

**БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ**

**ПРАКТИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
НА ФАКУЛЬТЕТЕ
МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ
БЕЛОРУССКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

Электронный сборник

Выпуск XV

В авторской редакции

**TEACHING PRACTICE
FOREIGN LANGUAGES
AT THE FACULTY
INTERNATIONAL RELATIONS
OF BELARUSIAN STATE UNIVERSITY**

Electronic collection

Issue XV

In the original edition

Минск / Minsk
2025

СОДЕРЖАНИЕ

НАШИ ПАРТНЕРЫ

<i>Костикова Л. П., Есенина Н. Е., Федотова О. С., Чернявская Е. С.</i> Лингвокультурные аспекты профессиональной языковой подготовки будущих специалистов	4
---	---

КАФЕДРА АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА МЕЖДУНАРОДНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>Горелик Е. В.</i> Нейросети в обучении английскому языку: как технологии персонализируют образовательный опыт	11
<i>Дубинко С. А.</i> Роль коллективного интеллекта в организации педагогической деятельности кафедры	14
<i>Караичева Т. В.</i> Интегрирование аспектов учебных программ по английскому языку профессиональной деятельности	20
<i>Майсюк Ю. Л., Гриневич Е. В.</i> О некоторых аспектах развития мастерства студентов в процессе обучения иностранному языку в вузе	26
<i>Натуркач М. В.</i> Метанавыки и контекстное обучение английскому языку: теоретико-практический подход	33
<i>Оржеховская Т. В.</i> Особенности обучения иностранному языку китайских студентов	40
<i>Отчик А. Л.</i> Искусственный интеллект и другие интернет-ресурсы для поиска информации и создания учебных материалов	44
<i>Полевой С. А.</i> Критерии оценки достижений учащихся в рамках кейс-метода на занятии по деловому иностранному языку	49
<i>Soloujeva S. V.</i> The Educational Potential of Duolingo as a Supplementary Resource for Language Learning	55
<i>Талейко К. А.</i> Упражнения для формирования иноязычного лексикона у студентов	59
<i>Таранда И. А., Алирова Е. В.</i> Некоторые особенности использования аутентичных видеоматериалов при обучении английскому языку будущих специалистов в области международных отношений	67
<i>Тарасенко М. А.</i> Обучение студентов использованию лексических трансформаций при переводе общественно-политических текстов	72
<i>Федосова Э. В., Зудова С. А.</i> Использование метода кейс-анализа при обучении иностранному языку	76
<i>Чернецкая Н. И., Костерова Н. А.</i> Обучение реферированию английского специального текста туристической тематики	81
<i>Шмидт Т. В.</i> Роль метода исследования конкретной ситуации в преподавании английского языка для бизнеса и экономики	87

КАФЕДРА РОМАНО-ГЕРМАНСКИХ ЯЗЫКОВ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>Воловикова И. П., Швайба О. Г.</i> К вопросу развития эмоционального интеллекта на занятиях по иностранному языку в вузе	93
<i>Плащинская Т. З.</i> Лексическая сторона речи на начальном этапе овладения языком	98
<i>Саковец М. С., Матвеева Е. Е.</i> Использование викторин на занятиях по иностранному языку	103
<i>Саковец М. С.</i> Методические рекомендации по использованию сериала « <i>Amira är här</i> » в обучении шведскому языку	109
<i>Чернявский А. А., Шуша Н. В.</i> Развитие межкультурной компетенции при изучении немецкого языка на примере приложения <i>Duolingo</i>	114
<i>Шарупич Т. С.</i> Методология преподавания иностранных языков в Португалии (XVIII – начало XX в.)	121

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

**Л. П. Костикова^{1,3)}, Н. Е. Есенина²⁾,
О. С. Федотова¹⁾, Е. С. Чернявская⁴⁾**

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

²⁾ Рязанский государственный радиотехнический университет
имени В. Ф. Уткина,

ул. Гагарина, 59/1, 390005, г. Рязань, Россия

³⁾ Рязанский государственный медицинский университет
имени академика И. П. Павлова,

ул. Высоковольтная, д. 9, 390026 г. Рязань, Россия

⁴⁾ Рязанское гвардейское высшее воздушно-десантное командное училище,
пл. Маргелова, 1, 390031, г. Рязань, Россия

