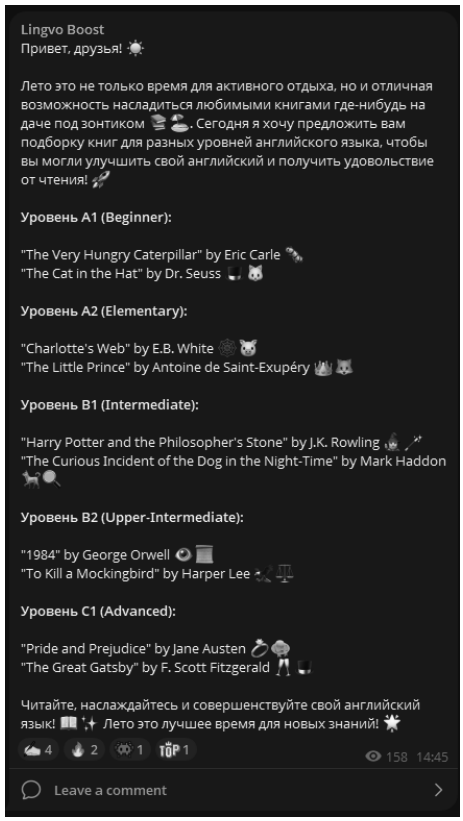

Рис. 3. Книги для чтения по уровням *CEFR*

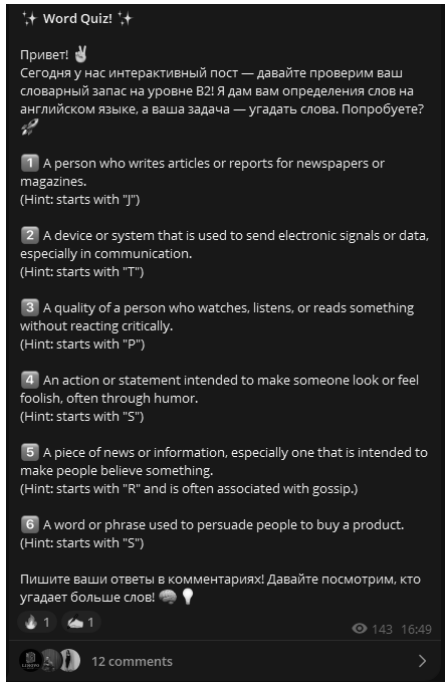

Рис. 4. Интерактивная лексическая викторина

Основную часть контента *Telegram*-канала составляет информация, созданная для обучения студентов-медиков. В следующем посте подробно анализируются необходимая студентам-медикам лексическая разница между словами *pain, ache, sore* и *hurt*. Подобные публикации направлены на развитие профессиональной языковой компетенции будущих врачей, способствуют расширению словарного запаса и формированию навыков контекстуального употребления лексики. Благодаря короткой, но информативной подаче, наглядности и практической направленности такие посты эффективно дополняют викторины, грамматические материалы, обеспечивая комплексный подход к цифровому обучению (рис. 5).

Telegram-канал выступает как современная цифровая образовательная платформа, позволяющая реализовать принципы активного, интерактивного и контекстно-ориентированного обучения в формате, удобном для современных студентов. Публикации перечисленные выше формируют цифровую языковую среду, способствуют систематизации знаний, а также повышают мотивацию.

Проведенное нами исследование подтвердило высокий педагогический потенциал социальных сетей, в частности *Telegram*, в обучении студентов-медиков. Образовательный *Telegram*-канал, построенный на принципах наглядности, интерактивности и профессиональной направленности, способен дополнять традиционные формы обучения, способствуя развитию языковых и коммуникативных навыков, расширению профессионального словарного запаса и повышению мотивации к самостоятельному обучению. Анализ практики ведения образовательного ка-

нала показал, что именно профессионально ориентированный контент (посты с медицинской лексикой, грамматические правила, аутентичные видеоматериалы и интерактивные задания) вызывает наибольший отклик у студентов и формирует основу для их языкового развития.

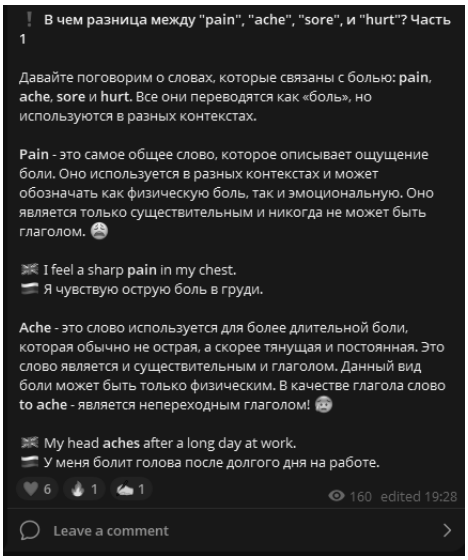

Рис. 5. Публикация с лексико-семантическим анализом слов

К числу важнейших педагогических условий эффективного *Telegram*-канала в профессиональной языковой подготовке студентов-медиков можно отнести: создание цифровой образовательной среды, адаптация под профессиональные требования студентов, подбор контента с учетом уровня студентов и профессиональной специфики, регулярность и разнообразие форматов публикаций, а также наличие обратной связи.

Социальных сетей в образовательных целях позволяют реализовать принципы активного, контекстно-ориентированного и личностно важного обучения, что особенно важно при формировании профессионального мировоззрения будущих специалистов в условиях цифровизации образования.

Библиографический список

1. Дубинко, С. А. Открытые образовательные ресурсы в профессиональной языковой подготовке будущего специалиста / С. А. Дубинко // Женщины-ученые Беларуси и Польши: материалы международной научно-практической конференции, Минск, 26 марта 2020 г. – Минск : БГУ, 2020. – С. 61–65. – URL: https://elib.bsu.by/handle/123456789/242330 (дата обращения: 25.04.2025).

2. Воевода, Е. В. Цифровая дидактика: технологии и практики / Е. В. Воевода // Дискурс профессиональной коммуникации. – 2020. – Т. 2, № 2. – С. 89–94. – URL: https://doi.org/10.24833/2687-0126-2020-2-2-89-94 (дата обращения: 25.04.2025).

3. Фахрутдинова, А. В. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалами в процессе преподавания иностранных языков / А. В. Фахрутдинова, М. Ю. Гетманская, Е. Е. Новгородова // Вестник НЦБЖД. – 2021. – № 3 (49). – С. 48–53. – URL: https://ncbgd.tatarstan.ru/rus/file/pub/pub_2909829.pdf (дата обращения: 25.04.2025).

4. Сиваков, М. А. Формирование профессиональной идентичности студентов-медиков в процессе языковой подготовки: коммуникативный аспект / М. А. Сиваков // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2024. – Т. 13, № 1. – С. 64–71. – URL: https://doi.org/10.12737/2587-9103-2024-13-1-64-71 (дата обращения: 25.04.2025).

5. Ревкова, Е. А. Роль информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности учителя английского языка / Е. А. Ревкова, И. А. Кузнецова // Совершенствование форм и методов обучения иностранным языкам: материалы Всероссийской научно-практической конференции, Рязань, 20 апр. 2022 г. – Рязань : Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное ордена Суворова дважды Краснознаменное командное училище имени генерала армии В. Ф. Маргелова, 2022. – С. 158–162. – URL: https://www.elibrary.ru/item.asp?id=49354162&pff=1 (дата обращения: 25.04.2025).

6. Ельцова, Л. Ф. Особенности развития терминологической компетентности студентов медицинского вуза в процессе обучения иностранному языку / Л. Ф. Ельцова, А. В. Илюшина // Школа будущего. – 2021. – № 6. – С. 170–183. – URL: https://schoolfut.ru/article/2021-6_170/ (дата обращения: 25.04.2025).

7. Илюшина, А. В. Формирование профессиональной идентичности на занятиях по иностранному языку: опрос студентов медицинского вуза / А. В. Илюшина // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. – 2021. – Т. 9, № 3 (34). – С. 239–248. – URL: https://doi.org/10.23888/humJ20213239-248 (дата обращения: 25.04.2025).

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ РУССКО-АНГЛИЙСКИХ ОНЛАЙН-СЛОВАРЕЙ *MULTITRAN*, *ABBYY LINGVO LIVE* И *REVERSO CONTEXT* В КОНТЕКСТЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О. Ф. Курачек[1)], С. А. Шурко[2)]

[1)] Белорусский государственный университет.
пр. Независимости, 4, 220030. г. Минск, Беларусь, Kurachek@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, shurko@bsu.by

Современное лингвистическое образование невозможно без активного использования цифровых ресурсов, способствующих формированию языковой компетенции и развитию навыков самостоятельной работы с информацией. Онлайн-словари занимают центральное место в процессе освоения иностранного языка, обеспечивая быстрый доступ к переводу, контекстуальному анализу и профессиональной лексике. Настоящая статья посвящена сравнительному анализу трех популярных русско-английских онлайн-словарей: *Multitran, ABBYY Lingvo Live* и *Reverso Context* с учетом требований университетского обучения и профессиональной подготовки студентов. На основе специально подобранных лексических единиц рассматриваются возможности, функциональность, преимущества и недостатки указанных ресурсов, а также делаются выводы об их практическоого значения и оптимальных сферах применения в образовательной среде.

Ключевые слова: сравнительно-дескриптивная методология; контекст; грамматический комментарий; тематическая принадлежность.

COMPARATIVE ANALYSIS OF RUSSIAN-ENGLISH ONLINE DICTIONARIES MULTITRAN, ABBYY LINGVO LIVE AND REVERSO CONTEXT IN THE CONTEXT OF LINGUISTIC EDUCATION

O. F. Kurachek[a], S. A. Shurko[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, Kurachek@bsu.by
[b] Belarusian State University
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, shurko@bsu.by

Modern linguistic education is impossible without the active use of digital resources that contribute to the development of language competence and independent information processing skills. Online dictionaries play a central role in the process of learning a foreign language, providing quick access to translation, contextual analysis, and professional vocabulary. This article presents a comparative analysis of three popular Russian-English online dictionaries: Multitran, ABBYY Lingvo Live, and Reverso Context, taking into account the requirements of university-level education and professional student training. Using selected lexical units, the article examines the functionality, advantages, and limitations of these tools and draws conclusions about their practical relevance and optimal application in educational settings.

Keywords: comparative-descriptive methodology; context; grammatical commentary; thematic affiliation.

В условиях цифровизации образования возрастает роль онлайн-ресурсов, в частности словарей, как инструментов самостоятельного и направленного обучения. Онлайн-словари способствуют развитию нескольких ключевых компетенций:

– лексическая компетенция: расширение активного и пассивного словаря, понимание многозначности и стилистических оттенков;

– грамматическая компетенция: работа с морфологическими формами;

– социолингвистическая компетенция: распознавание регистров речи, стилистических маркировок (формальность, сленг, официальность);

– компенсаторная и стратегическая компетенция: умение использовать словарь эффективно для решения коммуникативных задач, в том числе в условиях дефицита знаний [1, с. 232].

Особое значение приобретают ресурсы, способные не только дать перевод слова, но и показать его употребление в контексте, предоставить грамматический комментарий и специализированную лексику.

В данной статье были проанализированы три онлайн-словаря, широко применяемые в учебной среде. В рамках статьи была использована сравнительно-дескриптивная методология. Для объективной оценки функциональности словарей были выбраны три академических и профессиональных лексемы: «**s***ustainability*», «*accountability*», «*compliance*». Эти слова были проанализированы с точки зрения перевода, наличия контекста, грамматического комментария и тематической принадлежности. Выбор лексем обусловлен их частотностью в образовательных и научных текстах, а также востребованностью в профессиональной коммуникации. Ниже приведено сравнение их представления в каждом из онлайн-словарей.

1. *Sustainability*:

– *Multitran*: предлагает переводы «устойчивое развитие», «жизнестойкость», «самообеспеченность» в зависимости от тематики. Указывается технический и экологический контекст. Однако отсутствуют примеры употребления [2],

– *Lingvo Live*: дает четкое академическое определение и перевод как «устойчивое развитие», с примерами коллокаций: *sustainable development*, *environmental sustainability*. Предлагается озвучка и транскрипция [3],

– *Reverso Context*: показывает многочисленные примеры в контексте: «*Sustainability must be integrated into corporate strategy*». Переводы адекватные, передаются смысловые оттенки [4].

2. *Accountability*:

– *Multitran*: переводит как «ответственность», «подотчетность», «отчетность». Есть указание на административный и юридический контексты;

– *Lingvo Live*: акцент на значении «обязанность отчитываться»; есть примеры: *political accountability, public accountability*. Даны грамматические пометки;

– *Reverso Context*: демонстрирует разнообразие контекстов: «*The company must ensure transparency and accountability*». Перевод точный, стилистика выдержана.

3. *Compliance*:

– *Multitran*: дает переводы: «соблюдение», «соответствие», «подчинение» с пометками по отраслям: юриспруденция, медицина, бизнес. Нет примеров;

– *Lingvo Live*: предложено структурированное значение «соблюдение норм и стандартов», представлены коллокации: *compliance policy, legal compliance*. Присутствует аудио;

– *Reverso Context*: широкий спектр употреблений: «*Compliance with safety regulations is essential*». Перевод адекватный, стилистически гибкий.

Multitran отличается своей универсальностью и разнообразием переводов. К преимуществам этого словаря следует отнести следующие параметры:

– один из самых обширных многоязычных словарей, включающий десятки тематических направлений: техника, юриспруденция, медицина, информационные технологии и др.;

– указывается контекст употребления, с пояснением сферы применения;

– доступна система поиска по нескольким вариантам написания и морфологии.

Однако стоит также отметить, что, по словам студентов и преподавателей, существуют некоторые недостатки:

– отсутствие четкого редактирования и экспертной верификации переводов: база частично формируется пользователями;

– сложный интерфейс, перегруженность визуальной информацией;

– некоторые переводы устарели или не отражают актуальных языковых реалий.

Следовательно, *Multitran* имеет разрозненную структуру, множество вариантов перевода, часто без указания стиля или частотности. Преобладает пользовательский контент. Он подходит в первую очередь для студентов технических и профессиональных направлений, но требует критического подхода при выборе перевода.

ABBYY Lingvo Live отличает академичность и структурированность.

Преимущества:

– основан на проверенных академических словарях (*Oxford, Collins, Lingvo Universal* и др.);

– предоставляет озвучку, транскрипцию, грамматические формы, коллокации;

– имеет функцию «сообщества переводчиков», где пользователи могут задавать вопросы и получать ответы от носителей языка и лингвистов.

Недостатки:

– количество тематических разделов ограничено;

– в бесплатной версии урезаны функции: некоторые словари доступны только при подписке;

– меньшее количество примеров в сравнении с *Reverso Context*.

Lingvo Live предлагает структурированные словарные статьи с четкой градацией значений, стилевой маркировкой и транскрипцией. Особен-

но полезен для формирования правильного произношения и понимания формальных/неформальных вариантов. *ABBYY Lingvo Live* – оптимален для филологов, лингвистов и студентов-гуманитариев, ищущих проверенную и четко структурированную информацию.

Наконец, работая с *Reverso Context* преподаватели и студенты отмечают актуальность языка и возможность проверить употребление лексической единицы в достаточно большом количестве примеров, взятых из различных источников.

Таким образом, к преимуществам *Context Reverso* относятся следующие критерии:

– база данных формируется на основе реальных текстов: фильмов, книг, юридических документов, прессы;

– показывает переводы целых выражений и фраз в контексте;

– высокая точность передачи разговорных, идиоматических и деловых конструкций.

Справедливости ради, необходимо и для этого словаря указать некоторые недостатки, с которыми пользователи периодически сталкиваются:

– возможны неоднозначные или ошибочные переводы в зависимости от контекста;

– нет четкой классификации по тематикам и сферам употребления;

– не всегда даются грамматические характеристики слова.

Приходим к выводу, что *Reverso Context* ориентирован на фразы и выражения, а не на отдельные слова. Это позволяет студентам видеть, как лексема функционирует в реальной речи. Однако отсутствие явной систематизации может затруднять анализ начинающим пользователям. Он идеально подходит для студентов старших курсов, которые осваивают живой язык, перевод текстов и подготовку к международным экзаменам.

В заключении следует отметить, что каждый из рассматриваемых онлайн-словарей выполняет определенную функцию в образовательной среде. *Multitran* можно эффективно применять для технических направлений и профессиональных дисциплин, *ABBYY Lingvo Live* – для академической и гуманитарной подготовки, *Reverso Context* – для развития навыков живого языка и перевода в контексте. Преподавателю важно учитывать уровень подготовки студентов и их цели обучения при выборе словарного ресурса.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что каждый из словарей обладает уникальными характеристиками, делающими его полезным в определенных педагогических целях. Выбор подходящего ресурса должен опираться на специфику дисциплины, цели урока и уровень подготовки студентов. Рекомендуется комбинировать ресурсы: использовать *ABBYY Lingvo Live* для первичного усвоения, *Multitran* для профессиональной адаптации, а *Reverso* – для развития контекстного восприятия. Будущее лингвистического образования видится в синтезе цифровых ресурсов и педагогической методики, с акцентом на развитие критического мышления и языковой гибкости студентов.

Библиографический список

1. Нужа, И. В. ИКТ в обучении иностранному языку: от традиционного учебника к виртуальной обучающей среде / И. В. Нужа, Н. В. Смирнова // Современные информационные технологии и ИТ-образование : сборник научных трудов VII Международной научно-практической конференции, Москва, 9–11 нояб. 2012 г. Т. 2 / Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова. – М., 2012. – С. 230–239. – URL: https://publications.hse.ru/chapters/71634614 (дата обращения: 03.06.2025)

2. ABBYY Lingvo Live : [сайт]. – URL: https://www.lingvolive.com (дата обращения: 03.06.2025)

3. Мультитран : [сайт]. – URL: https://www.multitran.com (дата обращения: 03.06.2025)

4. Reverso Context : [сайт]. – URL: https://context.reverso.net (дата обращения: 03.06.2025)

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СТУДЕНТОВ В ЦИФРОВУЮ ЭПОХУ: ВЫЗОВЫ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

О. В. Сидоревич-Стахнова

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, stakhnova@bsu.by

В статье рассматривается проблема формирования коммуникативной компетенции студентов в условиях технологических инноваций. Обсуждается трансформация языка и культуры общения под влиянием цифровой среды, формирование новых образцов правильного/неправильного, уместного/неуместного, допустимого/недопустимого в коммуникации. Новые модели, зародившиеся в виртуальном пространстве, невольно заимствуются молодежью в возрасте 12–24 лет (наиболее активной пользовательской аудиторией интернета) и переносятся на общение лицом к лицу. Использование заимствованных в интернете образцов создает определенные трудности для студента при взаимодействии в академической среде. С целью преодоления этих трудностей в статье предлагаются конкретные шаги, направленные на коррекцию уже усвоенных коммуникативных образцов и формирование новых моделей.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция; цифровая среда; гибкие навыки; язык; коммуникация.

STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE DIGITAL AGE: CHALLENGES AND WAYS TO OVERCOME THEM

O. V. Sidorevich-Stakhnova

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, stakhnova@bsu.by

The article deals with the problem of technological innovations' influence on formation of students' communicative competence. The transformation of language and culture of communication in digital era are discussed, as well as the formation of new models of right/wrong, appropriate/inappropriate, acceptable/unacceptable in communication. These new patterns are involuntarily borrowed by young people aged 12–24 (the most active Internet users) and transferred to face-to-face communication. The use of patterns borrowed from Internet creates certain difficulties for the student when interacting in the academic environment. In order to overcome them, the teacher needs to consciously influence the correction of old and formation of new communicative patterns. In order to overcome these difficulties, specific steps are suggested to correct already learnt communicative patterns and to form new ones.

Keywords: communicative competence; digital environment; soft skills; language; communication.