Лингвокультурным аспектам профессиональной языковой подготовки будущих специалистов уделяется все больше внимания в современных гражданских и военных вузах. Однако нередко уровень лингвистических и культурологических знаний обучающихся остается недостаточно высоким. Анализ личного опыта авторов показал, что подготовка будущих специалистов к межкультурному взаимодействию в профессиональной сфере способствует личностному росту и является важной составляющей современного высшего образования. Методология и технология профессионального образования обобщена в контексте профессиональной языковой подготовки будущих специалистов и применена к процессу углубления лингвокультурного аспекта содержания обучения иностранным языкам в условиях современного университета. Проведенное исследование выявило педагогические условия, необходимые для становления личности, способной к успешной профессиональной деятельности в поликультурной и мультилингвальной профессиональной среде.

Ключевые слова: лингвокультурные аспекты; профессиональная языковая подготовка; будущие специалисты; гражданские и военные вузы.

LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECTS IN PROFESSIONAL LANGUAGE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

**L. P. Kostikova^{a,c}, N. E. Yessenina^b,
O. S. Fedotova^a, E. S. Cherniavskaya^d**

^a Ryazan State University named after S. A. Yesenin,
46 Svobody Street, Ryazan 390000, Russia, l.p.kostikova@gmail.com

^b Ryazan State Radio-Technical University named after V. F. Ukin,
59/1 Gagarin Street, Ryazan 390005, Russia,

^c Ryazan State Medical University named after academician I. P. Pavlov,
9 Vysokovoltnaya Street, Ryazan 390026, Russia,

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

Linguistic and cultural aspects of the professional language training of future specialists are receiving more and more attention in modern civil and military universities. However,

often the level of linguistic and cultural knowledge of students remains insufficiently high. An analysis of the authors' personal experience has shown that the preparation of future specialists for intercultural interaction in the professional field contributes to personal growth and is an important component of modern higher education. The methodology and technology of vocational education are summarised in the context of the professional language training of future specialists and applied to the process of deepening the linguistic and cultural aspect of the content of teaching foreign languages in a modern university. The conducted research revealed the pedagogical conditions necessary for the formation of a personality capable of successful professional activity in a multicultural and multilingual professional environment.

Keywords: linguistic and cultural aspects; professional language training; future specialists; civil and military universities.

Вопросы подготовки будущих специалистов к межкультурному взаимодействию в профессиональной сфере всегда остро стояли в высшем образовании. Значительное место в этом процессе уделяется воспитанию убеждений и ценностных ориентаций обучающихся, поскольку у молодых людей нередко возникает неопределенность жизненных и профессиональных ориентиров. «В этом контексте очень важно дать студентам возможность рассмотреть и обсудить некоторые как лингвистические, так и экстралингвистические, паралингвистические особенности, несущие оценочную силу, специфичную для данной культуры, — справедливо подчеркивает С. А. Дубинко. — Знание этих особенностей является предпосылкой к успешной деловой коммуникации» [1, с. 498].

Профессиональная языковая подготовка позволяет раскрыть особенности делового общения в различных профессиональных сферах. На практических занятиях в университете создается пространство профессиональной культуры, характерной для делового общения будущих специалистов в области международных отношений, медицины, военно-технического, инженерного дела и др. Е. В. Воевода и В. Я. Бабаев считают, что иностранный язык способствует формированию профессионального мировоззрения студентов вуза международного профиля [2]. Л. П. Костикова, А. В. Илюшина и З. Ю. Кузнецов исследуют мировоззренческий потенциал профессиональной языковой подготовки у будущих медицинских специалистов [3]. М. А. Сиваков показывает возможности иностранного языка в формировании профессиональной идентичности студентов медицинского вуза [4]. Е. А. Ревкова анализирует подготовку студентов-международников к межкультурному взаимодействию в профессиональной сфере [5]. Л. П. Костикова, Н. Е. Есенина и А. С. Ольков изучают мнение студентов технического вуза и курсантов военного вуза [6].