Цифровые технологии изменили не только способы передачи информации, но трансформировали язык коммуникации, а также оказали существенное влияние на качество общения. С одной стороны, эти изменения можно рассматривать как естественную эволюцию языка, которая была

присуща ему и ранее. Заимствования, неологизмы, сленговые слова, которые со временем переходили в разряд общеупотребительной лексики, отражали изменения в обществе, в культуре и истории народа. Современные технологии лишь ускорили этот процесс. С другой стороны, сегодняшняя ситуация отличается тем, что если в эпоху до интернета в качестве образца правильной речи выступали писатели, ученые, т. е. образованные слои общества, они же оказывали влияние на формирование языковой нормы, то в век цифровых технологий наметилась противоположная тенденция. Изменения происходят «снизу вверх», их источником выступают обычные пользователи, чья речь изобилует просторечиями, жаргонизмами, заимствованиями, а порой и нецензурной лексикой. Характерными для интернет среды стали такие слова, как кринж – ситуация или действие, вызывающее стыд или неловкость («Этот мем такой кринжовый»); хайп – ажиотаж вокруг чего-либо («Вокруг нового аниме – сплошной хайп»); краш – человек, который нравится («Мой краш лайкнул мою сторис»); агриться (от англ. *aggressive*) – злиться («Не агрешься, это же просто мем»); стримить (от *stream*) – вести прямую трансляцию; хейтер (от *hater*) – человек, который критикует без причины; фейк (от *fake*) – подделка, обман; гуглить (от *Google*) – искать информацию в интернете.

Отличительной чертой интернет-коммуникации является то, что она представляет собой специфический вид взаимодействия, где письменная форма имитирует устную речь. Отсюда еще одна особенность – тенденция к упрощению, сокращению, игнорированию пунктуации, эмоциональность, которая может выражаться графически при помощи эмодзи, гивок, мемов. С целью экономии времени используются такие укороченные формы слов или аббревиатуры, как лол (от *LOL – laughing out loud*) – смех; ИМХО (от *IMHO – in my humble opinion*) – ‘по моему скромному мнению’; омг (от *OMG – oh my God*) – выражение удивления; рофл (от *ROFL – rolling on the floor laughing*) – выражение смеха («Рофл, это было эпично!»); сабж (от *subject*) – тема обсуждения («Вернемся к сабжу»); спс – спасибо; пжл/пжст – пожалуйста; афк (от *AFK – away from keyboard*) – отошел от устройства и т. д.

Помимо языковых изменений, трансформации подвергается и способ коммуникации. Одной из заметных тенденций является возрастание градуса агрессии, злобы и общего негативного фона в виртуальном пространстве – явление, которые находит подтверждение в исследованиях психологов, социологов, лингвистов [1–3]. Любой пользователь интернета может, не отходя от компьютера, дать волю отрицательным эмоциям, нарушая все правила нетикета, не допускающего оскорбления, переход на личности, клевету и дезинформацию. Даже в профессиональных сообществах, в блогах, на сайтах и форумах любое несогласие часто облекается в грубую форму. Безусловно, сама виртуальная среда выступает в качестве благодатной почвы для проявления агрессии благодаря анонимности и удаленности от объекта. В этих условиях чувство ответственности ослабевает, а уровень эмпатии уменьшается, поэтому люди, обычно не проявляющие враждебность в ситуациях общения лицом к лицу, в виртуальном пространстве позволяют себе выносить негативные суждения или делать оскорбительные замечания. Такому поведению способствует также безна-

казанность и отсутствие каких-либо серьезных последствий для источника агрессии. Эти факторы часто являются причиной импульсивной агрессии.

Таким образом, можно констатировать, что интернет стал катализатором глубоких трансформаций в языке и коммуникации, превратившись в «своего рода заповедник, где не действуют обычные правила» [4, с. 129]. Опасность заключается в том, что границы между виртуальным и реальным миром размываются, а результаты «интернет-экспериментов» все чаще переносятся в офлайн-общение.

Наиболее подверженными влиянию таких изменений оказываются подростки и молодежь, люди, которые вскоре станут студентами или уже обучаются в вузах наше страны. Ведь именно они являются наиболее активными пользователями интернета. Не имея четко сформированного представления о правильной и неправильной речи, языковых нормах, стилях общения и т. д., молодые люди невольно заимствуют образцы допустимого или недопустимого в коммуникации из интернета, перенося эти модели в оффлайн-пространство. Они интериоризируют нормы цифровой среды, где критерием допустимости становится не соответствие словарю, а способность обеспечить быструю коммуникативную связь. Причем такие «заимствования» находят отражение как в научной дискуссии, например при защите курсовых работ по «Теории и практике перевода», на которых автор статьи в качестве члена комиссии присутствует регулярно уже много лет, так и в общении с преподавателем на занятиях или в переписке, т. е. в рамках институционального дискурса. Так, например, на защитах не редко можно слышать от студентов высказывания, наподобие «фишка исследования» (вместо корректного для научного стиля «ключевая особенность», «основной элемент»), «топовый источник» (вместо «авторитетный источник», «ключевая публикация»), «чисто теоретически» (вместо «в рамках теоретического анализа», «на концептуальном уровне»), «было много приколов» (вместо «возникли сложности», «были выявлены проблемы») и т. д. Веяния «интернет-моды» находят также отражение в письменной коммуникации, например, в мессенджерах, которые активно используются в образовательном процессе для решения учебных и организационных задач. Так, многие студенты, не осознавая разницы между формальным и неформальным общением, имея искаженное представление о вежливости, не беря в расчет систему субординации, вступают в коммуникативный контакт с преподавателем посредством простого «Здравствуйте» или «Добрый день» без обращения по имени и отчеству. В такой манере мы усматриваем влияние онлайн-коммуникации, где минимизация формальностей стала нормой, а ключевыми принципами выступают скорость и эффективность. В то же время обращение по имени и отчеству к старшему по возрасту и званию человеку является одним из базовых требований речевого этикета. Более того, использование имени в переписке с преподавателем задает кооперативный тон общения. Еще Д. Карнеги писал, что «для человека звук его имени – самый сладки и самый важный звук в человеческой речи на земле» [5, с. 96]. Вероятно, студент считает, что мессенджер является неофициальной платформой, где можно опустить имя собственное. Реакция преподавателя на недостаточное владение студентами речевым этикетом варьирует от нейтральной,

при условии, что тон сообщения уважительный, до крайне негативной, влияющей на дальнейшее взаимодействие со студентом. Нарушение речевого этикета в академической среде может подрывать авторитет преподавателя и создавать конфликтную ситуацию.

Уже в первом приближении видно, что цифровая среда оказывает неоднозначное влияние на формирование коммуникативной компетенции студентов и их речевой культуры. Под коммуникативной компетенцией вслед за А. Хуторским мы понимаем «совокупность взаимосвязанных качеств личности знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых, чтобы качественно продуктивно действовать по отношению к ним» [6, с. 60]. А ведь именно гибкие навыки (*soft skills*), основным структурным элементом которых является коммуникативная компетенция, особо востребованы в XXI в. В эпоху глобальных кризисов, в условиях неопределенности умение договариваться, слушать и слышать точку зрения другого, способность вести диалог и адаптировать свое коммуникативное поведение к разным стилям общения в зависимости от контекста, собеседника и целей позволяет выстраивать гармоничные отношения, управлять изменениями, создавать смыслы. Можно утверждать, что развитая коммуникативная компетенция по сути является ключом к выживанию и прогрессу.

В этой связи перед преподавателями стоит задача совершенствования речевой культуры и коммуникативных навыков студентов. Важно не только знакомить их с образцами корректного речевого поведения, но и создавать условия, при которых внешнее проявление коммуникативных навыков определялось бы их внутренними ценностными установками. Не претендуя на полноту и завершенность списка, наметим некоторые шаги, которые можно предпринять для решения поставленной задачи.

1. Внедрение интерактивных форматов.

Способствовать формированию коммуникативной компетенции будет проведение тематических дебатов и дискуссий с обязательной аргументацией своей точки зрения и ограничением студентов по времени. Полезными также представляются ролевые игры, направленные на создание ситуаций, имитирующих реальные коммуникативные ситуации официального общения: собеседование, переговоры, презентация проекта инвесторам.

2. Обучение через письменные практики.

Важным элементом формирования коммуникативных навыков может стать обучение составлению электронных писем с соблюдением правил этикета: тема, приветствие, четкий запрос, подпись. Кроме того, полезными представляются задания, направленные на анализ текста (например, научной статьи) с обязательным выделением сильных и слабых сторон аргументации автора.

3. Работа с невербальной коммуникацией.

Оценивая устное выступление студентов, можно проанализировать не только языковые и коммуникативные ошибки, но и жесты, позу, зрительный контакт или попросить других студентов выразить свое впечатление от выступления товарища.

Можно также выполнить упражнение, направленное на развитие эмоционального интеллекта, «угадай эмоцию», когда один студент описывает ситуацию без явных указаний на чувства, а другие ее интерпретируют.

4. Развернутая обратная связь.

Важно не просто исправлять ошибки, а давать объяснения, почему, то или иное явление неуместно в научной работе.

Проверяя курсовые работы по «Теории и практике перевода» мы нередко сталкиваемся с нарушением требований научного стиля. Например, «Я выбрала более живое слово «отмечены», что делает текст более выразительным для русского читателя». В приведенном примере отметим сразу несколько несоответствий: использование местоимения «я» (в академических работах принято избегать местоимения первого лица единственного числа, заменяя его местоимением «мы», безличными или пассивными конструкциями); тавтология (несколько раз в одном предложении используется лексема «более»), неудачное сочетание «живое слово «отмечены» (лексема «отмечены» в значении «указаны, выделены» не является экспрессивной, ее сложно назвать «живой» в контексте научного текста, это создает смысловой диссонанс. Кроме того, эпитет «живое» более уместен в публицистике или художественной речи, но не в курсовой работе). Подобным образом проведенный детальный анализ ошибок будет способствовать формированию эталона.

5. Обучение адаптивности.

В этом случае полезными представляются задания, направленные на переключение регистров. Например, представить тему «Соцсети» в двух стилях: научном и разговорном. Или преобразовать формулировку вопроса в зависимости от адресата (например, декан, одногруппник, работодатель).

6. Создание безопасной среды.

Некоторым студентам свойственна стеснительность, которая подавляет коммуникативные навыки и приводит к речевым ошибкам, ограниченной жестикуляции и монотонности речи, упрощению содержания выступления, потере логики построения высказываний. Для таких студентов можно организовать работу в мини-группах, где они смогут отработать навык, а затем выступить перед более широкой аудиторией. Необходимо поощрять исправления: «Давайте вместе переформулируем эту мысль для ясности».

Цифровые технологии трансформируют язык и оказывают влияние на коммуникацию в целом. Формируется искаженное представление о норме и образцах корректного и некорректного взаимодействия. Границы между виртуальным и реальным пространством размываются, допустимое в интернет-пространстве переносится на общение в реальной жизни. Особенно ярко эта тенденция проявляется у молодежи, которая является наиболее активным пользователем интернета. Такая манера общения может явиться причиной нарушения принципа кооперативности, недопустимого в академической среде, поэтому одной из важных задач преподавателя становится формирование коммуникативной компетенции студента как ключевой составляющей мягких навыков. Для этого важно использовать системный подход, сочетающий в себе ознакомление с образцами корректного речевого поведения, а также интериоризацию образцов гармоничного коммуникативного поведения.

Библиографический список

1. Ивченков, В. И. Кризис речевой культуры / В. И. Ивченков // Менеджмент вузовских библиотек. Роль библиотеки университета в формировании информационной культуры специалиста XXI века : материалы XII Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 12–14 окт. 2011 г. / Белорус. гос. ун-т. – Минск : Изд. центр БГУ, 2012. – С. 23–33. – URL: https://elib.bsu.by/handle/123456789/22948 (дата обращения: 20.05.2025).

2. Данилевская, Н. В. Ослабление диалогичности как проявление кризиса массовой коммуникации / Н. В. Данилевская // Речевое общение : спец. вестн. / Сиб. федер. ун-т ; под ред. А. П. Сковородникова. – Вып. 14 (22). – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2012. – С. 29–37. (дата обращения: 20.05.2025).

3. Малыгина, Э. В. Кризис речевой коммуникации: некоторые размышления и наблюдения / Э. В. Малыгина, Ю. В. Подсадний, А. А. Чувакин // Университетская филология – образованию: регулятивная природа коммуникации : материалы Второй междунар. науч.-практ. конф. «Коммуникативистика в современном мире: регулятивная природа коммуникации», Барнаул, 14–18 апреля 2009 г. Ч. 1. / Алтай. гос. ун-т; редкол. Т. В. Чернышова (отв. ред.) [и др.]. – Барнаул : Изд-во Алтай. ун-та, 2009. – URL: https://textarchive.ru/c-1052785-p25.html (дата обращения: 29.05.2025).

4. Кронгауз, М. Русский язык на грани нервного срыва / М. Кронгауз. – М. : Языки славянской культуры, 2008. – 187 с.

5. Карнеги, Д. Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. Как перестать беспокоиться и начать жить / Д. Карнеги ; сост. М. И. Хасхачих ; общ. ред. и предисл. В. П. Зинченко, Ю. М. Жукова. – Минск, 1990. – 360 с.

6. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64. – URL: https://narodnoe.org/journals/narodnoe-obrazovanie/2003-2/klyuchevie-kompetencii-kak-komponent--lichnostno-orientirovannoiy-paradigmi-obrazovaniya (дата обращения: 29.05.2025).

ЦИФРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ: ИННОВАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ, ВЫЗОВЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

А. Н. Соловей[1)], О. П. Гицкая[2)]

[1)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, soloveyan@bsu.by
[2)] Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, gitskaya@bsu.by

Статья посвящена анализу роли цифровых технологий в высшем образовании, их инновационных возможностей, вызовов и перспектив. Актуальность темы обусловлена глобализацией образования, изменением запросов рынка труда и необходимостью адаптации учебных процессов к потребностям современного поколения студентов. Рассматриваются ключевые технологии, такие как искусственный интеллект, виртуальная реальность, геймификация. Подчеркивается их потенциал для персонализации обучения и повышения эффективности образовательного процесса. Особое внимание уделяется применению технологий в обучении иностранным языкам, включая примеры успешных кейсов. Результаты исследования демонстрируют значительное улучшение показателей успеваемости и вовлеченности студентов. В заключении представлены прогнозы развития цифровых технологий и два сценария их интеграции в образование.

Ключевые слова: цифровые технологии; иностранные языки; высшее образование; искусственный интеллект; виртуальная реальность.

DIGITAL TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATION: INNOVATIVE OPPORTUNITIES, CHALLENGES AND PERSPECTIVES

A. N. Solovey[a], O. P. Gitskaya[b]

[a] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, soloveyan@bsu.by
[b] Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, gitskaya@bsu.by

The article examines the role of digital technologies in higher education, focusing on their innovative potential, challenges, and future prospects. The relevance of the topic stems from the globalization of education, evolving labor market demands, and the need to adapt teaching methods to the requirements of modern students. Key technologies such as artificial intelligence, virtual reality, and gamification are analyzed, highlighting their ability to personalize education and enhance learning efficiency. Special attention is given to the application of these technologies in foreign language education, including successful case studies. The research findings demonstrate significant improvements in student performance and engagement. The conclusion presents forecasts for the development of digital technologies and two scenarios for their integration into education.

Keywords: digital technologies; foreign languages; higher education; artificial intelligence; virtual reality.

Современная высшая школа находится в процессе глубокой трансформации, обусловленной стремительным развитием цифровых технологий. В условиях глобализации образования, роста конкуренции между университетами и изменения запросов рынка труда цифровизация учебного процесса перестает быть перспективой будущего – она становится насущной необходимостью. Актуальность данного исследования определяется несколькими ключевыми факторами.

Во-первых, пандемия *COVID*-19 стала катализатором масштабного перехода на дистанционные форматы обучения, выявив как потенциал, так и ограничения существующих цифровых решений. Этот опыт продемонстрировал необходимость системного подхода к интеграции технологий в образовательный процесс, а не их ситуативного использования. Во-вторых, современные студенты – представители нового поколения – требует принципиально новых подходов к организации учебного процесса. Традиционные методы обучения все чаще оказываются менее эффективными в работе с новым поколением обучающихся. В-третьих, рынок труда предъявляет все более жесткие требования к выпускникам вузов, ожидая от них не только профессиональных знаний, но и цифровых компетенций. Это ставит перед высшей школой задачу не просто использовать технологии в обучении, но и формировать цифровую культуру будущих специалистов. Особое значение исследованию придает необходимость прогнозирования развития цифровых технологий в образовании. Стремительная эволюция искусственного интеллекта, виртуальной и дополненной реальности, технологий больших данных требует постоянного переосмысления их образовательного потенциала.

Целью данной статьи является анализ современных цифровых технологий, применяемых в высшей школе, оценка их эффективности и разработка прогнозов дальнейшего развития. Проведенное исследование позволит не только систематизировать существующие практики применения цифровых технологий в высшем образовании, но и выявить наиболее перспективные направления их развития, что имеет важное значение для стратегического планирования в университетской среде.

Современные цифровые технологии, внедряемые в высшем образовании, можно классифицировать по нескольким ключевым направлениям, каждое из которых обладает значительным трансформационным потенциалом.

1. Технологии искусственного интеллекта и машинного обучения:

– адаптивные обучающие системы (например, *ALEKS, Knewton*) позволяют персонализировать образовательные траектории, автоматически подстраивая сложность и последовательность материала под индивидуальные особенности студентов;

– интеллектуальные тьюторы и чат-боты (на базе *GPT* и других языковых моделей) обеспечивают круглосуточную поддержку студентов, отвечая на вопросы и помогая в освоении материала;

– системы автоматизированной проверки работ (*Turnitin, Gradescope*) значительно сокращают временные затраты преподавателей на рутинные операции.

2. Иммерсивные технологии (виртуальная реальность):

– виртуальные лаборатории и симуляторы особенно востребованы в медицинских и инженерных вузах, позволяя отрабатывать практические навыки без риска и дополнительных затрат;

– дополненная реальность находит применение в визуализации сложных концепций и трехмерных моделей (например, в химии, анатомии, архитектуре);

– метавселенные начинают использоваться для создания цифровых кампусов и проведения виртуальных занятий.

3. Анализ образовательных данных:

– системы прогнозной аналитики помогают выявлять студентов группы риска и своевременно корректировать учебный процесс;

– цифровые следы позволяют оптимизировать образовательные программы на основе объективных данных о поведении и успеваемости студентов.

4. Массовые открытые онлайн-курсы (МООК):

– платформы типа *Coursera, edX* и «Открытое образование» расширяют доступ к знаниям от ведущих университетов мира.

5. Гибридные и смешанные форматы обучения:

– интеллектуальные системы управления обучением (*LMS* нового поколения) интегрируют различные форматы контента и инструменты взаимодействия;

– синхронные и асинхронные онлайн-форматы обеспечивают гибкость образовательного процесса.

Перейдем к рассмотрению примеров применения цифровых технологий (искусственного интеллекта, виртуальной реальности, геймификации) в обучении иностранным языкам в высших учебных заведениях. На основе анализа международного опыта выделим ключевые преимущества.

Многие вузы активно внедряют инновационные решения для повышения эффективности языковой подготовки, особенно в условиях роста спроса на межкультурную коммуникацию и глобальные образовательные программы. Исследование, проведенное в Университете Гонконга (Китай), продемонстрировало эффективность использования высокоиммерсивной виртуальной реальности (*VR*) для изучения английского языка как иностранного. Результаты показали значительное повышение вовлеченности студентов (у 78 % участников), улучшение разговорных навыков (на 23 % по сравнению с традиционными методами) и снижение языкового барьера благодаря созданию аутентичной коммуникативной среды. Технология виртуальной реальности также способствовала развитию когнитивных навыков и повысила мотивацию к обучению у 85 % студентов [1].