А. В. Фахрутдинова, М. Ю. Гетманская, Е. Е. Новгородова справедливо утверждают, что иностранный язык обладает интеллектуально-творческим потенциалом [7]. Н. В. Ковтун, Э. А. Погосян и А. Н. Павлова верно подчеркивают, что наставничество играет важную роль в профессиональной подготовке студентов [8]. В основе всех этих процессов лежит гуманистическая педагогика, подводят итог С. И. Беленцов. А. В. Фахрутдинова, Г. Я. Гречева, Е. А. Батраченко [9].

Наши партнеры

Несмотря на широкий спектр статей по профессиональной языковой подготовке будущих специалистов, лингвокультурные аспекты требуют дополнительной проработки и в теории, и в практике.

Цель исследования — определить педагогические условия реализации лингвокультурных аспектов профессиональной языковой подготовки в образовательном процессе современного университета.

Исследование базируется на лингвокультурном методологическом подходе, позволяющем комплексно рассматривать лингвистические и культурные аспекты профессиональной подготовки будущих специалистов — врачей, инженеров, военных, педагогов, специалистов-международников.

Эмпирическая часть исследования заключалась в анализе опыта работы авторов в качестве преподавателей иностранного языка в четырех российских вузов — Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина, Рязанского государственного радиотехнического университета имени В. Ф. Уткина, Рязанского государственного медицинского университета имени академика И. П. Павлова Минздрава России и Рязанского гвардейского высшего воздушно-десантного командного училища. Анализировались также результаты деятельности студентов. Ограничение исследования заключалось в том, что анализ педагогического опыта проводился в вузах только рязанского региона, другие регионы не рассматривались.

В условиях культурных трансформаций общества важно давать качественное базовое образование в условиях современного университета. Для создания пространства деловой культуры в вузе используются разнообразные методы и приемы, направленные на формирование у студентов навыков профессиональной коммуникации и делового поведения. Одним из методов, фиксирующих результаты деятельности, является портфолио магистранта (рис. 1).



Рис. 1. Портфолио магистранта

Магистранты, обучающиеся по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование, направленность/профиль «Международная коммуникация», заполняют портфолио в *LMS MOODLE*. Портфолио не только отражает сформированность компетенций обучающегося, но и показывает, как построено обучение по этой программе.

Наши партнеры

В рамках дисциплины «Межкультурное взаимодействие в профессиональном образовании» магистранты овладевают теоретическими основами межкультурного взаимодействия и бизнеса, знакомятся с идеями Р. Льюиса, анализируют особенности деловых культур, делают презентации. Все результаты своей деятельности размещают в дистанционном курсе (рис. 2).

1. Теоретические основы межкультурного взаимодействия в сфере высшего образования и бизнеса

Гончак Екатерина. Роль языка в культуре. Различные подходы к изучению феномена культуры. Межкультурный диалог в профессиональном образовании. Международное сотрудничество в профессиональной сфере. Л. - 2 ч. С. - 2 ч.

Cross-Cultural Competence is the basis for Successful International Business: a video lecture

Richard D. Lewis (born in 1930)



is a British public, cross-cultural communication consultant, and author. He claims to speak 11 languages (English, French, Spanish, Italian, Portuguese, German, Swedish, Danish, Norwegian, Finnish and Japanese). Some would argue he speaks only 7, as Norwegian, Swedish and Danish have mutual similarities.

Richard D. Lewis When Cultures Collide 2 edition

Льюис РД. Страноведение культуры в бизнесе

Льюис РД. Страноведение культуры. Путеводитель для всех, кто делает бизнес за границей

Тихонова Екатерина из Петербурга говорю 14 языков

Подготовка краткого обзора по теме: языки Р.Льюиса

2. Межкультурная коммуникация в международном культурном обмене

Теоретические аспекты межкультурной коммуникации. Её роль в международном культурном обмене: в международном сотрудничестве. Мультикультурное образование США, Канады и Австралии. Политика межкультурного образования Европейского Союза. Компетенции культуры демократии. Л. - 2 ч. С. - 2 ч.

Рис. 2. Теоретические основы межкультурного взаимодействия в сфере высшего образования и бизнеса

В процессе рассмотрения лингвокультурных аспектов межкультурного взаимодействия обсуждаются коммуникативные стратегии и тактики, национальные нормы и традиции общения, речевой конфликт, речевая агрессия (рис. 3).