Еще одним эффективным инструментом является геймификация, которая повышает вовлеченность и снижает стресс при изучении языка. Применение геймификации в предметно-языковом интегрированном обучении на базе Финансового университета при Правительстве Российской Федерации, в частности использование онлайн-симулятора *3rd World Farmer*, продемонстрировало высокую эффективность: 64 % студентов отмечали улучшение навыков командной работы, 64 % расширили словарный запас и попрактиковались в использовании грамматических

структур, а 57 % повысили знания в области экономики и стратегического менеджмента. При этом 57 % респондентов отметили полезность данного подхода для академической успеваемости [2, с. 101].

Анализ практического опыта подтверждает результативность использования цифровых технологий в преподавании языков. Однако для достижения оптимальных результатов требуется гармоничное сочетание инновационных и классических педагогических подходов. Ключевыми условиями успешной интеграции являются: модернизация технической базы, профессиональная подготовка преподавательского состава, а также углубленное изучение влияния цифровых решений на познавательное развитие обучающихся в долгосрочной перспективе.

Перейдем к прогнозу развития цифровых технологий на ближайшие несколько лет. На наш взгляд, можно выделить несколько направлений в рамках которых будут происходить основные изменения:

1. Трансформация образовательного процесса

В перспективе ближайших лет прогнозируется системная интеграция ИИ-ассистентов в образовательный процесс, включая разработку персонализированных траекторий обучения для значительной доли учащихся и частичную автоматизацию рутинных педагогических задач (проверка работ, консультации).

2. Изменение ролевой структуры

Прогнозируется возникновение новых профессиональных ролей, таких как цифровой тьютор, интегрирующий компетенции в сфере педагогики и информационных технологий; аналитик образовательных данных – специалист по обработке и интерпретации цифровых следов обучения. Параллельно произойдет трансформация традиционных педагогических позиций. Функция преподавателя будет эволюционировать в сторону модерации образовательного процесса с акцентом на координацию индивидуальных траекторий обучения студентов и фасилитацию взаимодействия в цифровой среде.

3. Развитие технологической инфраструктуры

Предполагается более широкое внедрение лабораторий виртуальной реальности (60 % технических вузов), рост использования блокчейна для верификации документов. Для отдельных специальностей будут внедряться нейроинтерфейсы и использоваться квантовые вычисления.

4. Изменение моделей обучения

Будет происходить переход к доминирующей модели смешанного обучения (*blended learning*), которая интегрирует преимущества традиционного аудиторного обучения с цифровыми технологиями, создавая гибкую образовательную среду. Активно будет внедряться микрообучение как ответ на сокращение концентрации внимания у современных обучающихся. В рамках микрообучения оптимальная продолжительность учебных модулей составляет 15-20 минут, что соответствует когнитивным возможностям среднестатистического учащегося и способствует лучшему усвоению материала.

5. Влияние на научную деятельность

Будет происходить ускорение исследований за счет ИИ-аналитики больших данных, виртуальных экспериментов, глобальных коллабораций

в цифровых средах. Рутинные исследовательские процессы будут полностью автоматизированы.

Проведенный анализ данных позволяет выделить две потенциальные траектории развития системы образования в условиях цифровой трансформации:

1. Оптимистический сценарий предполагает сбалансированную интеграцию цифровых технологий в образовательный процесс, при которой сохранятся фундаментальные академические ценности и традиции. Рост доступности качественного образования будет осуществляться за счет технологических решений.

2. Пессимистический сценарий характеризуется рядом негативных тенденций: преобладанием коммерческих интересов над образовательными целями; постепенной деградацией межличностного взаимодействия в учебном процессе; усугублением проблемы цифрового неравенства, ведущего к усилению социальной стратификации в доступе к образовательным ресурсам.

В ближайшие годы цифровые технологии кардинально преобразуют высшую школу, создавая новые возможности и серьезные вызовы. Ключевым фактором успеха станет способность академического сообщества сохранить баланс между инновациями и фундаментальными образовательными ценностями. Вузам необходимо уже сегодня разрабатывать стратегии адаптации к предстоящим изменениям, уделяя особое внимание подготовке кадров и развитию цифровой инфраструктуры. Ключевым конкурентным преимуществом станет способность сочетать технологические инновации с сохранением академических ценностей.

Библиографический список

1. Lee, S.-M. Live, play, and learn: Language learner engagement in the immersive VR environment / S .M. Lee, Z. Yang, J. G. Wu // Education and Information Technologies. – 2024. – Vol. 29, T 9. – P. 10529–10550. – https://doi.org/10.1007/s10639-023-12215-4 (date of access: 15.05.2025).

2. Мещерякова, О. В. Использование онлайн-симуляций в предметно-языковом интегрированном обучении в экономическом вузе / О. В. Мещерякова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 7. – С. 96–104. – URL: https://doi.org/10.24158/spp.2021.7.17 (date of access: 15.05.2025).

СОЗДАНИЕ ЭФФЕКТИВНЫХ ЗАПРОСОВ ДЛЯ ЧАТА *GPT* В КОНТЕКСТЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

М. А. Тарасенко

Белорусский государственный университет,
Пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, tarasenko@bsu.by

Целью данной статьи является определение алгоритмов создания эффективных запросов для чата *GPT* при обучении иностранному языку в вузе. Использование подобных запросов позволит значительно оптимизировать процесс подготовки к занятиям преподавателя иностранного языка, сократить время на выполнение рутинных задач, осуществить поиск наиболее актуальных и интересных ресурсов, разнообразить и обогатить учебный материал и номенклатуру применяемых методических приемов. Логически обоснована целесообразность владения методикой создания четких алгоритмов запросов для чата *GPT* для получения ответов, максимально соответствующих ожиданиям в образовательном процессе. В статье сделан вывод о том, что интегрирование искусственного интеллекта в образовательный процесс является перспективным направлением современной методики обучения иностранным языкам. Вместе с тем, искусственный интеллект не может полностью заменить труд преподавателя.

Ключевые слова: создание эффективных запросов для чата *GPT*; оптимизация процесса подготовки к занятиям по иностранному языку; соответствие ожиданиям в диалоге с чатом *GPT*.

CREATING EFFECTIVE GPT CHAT PROMPTS IN THE CONTEXT OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT UNIVERSITY

M. A. Tarasenko

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, tarasenko@bsu.by

The purpose of this article is to identify algorithms for creating effective GPT chat prompts when teaching a foreign language at university. Using such prompts will significantly optimize the process of preparing for a foreign language classes, reduce the time required to complete routine tasks, help to find the most relevant and interesting resources, diversify and enrich the educational material and the range of methodological techniques used. The expediency of having a methodology for creating clear prompt engineering algorithms for GPT chat in order to receive answers that best meet the expectations in the educational process is logically justified. The article concludes that the integration of artificial intelligence into the educational process is a promising area of modern methodology of teaching foreign languages. However, artificial intelligence cannot completely replace the work of a teacher.

Keywords: creating effective prompts for GPT chat; optimizing the process of preparing for foreign language classes; meeting expectations in the dialogue with GPT chat.

Благодаря своей способности анализировать значительный объем данных и обеспечивать мгновенную обратную связь, чат *GPT* обладает

огромным потенциалом в контексте обучения иностранным языкам и оптимизации процесса подготовки преподавателя иностранного языка к занятиям в вузе. Индивидуализация образовательного процесса, возможность автоматизированного контроля, актуализация наиболее полезных ресурсов, создание интерактивных заданий разнопланового характера – это далеко не полный перечень преимуществ использования искусственного интеллекта в ходе подготовки к занятиям. Однако для получения ответов, которые будут максимально соответствовать ожиданиям, преподаватель иностранного языка должен владеть методикой формулирования четких и адекватных запросов для чата *GPT* в зависимости от поставленных задач. Качество запросов в значительной мере определяет уровень полученных результатов.

Среди распространенных ошибок во взаимодействии с чатом *GPT* представляется возможным назвать следующие: создание запросов слишком общего, размытого характера без использования ключевых слов и контекста; отсутствие описания желаемого формата или глубины ответа; наличие грамматических ошибок, искажающих суть запроса; отсутствие указания желаемого количества слов или абзацев в ответе и т. д. Также следует принимать во внимание, что информация, предоставляемая чатом *GPT*, требует дополнительной верификации [1, с. 132].

Рассмотрим различные виды запросов (промптов) для решения учебных задач при подготовке к занятию по иностранному языку. На первоначальном этапе чат *GPT* может в разработке плана конкретного занятия или цикла занятий, посвященных определенной теме. В этом случае запрос может быть сформулирован следующим образом:

1. Create a 3-week lesson plan with 2 subtopics for each week for teaching about «Economic Law» to postgraduate students. Include 5 activities and 3 learning outcomes for each week.

2. Create a 2-week lesson plan about «Eurasian Integration» for doctoral students. Include 2 relevant research activities, 5 learning outcomes and 3 websites for each week.

Кроме того, чат *GPT* может целенаправленно использоваться для создания интерактивных тестовых заданий, таких как *multiple choice questions, true/false statements, fill-in-the-blanks activities* и т. д. Подобные запросы могут быть сформулированы следующим образом:

1. Create a 10-question multiple choice type assessment test for university students from the following content…

2. Create a 5-question true-false type assessment test for university students from the following content…

3. Create a fill-in-the-blanks assessment test for university students from the following content…

4. Design a test with 20 complete the sentence questions on the folowing topic…

5. Construct an assessment with 20 concise answer tasks using the following material…

Если на занятиях по иностранному языку преподаватель использует кейс-технологию, анализируя различные виды кейсов и ситуационных задач, сформулированный запрос для чата *GPT* может быть таким:

1. Create case study type assessment for university students from the following video transcript…

2. Create some case scenarios for the topic…

Необходимо подчеркнуть, что использование *GPT* чата позволяет создавать развернутые критерии для оценки письменных ответов студентов в виде докладов, презентаций, резюме и т. д, например:

1. Create a detailed grading rubric for university students' reports. The topic is…

2. Develop a comprehensive grading rubric for a research paper assessment for undergraduate students.

Чат *GPT* позволяет преподавателю сократить временные затраты на разработку тем для эссе студентов, используя соответствующие запросы:

1. Provide me with five engaging essay topics related to the positive or negative effects of…

2. Provide some guidance on how to structure the essay on the topic.

Существует возможность предложить чату *GPT* выступить в роли преподавателя и оценить эссе студентов с получением обратной связи в виде анализа ошибок и подведения итогов работы, например:

1. Act as a teacher and provide… words long feedback and a total grade out of […] marks based on the [criterion 1], [criterion 2], [criterion 3], [criterion 4], and [criterion 5] for this essay…

2. As an evaluator, write a 200 word feedback and provide a total grade out of 10 marks based on the use of appropriate terminology, understanding of key concept, analysis of key points, use of relevant examples, and overall structure of the essay entitled «…».

Преимуществом чата *GPT* является возможность представления данных не только в текстовом формате, но и в виде таблицы. Преподаватель может использовать эту функцию при подготовке наглядного материала по теме для краткого представления информации:

1. Enumerate the dominant 5 countries in…. using a tabulated format.

2. Present the top-ranking countries based on… in a structured table.

Часто преподаватель сталкивается с необходимостью адаптировать изучаемый материал под определенный уровень студентов, регулируя степень его сложности с точки зрения иностранного языка. В этом случае применяются следующие запросы:

1. Generate a teaching resource on the topic… for… level students.

2. Create 10 flashcards on the topic… for university students studying English at… level.

Представляется целесообразным использование чата *GPT* для разработки сценариев ролевых игр на занятиях по иностранному языку:

1. Create a role-play type assessment for university students from the following content…

2. Produce an assessment featuring 25 situational judgement questions that test students' decision making skills in scenarios related to…

Одной из широко применямых технологий на занятиях по иностранному языку является так называемый «мозговой штурм», т. е. попытка проанализировать проблему, используя различные, в том числе нестандартные подходы. В этом случае можно применить способность

искусственного интеллекта к генерации идей, предложив ему следующие запросы:

1. *Could you suggest different angles to approach the topic of…*
2. *Could you generate some questions that can help explore the topic of…*
3. *Could you generate some keywords and phrases that can aid in research about…*
4. *Could you provide suggestions for further reading or resources about…*
5. *Could you assemble a set of statistical data that can help evaluate the performance or effectiveness of…*
6. *Could you recommend podcasts or webinars that focus on…*
7. *Could you recommend publications that offer a deep dive into…*

Подводя итог вышесказанному, мы можем констатировать разнообразие возможностей искусственного интеллекта в контексте обучения студентов иностранному языку. Грамотное формулирование запросов при работе с чатом *GPT* позволяет эффективно решать учебные задачи, делать занятия более креативными и повышать мотивацию студентов [2, с. 212]. Однако, следует отметить, что искусственный интеллект не может полностью заменить труд преподавателя по ряду причин. Например, он не всегда может дать полные и точные ответы на вопросы, не обладает самосознанием и эмоциональным интеллектом, в ряде случаев его ответы носят шаблонный, однотипный характер. Предложенные чатом *GPT* варианты ответов требуют анализа, отбора и редактирования со стороны преподавателя. Вместе с тем, интегрирование искусственного интеллекта в образовательный процесс является перспективным направлением современной методики обучения иностранным языкам с учетом его доступности, самообучаемости, обеспечения практически мгновенного доступа к аутентичным материалам для создания языковой среды, способности адаптировать языковой материал под потребности студентов.

Библиографический список

1. Зуевская, Е. В. Искусственный интеллект в обучении иностранному языку: возможности и вызовы / Е. В. Зуевская // Язык в эпоху цифровых трансформаций и развития искусственного интеллекта : сб. науч. ст. по итогам междунар. науч. конф., Минск, 23–24 окт. 2024 г. / редкол.: Н. Е. Лаптева (отв. ред.) [и др.]. – Минск : МГЛУ, 2024. – С. 132–138. – URL: http://e-lib.mslu.by/handle/edoc/15668 (дата обращения: 12.05.2025).

2. Гончарова, И. В. Примеры использования искусственного интеллекта в обучении студентов иностранному языку = Examples of using artificial intelligence in teaching a foreign language to students / И. В. Гончарова // Лингводидактика и лингвистика в вузе : традиционные и инновационные подходы : сборник научных статей по материалам VI Международной научно-практической конференции, Ярославль, 17–18 мая 2024 г. / Ярославский государственный технический университет ; редкол.: И. Н. Пузенко [и др.]. – Ярославль, 2024. – С. 212–215.

К ВОПРОСУ О РОЛИ ПЕРЕВОДЧИКА В ЭПОХУ РАЗВИТИЯ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Ю. Н. Храмович

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, khramovich@bsu.by

Статья посвящена актуальной теме влияния искусственного интеллекта (ИИ) на профессиональную работу переводчиков. Автор анализирует возможности ИИ в автоматическом переводе, отмечает его преимущества в скорости и гибкости. Но несмотря на возможности ИИ, сохраняется значительное количество недостатков перевода, выполненного машинными системами: неточности, ошибки в стилистике, проблемы с идиомами и т.д. Роль переводчиков в эпоху развития ИИ трансформируется, у них появляются новые функции: они адаптируют тексты, редактируют машинный перевод и обеспечивают культурную точность. Машины способны анализировать и обрабатывать огромное количество информации, но нюансы культуры, контекста и стиля требуют осмысленной интерпретации, которую по-прежнему обеспечивают специалисты. В статье рассматривается ряд факторов, от которых зависит выбор между ИИ и профессиональным переводчиком. Автор подчеркивает значимость гармоничного взаимодействия ИИ и переводчиков для достижения качественного результата.

Ключевые слова: перевод; искусственный интеллект; нейросети; профессиональный переводчик; машинные и автоматизированные переводчики.

ON THE ROLE OF THE TRANSLATOR IN THE ERA OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT

Yu. N. Khramovich

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, khramovich@bsu.by

The article is devoted to the current topic of the influence of artificial intelligence (AI) on the professional work of translators. The author analyzes the capabilities of AI in automatic translation, notes its advantages in speed and flexibility. But despite the capabilities of AI, there remain a significant number of shortcomings in translations performed by machine systems: inaccuracies, stylistic errors, problems with idioms, etc. The role of translators in the era of AI development is transformed, they acquire new functions: they adapt texts, edit machine translations and ensure cultural accuracy. Machines can analyze and process vast amounts of information, but the nuances of culture, context, and style require meaningful interpretation, which is still provided by experts. The article examines a number of factors that influence the choice between AI and a professional translator. The author emphasizes the importance of harmonious interaction between AI and translators to achieve high-quality results.

Keywords: translation; artificial intelligence; neural networks; professional translator; machine and automated translators.

В эпоху стремительного технологического прогресса цифровые технологии и искусственный интеллект (ИИ) кардинально изменили под-

ход к изучению иностранных языков и процессу перевода. Современные инструменты, такие как автоматизированные переводчики, обучающие платформы на основе ИИ и приложения для языковой практики, позволяют пользователям получать доступ к знаниям и совершенствовать навыки быстрее и эффективнее, чем когда-либо прежде.

ИИ уже здорово продвинулся в области автоматического перевода, особенно благодаря нейросетям и большим языковым моделям. Машинные переводчики, такие как *DeepL, Google Translate, ChatGPT* и другие, способны быстро и довольно точно переводить тексты, особенно если речь идет о распространенных языках и стандартных формулировках. Эти инструменты ставят под угрозу профессиональные услуги перевода, так как способны быстро создавать тексты и даже целые книги на нескольких языках. Вопрос о том, сможет ли ИИ полностью заменить переводчиков, остается открытым.

ИИ – это технология, которая позволяет компьютерам выполнять задачи, требующие человеческого интеллекта, такие как понимание языка, обработка данных, решение сложных проблем и даже творчество.

Невозможно игнорировать тот факт, что ИИ успешно используется во множестве сфер: в медицине для диагностики, в финансах для прогнозов, в творчестве для генерации музыки и изображений, и, конечно, в переводах. У искусственного интеллекта есть преимущества в скорости и гибкости. Он полезен для создания первоначальной версии перевода, но не может быть конечным продуктом. Поэтому переводчики не пренебрегают этими инструментами в своей работе, напротив, они пользуются ими, чтобы облегчить себе работу и повысить ее эффективность. Так, например, специалисты используют в своих интересах программное обеспечение для перевода или онлайн-словари.

Хотя генеративный ИИ не был специально разработан как инструмент перевода, он обладает очень мощными возможностями перевода: он способен понимать контекст, следовать правилам, генерировать точные ответы на вопросы и т. д. Искусственный интеллект способен выполнять рутинные задачи, такие как перевод стандартных документов и корреспонденции, что освобождает время переводчиков для более сложных и творческих задач [1, с. 271]. Благодаря скорости обработки текста, ИИ-переводчики могут значительно ускорить процесс перевода, что повышает производительность в сжатые сроки. К тому же, многие услуги сервиса можно получить бесплатно.

Но при этом все же сохраняется значительное количество недостатков перевода, выполненного машинными системами, которые требуют участия человека, чтобы проверять переводы и оптимально взаимодействовать с системой. Вот некоторые из них, которые мы встречали на практике:

– неточности в сложных текстах, особенно если речь идет об узкоспециальных (медицинских, финансовых, юридических, технических и др.) текстах, где важна точность;

– ошибки в стилистике: текст может быть точно переведен грамматически, но звучать неестественно для носителей языка;

– проблемы с идиомами и фразеологией;

– невозможность осуществить заверенный, или нотариальный перевод (ИИ не может нести ответственность за неправильный перевод, поэтому он не может предлагать заверенные переводы);

– когда речь идет о редких языках, надо учитывать, что ИИ осуществляет перевод через английский язык, что в свою очередь предполагает неточности и ошибки;

– неспособность анализировать язык тела, который придает смысл предложению, например, тон голоса или жесты тела, а это может кардинально изменить смысл предложения. Эти жесты могут сильно различаться в зависимости от культуры;

– адекватный перевод таких видов текстов, в которых присутствует сленг, разговорная лексика, юмор и т. д., пока неподвластен машинным системам [2].