3. Лингвокультурологические аспекты межкультурного взаимодействия

Коммуникативные стратегии и тактики. Национальные нормы и традиции общения. Речевой конфликт, речевая агрессия. Многонациональные школы и межкультурный диалог. Этнические школы. Билингвальное обучение. Английский как язык международного общения. Варианты английского языка. Л. - 2 ч. С. - 2 ч.

Презентация. Основные подходы к рассмотрению иноязычных культур в русском языковом сознании 1.1Мбайт

David Crystal - Will English Always Be the Global Language?

David Crystal (born in 1941) an Irish linguist, academic and author



David Crystal | Homepage

Which language to your mind can become global in the far away future?

4. Межкультурные различия в профессиональной коммуникации

Профессиональная и деловая коммуникация. Коммуникативная компетентность в межкультурном взаимодействии. Политика поликультурности и многоговорящий в Европейском Союзе. Языковое разнообразие и культурное самоопределение. Обучение английскому языку с учетом его глобальных функций в современном мире. Л. - 2 ч. С. - 2 ч.

Рис. 3. Лингвокультурные аспекты межкультурного взаимодействия

Д. Кристалл в видео сюжете рассуждает о судьбе английского как языка международного общения. Когда-то давно никто и предположить не мог, что английский станет *lingua franca*. Какой язык будет международным в далеком будущем, предсказать невозможно. Время покажет.

Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ:
электронный сборник. Выпуск XV

Для будущих специалистов важно понимание важнейших национальных качеств деловых партнеров. Поскольку в настоящее время у нас выстраиваются с КНР активные международные связи в различных областях науки, культуры, медицины, цифровых технологий, торговли, промышленного производства, в военной сфере, то студентам полезно знать характеристики позитивных и негативных качеств своих деловых партнеров — русских и китайцев (рис. 4).

Русские глазами носителей китайской культуры		Русские о носителях китайской культуры	
Негативные качества	Позитивные качества	Негативные качества	Позитивные качества
Склонность к крайностям Необдуманная поспешность Зазнайство Нарушения закона	Мужество Честность Стойкость Достоинство Юмор	Рационализм Догматизм Склонность к обману Хищническое отношение к природе	Трудолюбие Упорство Организованность Сплоченность Неприхотливость Культ здоровья

Рис. 4. Негативные и позитивные качества носителей культур

Перечислим только позитивные качества русских: мужество, честность, стойкость, достоинство, юмор. Позитивные качества китайцев включают: трудолюбие, упорство, организованность, сплоченность, неприхотливость, культ здоровья. Негативные качества можно увидеть на рисунке.

Понимание лингвокультурных особенностей деловых партнеров стимулирует интерес к межкультурному взаимодействию, повышает мотивацию к саморазвитию, способствует более успешной организации международного сотрудничества в профессиональной сфере.

Понимание лингвокультурных особенностей страны изучаемого языка дает будущим специалистам ряд преимуществ для личностного роста. Знакомство с особенностями ведения международного бизнеса и деловых переговоров способствует формированию профессионального мировоззрения и расширению кругозора. Исследование различных технологий, приемов и методов, которые используют зарубежные коллеги в своей профессиональной деятельности, развивает аналитическое и критическое мышление, рождает инновационные идеи и проекты. Понимание культурных традиций и обычаяй других народов способствует более успешной профессиональной и социальной реализации в современном поликультурном обществе.

Важнейшими педагогическими условиями реализации лингвокультурного аспекта в профессиональной языковой подготовке будущих специалистов являются: создание образовательной среды, способствующей погружению в культурный контекст; использование языковых средств с учетом социокультурных особенностей; анализ коммуникативных ситуаций на основе уважительного отношения к другой культуре; выявление

причин сбоев в общении и их устранение; использование современных цифровых технологий для углубленного изучения лингвокультурных аспектов.