Все эти примеры еще раз подчеркивают, что несмотря на возможности ИИ, заменить профессиональных переводчиков ему полностью пока не удается. Потому что хороший перевод – это не просто замена слов из одного языка на другой. Нужно учитывать культурные особенности, контекст, скрытые смыслы, стиль и эмоциональную окраску текста. Переводчики также адаптируют сложные технические или художественные тексты, а в устном переводе важны интонация, жесты и моментальная реакция на ситуацию. Роль человека в языковом обучении и переводе остается важной. Машины способны анализировать и обрабатывать огромное количество информации, но нюансы культуры, контекста и стиля требуют осмысленной интерпретации, которую по-прежнему обеспечивают специалисты.

Можно сказать, что в эпоху ИИ роль переводчика не исчезает, а трансформируется. Рассмотрим, какие новые функции появляются у переводчика:

– редактирование и постредактирование машинного перевода – исправление неточностей, улучшение стиля и адаптация текста;

– культурная и контекстуальная адаптация – перевод не просто слов, а смысла, сохраняя эмоциональный и культурный подтекст;

– работа с художественными и специализированными текстами – технические документы, маркетинговые тексты и художественная литература требуют глубокого понимания;

– устный перевод – переговоры, конференции и дипломатия требуют мгновенного анализа ситуации, которого ИИ пока не способен полностью выполнить.

Таким образом, переводчик становится не только языковым мостом, но и аналитиком, который сочетает технологии с человеческим интеллектом.

Выбор между профессиональным переводчиком и ИИ зависит от множества факторов:

Качество перевода: опытный лингвист способен передавать смысл, стиль и тонкости языка с высокой точностью, особенно в сложных или специализированных текстах. Искусственный интеллект, хотя и обладает впечатляющей скоростью обработки, иногда допускает неточности и не всегда адекватно передает нюансы языка, особенно в узкопрофильных областях.

Специализация: профессиональный переводчик, обладающий глубокими знаниями в определенной сфере (медицина, юриспруденция, техническая документация), понимает терминологию и контекст. Алгоритмы машинного перевода могут сталкиваться с затруднениями в работе с узкоспециализированными текстами, поскольку их база знаний формируется на основе общедоступной информации.

Скорость и доступность: Лингвист требует времени на тщательную обработку текста и доступен в рабочие часы, тогда как ИИ функционирует круглосуточно, моментально предоставляя перевод по запросу.

Стоимость: Переводы, выполненные специалистом, оплачиваются в зависимости от объема и сложности работы, тогда как ИИ может предоставлять базовые услуги бесплатно, хотя доступ к расширенным возможностям может потребовать подписки.

Конфиденциальность: Профессионал гарантирует защиту данных и соблюдение норм безопасности, особенно при обработке конфиденциальной или коммерческой информации. Искусственный интеллект, работая в сети, может сохранять данные для совершенствования моделей, что потенциально может создавать риски для конфиденциальности [3].

Таким образом, генеративный ИИ можно и нужно включать в рабочий процесс для оптимизации и упрощения процесса перевода. Тем не менее, для достижения оптимального перевода по-прежнему потребуется работа, опыт и знания команды профессионалов. Искусственный интеллект, являясь полезным инструментом и обладая массой преимуществ, может ускорить и улучшить, но не заменить лингвистические услуги профессиональных переводчиков.

Библиографический список

1. Маслова, Ж. Н. Возможности применения технологии искусственного интеллекта в области машинного перевода / Ж. Н. Маслова // Прикладной искусственный интеллект: перспективы и риски : сб. докладов Междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, 17 окт. 2024 г. – СПб.: ГУАП, 2024. – С. 270–272.

2. Puerto, L. ¿Acabará la IA con los traductores? Así afrontan el tsunami desde sus facultades / L. Puerto // El Confidential. – 29.10.2023. – URL: https://www.elconfidencial.com/empresas/2023-10-29/ia-remplaza-traductor-gente-piensa-es-inteligente-pero-no-es_3761230/ (date of access: 29.05.2025)

3. Роль переводчика в эпоху искусственного интеллекта // L-agency. – URL: https://www.lagency.pro/ru/articles/rol-perevodchika-v-epokhu-iskusstvennogo-intellekta/ (дата обращения: 02.06.2025)

ПЕРСПЕКТИВЫ ЦИФРОВИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ (НЕМЕЦКОМУ) ЯЗЫКУ

А. А. Чернявский

Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, tscharniauski@bsu.by

Цифровизация уже стала своеобразным катализатором высшего образования, и вопрос о том, как она повлияет на сферу обучения иностранным языкам в ближайшем будущем, волнует преподавателей во всем мире. В данной статье речь идет о возможных сценариях цифровых занятий по иностранному языку и о функциональных возможностях отдельных цифровых продуктов, которые становятся неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Важным условием цифрового обучения иностранным языкам является использование образовательной платформы, внедрение цифровых многокодовых учебников, нецифровых видов деятельности и различных цифровых образовательных приложений. Прогресс цифровизации не останавливается и демонстрирует неплохой уровень динамики, хотя для более активного внедрения существует множество объективных и субъективных препятствий.

Ключевые слова: цифровизация; цифровое обучение; модель *SAMR*; цифровые образовательные приложения; образовательная платформа.

PROSPECTS FOR DIGITALIZATION OF FOREIGN (GERMAN) LANGUAGE CLASSES

A. A. Tcharniauski

Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, tscharniauski@bsu.by

Digitalization has already become a kind of catalyst for higher education, and the question of how it will affect the field of foreign language teaching in the near future worries teachers around the world. This article discusses possible scenarios for digital foreign language classes and the functionality of individual digital products that are becoming an integral part of our daily lives. An important condition for digital foreign language teaching is the use of an educational platform, the introduction of digital multi-code textbooks, non-digital activities and various digital educational applications. The progress of digitalization does not stop and demonstrates a good level of dynamics, although there are many objective and subjective obstacles to more active implementation.

Keywords: digitalization; digital learning; SAMR model; EduApps; educational platform.

Пандемия коронавируса фактически вынудила как преподавателей, так и обучаемых начать активно использовать виртуальное обучение – как в сфере университетского образования, так и в преподавании иностранных языков в целом. Появились различные варианты онлайн-обучения, мно-

жество рекомендаций по конкретной реализации цифрового обучения и всевозможные раздаточные материалы с определенными возможностями методического и технического оформления. При разработке учебных материалов и планировании занятий возрос интерес и к теоретической базе, как никогда актуальными стали теория когнитивной нагрузки, когнитивная и когнитивно-аффективная теории мультимедийного обучения. Все чаще стали использоваться изображения и цвета, появилось осознанное понимание того, что использование цифровых учебников может уменьшить эффект раздвоения внимания.

Как в университетском преподавании, так и в преподавании иностранных языков в целом, как и ожидалось, в полной мере проявился тот факт, что и успешность обучения, и мотивация участников процесса обучения зависят от его реализации. Многочисленные опросы, проведенные вне рамок занятий по иностранному языку, четко показывают, что будущее станет более цифровым, а цифровизация является своеобразным катализатором высшего образования [1, s. 25]. Вопрос о том, как это скажется на сфере обучения иностранным языкам, волнует преподавателей во всем мире.

Важным условием цифрового обучения иностранным языкам является использование образовательной платформы, внедрение цифровых многокодовых учебников, нецифровых видов деятельности и различных цифровых образовательных приложений (*EduApps*).

В данной статье речь идет о возможных сценариях цифровых занятий по иностранному языку и о функциональных возможностях отдельных цифровых продуктов, которые становятся неотъемлемой частью нашей повседневной жизни.

Можно выделить четыре сценария того, как будут выглядеть занятия в будущем: смешанное обучение (*Blended Learning*), чисто виртуальное обучение, гибридные формы и очное обучение с еще большим количеством цифровых инструментов, чем до пандемии коронавируса.

Социальный обмен между студентами и преподавателями имеет решающее значение для успеха в обучении. Поэтому как концепция смешанного обучения, так и чисто виртуальное, а также гибридное обучение иностранным языкам требуют использования учебной/образовательной платформы на базе *LMS*, на которой должны поддерживаться и поощряться обратная связь, взаимный обмен и обоюдное взаимодействие. Для студентов и преподавателей как факультета международных отношений, так и других факультетов БГУ такой платформой является образовательный портал *LMS Moodle*. Можно использовать платформы совместного (коллаборативного) обучения, где есть возможность не только загружать и скачивать данные с помощью различных плагинов, но и обмениваться идеями на форумах (письменно) и в видеочатах (устно с помощью веб-камеры). Участники также могут загружать свои «продукты» в виде аудио-, фото– и видеофайлов.

Если занятия являются полностью виртуальными, они в обязательном порядке должны включать нецифровые виды деятельности, т. е. те, которые побуждают обучаемых двигаться; например, можно попросить кого-нибудь найти в помещении тот или иной предмет, поднести его к камере и рассказать о нем или загрузить фото из последнего отпуска и рас-

сказать о нем. Важную роль здесь играют методическая грамотность преподавателя и его креативность.

Чтобы активизировать процесс конструктивно-совместного обучения, в занятия рекомендуется интегрировать различные образовательные приложения. В качестве дополнительного инструмента они подойдут и для обычного очного обучения. Еще в 2006 г. профессор Р. Пуэнтедура, основатель одной из консалтинговых компаний, специализирующейся на преобразующем применении информационных технологий в образовании и внедрявшей эти подходы более двадцати пяти лет в различных учебных заведениях, разработал так называемую модель *SAMR*. Она была задумана как дополнение к очному обучению и была призвана показать преподавателям и учителям, какие уровни цифровизации возможны и что именно подразумевает «конструктивное» использование цифровых инструментов [2]. Сегодня речь идет уже не об эффективности и потенциальных дополнительных преимуществах интеграции цифровых инструментов, а о том, каким образом внедрить их в процесс обучения с дидактической и методической точек зрения наиболее целесообразно, рационально и с пользой.

Модель *SAMR* Рубена Пуэнтедуры различает четыре уровня. Первый уровень предполагает замену (*Substitution*) традиционной образовательной технологии, например, использование видеочата, такого как *Teams*, для обучения иностранному языку. Потенциальное дополнительное преимущество заключается в том, что участники, которые раньше не могли посещать занятия/языковые курсы из-за больших расстояний, теперь такую возможность получают. Использование доступных сегодня цифровых учебников, в которых аудиофайлы можно запустить одним щелчком мышки, позволяет достичь второго уровня, уровня дополнения (*Augmentation*). К третьему уровню (*Modification*) можно отнести возможность управления скоростью аудиоматериалов. Использование фильмов также может быть отнесено к уровню дополнения. Анимированные грамматические клипы, в свою очередь, могут быть использованы в качестве этапа модификации. Все упражнения в цифровых версиях учебников таких издательств как *Klett, Cornelsen, Hueber* можно выполнять интерактивно и получать немедленную обратную связь. Это большое преимущество, особенно на этапе самостоятельного обучения. Все эти формы являются многокодовыми и дают возможность управлять скоростью и частотой обработки данных. Уровня реорганизации, переосмысления (*Redefinition*) можно достичь с помощью различных образовательных приложений, в которых обучаемые, зачастую в парах или в небольших группах, «разрабатывают» что-то совместно, т. е. создают продукт, при этом они могут достичь высокого результата обучения благодаря конструктивному характеру действий. Жесткой градации по четырем уровням модели *SAMR* не существует. Задание, связанное с обменом мнений на форуме, оформляется чаще всего в виде текста (в большей степени модификация), но может быть выполнено и путем загрузки самостоятельно созданных видеороликов (в большей степени реорганизация).

Почти аналогичную классификацию, но с более строгой иерархией, можно найти у Германа Функа, который фокусируется на принципе взаимодействия между обучаемыми:

– потребительский уровень – видеоролики, аудиофайлы;

– уровень, базирующийся на быстроте реакции – задания, требующие ответа *richtig* или *falsch*; задания на соотнесение; (*Zuordnung*), вопросы с несколькими вариантами выбора;

– репродуктивно-реконструктивный уровень – текст с пробелами для заполнения (*Lückentext*);

– репродуктивно-продуктивный уровень – собственные упражнения на развитие словарного запаса;

– уровень сотрудничества (взаимодействия) – *Padlet, Bookcreator, ZUMPad* [3, s. 69].

В рамках одного учебного занятия (80–90 минут) рекомендуется использовать одно-два образовательных приложения, а на полностью виртуальном занятии по иностранному языку, как уже было сказано, обязательно использовать нецифровые виды деятельности.

Какие же образовательные приложения подходят для процесса обучения иностранному языку лучше всего? Точно распределить отдельные приложения по уровням интерактивности практически невозможно, поскольку многие из них являются многофункциональными.

Padlet – цифровая доска объявлений на основе браузера, на которой можно публиковать, перемещать и комментировать сообщения. Прямо там можно самим писать тексты, можно добавлять тексты из других источников и гиперссылки, вставлять изображения и видеофайлы. Все обучаемые получают доступ к *Padlet* и могут подводить итоги, комментировать, обсуждать, задавать вопросы и т. д.

Answergarden используется для быстрого совместного сбора идей или мозгового штурма. Результаты быстро соединяются в облако слов (*Wortwolke*), которое затем можно скопировать и загрузить в *Moodle* как изображение. В качестве альтернативы можно использовать *Menti*(*meter*), который предлагает несколько дополнительных возможностей. Оба варианта отлично подойдут в качестве простого инструмента для проведения опроса.

ZUMPad также можно использовать для мозгового штурма, помимо этого он дает возможность развивать и совершенствовать навыки совместного письма. Используя функцию комментариев, преподаватель также может давать рекомендации по исправлению ошибок.

Многие студенты, познакомившиеся с *Wattpad*, оценивают его как мотивирующий инструмент для написания резюме (самостоятельно или в рамках парной работы), а также продуктивных текстов. Вы выбираете обложку для документа из многочисленных шаблонов, название и начинаете писать. Здесь отлично интегрируются видео на *YouTube*. Полезным инструментом является *Bookcreator*, где обучаемый открывает «новую книгу» и приглашает других одногруппников, используя код приглашения. Вместе они создают небольшую брошюру или буклет с помощью многочисленных шаблонов. Можно записать свой собственный голос, использовать речевые пузыри для написания фраз и заранее подготовленные инструменты для создания комиксов. Для создания чисто графического резюме или выводов можно выделить такой цифровой инструмент, как *Canva*. С помощью *Wakelet* можно быстро создать симпатичный с визуальной точки зрения веб-сайт.

С помощью *Learning Apps* можно самостоятельно создавать все формы упражнений на быстроту реакции (соотнесение, «временные шкалы», задания с несколькими вариантами выбора, тексты с пробелами для заполнения, «Кто хочет стать миллионером?», кроссворды и др.) и получить *QR*-код для готового приложения по завершении. Кодом можно поделиться с другими обучаемыми, например, в *Moodle*.

Комиксы, особенно учитывая их потенциал для работы над развитием навыков диалогической речи, позволяют решать задачи на воспроизведение и построение диалогов. *Pixton* или *Makebeliefscomix* предлагают многочисленные шаблоны с фоновыми изображениями, людьми и речевыми пузырями.

Существует множество вариантов создания собственных видеороликов. Цифровая платформа *Powtoon* заслужила среди пользователей наивысшую оценку, но следует сказать, что это единственный платный инструмент, представленный в этой статье. Ресурс *Animaker* также предлагает большое количество шаблонов, однако создание видео требует здесь много времени. Не следует забывать и про известный всем школьникам и студентам *Power Point*, наверное, самый популярный ресурс для создания простых видеороликов и презентаций.

Для выполнения задач «подумай – пообщайся в паре – поделись этим» идеально подходит интерактивная платформа *Gathertown*. В ней участники выбирают аватар и перемещаются по виртуальной комнате с помощью клавиш со стрелками. Как только два участника оказываются близко друг к другу, автоматически включаются микрофон и веб-камера и появляется возможность работы в паре. Затем происходит объединение в группы. По этому виртуальному классу можно передвигаться и вести «заданные» диалоги («прогулка по классу»). На этой платформе можно реализовать даже сложные симуляционные игры.

В заключении хочется упомянуть очень простой цифровой инструмент – *Classroomscreen*. Здесь можно случайным образом выбрать, кто будет следующим; здесь есть виртуальные игральные кости/кубики; здесь можно рисовать и играть в различные игры. *Classroomscreen* позиционирует себя как онлайн-доска № 1 для учителей. Создателям этой платформы действительно удалось разработать интуитивно понятное программное обеспечение, позволяющее сосредоточиться на том, что у нас получается лучше всего – на преподавании.

Не вызывает сомнений то, что будущее преподавания иностранных языков с каждым годом будет становиться все более цифровым. Картина, однако, складывается неоднозначная: многие преподаватели хотели бы видеть большую цифровизацию, но для ее более активного внедрения существует множество объективных и субъективных препятствий. Многие учреждения образования хотели бы вернуться к полностью очному обучению. Многие критикуют отсутствие технического оборудования или плохую сеть *Wi-Fi* в своих учреждениях и у некоторых студентов. Не хватает, с нашей точки зрения, и стимулирования преподавателей, занимающихся разработкой и внедрением более сложного даже с технической точки зрения планирования занятий. Цифровизация явно продвинулась вперед в большей степени в сфере языковых курсов, чем в секторе государственных

учреждений образования и ВУЗов, но прогресс цифровизации не остановился и демонстрирует неплохой уровень динамики.

Библиографический список

1. Jäckel, M. Was hat die Digitalisierung mit Diderot zu tun? / M. Jäckel // Digitale Kompetenz. Synapsen im digitalen Informations- und Kommunikationsnetzwerk / Friedrichsen, M., Wersig, W. (eds). – Wiesbaden : Springer Gabler, 2020. – S. 19–28. – URL: https://doi.org/10.1007/978-3-658-22109-6_3 (date of access: 23.05.2025).

2. Das SAMR Modell von Puentedura. Übersetzung der wichtigsten Begriffe ins Deutsche // Universität Paderborn. – 06.01.2016. – URL: http://homepages.uni-paderborn.de/wilke/blog/2016/01/06/SAMR-Puentedura-deutsch/ (date of access: 30.05.2025).

3. Funk, H. Feindliche Übernahme oder erweiterte didaktisch-methodische Szenarien? Fremdsprachenunterricht in Zeiten des digitalen Wandels / H. Funk // Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel. Arbeitspapiere der 39. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts / E. Burwitz-Melzer, C. Riemer, L. Schmetler (Hrsg.). – Tübingen, 2019. – S. 68–79.

Научное издание

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

МІЖКУЛЬТУРНАЯ КАМУНІКАЦЫЯ І ПРАФЕСІЙНА АРЫЕНТАВАНАЕ НАВУЧАННЕ ЗАМЕЖНЫМ МОВАМ

INTERCULTURAL COMMUNICATION AND PROFESSIONALLY ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Материалы
XIX Международной научной конференции,
посвященной 104-й годовщине образования
Белорусского государственного университета
и 30-летию факультета международных отношений

Минск, 23 октября 2025 г.

На русском, белорусском и английском языках

В авторской редакции

Ответственный за выпуск *С. А. Дубинко*

Подписано в печать 11.09.2025. Формат 70×100/16. Бумага офсетная.
Цифровая печать. Усл. печ. л. 28,38. Уч. изд. л. 23,01.
Тираж 40 экз. Заказ

Белорусский государственный университет.
Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя,
распространителя печатных изданий № 1/270 от 03.04.2014.
Пр. Независимости, 4, 220030, Минск.

Отпечатано с оригинал-макета заказчика