В современных условиях важнейшая цель реализации лингвокультурных аспектов в профессиональной языковой подготовке будущих специалистов в университете заключается в повышении мотивации и самостоятельности обучающихся, в активизации их мыслительных процессов, в организации проектной, исследовательской и коммуникативной деятельности студентов. Можно с полной уверенностью утверждать, что системное и осознанное овладение языком и культурой обеспечивает становление личности, способной к успешной профессиональной деятельности в поликультурной и мультилингвальной профессиональной среде.

Библиографический список

1. Дубинко, С. А. Межкультурная коммуникация в профессиональной подготовке будущего специалиста / С. А. Дубинко // Новый мир. Новый язык. новое мышление : сб. материалов VIII международной научно-практической конференции (филология, педагогика и межкультурная коммуникация), Москва, 30 янв. 2025 г. — Москва: Дипломатическая академия МИД РФ, 2025. — С. 493—498. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=82215864> (дата обращения: 01.06.2025).
2. 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: 01.06.2025).
3. 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: 01.06.2025).
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. — <https://naukaru.ru/ru/nauka/article/75598/view> (дата обращения: 01.06.2025).
5. Ревкова, Е. А. О готовности студентов-международников к межкультурному взаимодействию в профессиональной сфере / Е. А. Ревкова // Проблемы преподавания профессионально-ориентированного иностранного языка в вузе : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Рязань, 27 апреля 2021 г. / отв. ред. Е. Е. Сухова, Т. В. Ризина. — Рязань : Концепция, 2021. — С. 67—70.
6. Костикова, Л. П. Искусственный интеллект в образовательном процессе современного университета: результаты опроса студентов / Л. П. Костикова, Н. Е. Есенина, А. С. Ольков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2025. — № 2. — С. 93—109. — URL: <https://e-koncept.ru/2025/251022.htm> (дата обращения: 01.06.2025).
7. Фахрутдинова, А. В. Интеллектуально-творческий потенциал работы с видеоматериалами в процессе преподавания иностранных языков / А. В. Фахрутдинова, М. Ю. Гетманская, Е. Е. Новгородова // Вестн. НЦБЖД. — 2021. — № 3(49). — С. 48—53. — URL: https://ncbgd.tatarstan.ru/rus/file/pub/pub_2909829.pdf (дата обращения: 01.06.2025).

Наши партнеры

8. Ковтун, Н. В. Наставничество в профессиональной подготовке студентов: тьюторская практика / Н. В. Ковтун, Э. А. Погосян, А. Н. Павлова // ЦИТИСЭ. — 2025. — № 1 (43). — С. 402–415. — URL: <https://ma123.ru/ru/2025/03/%d0%bd%d0%b0%d1%81%d1%82%d0%b0%d0%b2%d0%bd%d0%b8%d1%87%d0%b5%d1%81%d1%82%d0%b2%d0%be-%d0%b2-%d0%bf%d1%80%d0%be%d1%84%d0%b5%d1%81%d1%81%d0%b8%d0%be%d0%bd%d0%b0%d0%bb%d1%8c%d0%bd%d0%be%d0%b9-%d0%bf/> (дата обращения: 01.06.2025).

9. Free Education: Fundamentals of Humanistic Pedagogics (on the example of Activity of the German Public Figures of the second half of XIX – the beginning of the XX centuries of F. Gansberg, L. Gurlitt, G. Sharrelman) / S. I. Belentsov, A. V. Fahrutdinova, G. Y. Grevtseva, E. A. Batrachenko // European Journal of Contemporary Education. — 2019. — Vol. 8, N 1. — P. 201–207. — URL: <https://doi.org/10.13187/ejced.2019.1.201> URL: (date of access: 01.06.2025).

НЕЙРОСЕТИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: КАК ТЕХНОЛОГИИ ПЕРСОНАЛИЗИРУЮТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ОПЫТ

Е. В. Горелик

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

Статья посвящена анализу влияния нейросетей на современные методы обучения английскому языку, где адаптивность и персонализация становятся ключевыми факторами эффективности. В работе рассматриваются основные направления и формы такого взаимодействия на примере успешных кейсов внедрения искусственного интеллекта (ИИ) в образовательные платформы на примере Quizlet. Достигнутые результаты заключаются не только в повышении успеваемости учащихся, но и в формировании новой, индивидуально-ориентированной культуры обучения. Таким образом, образовательные технологии, которые максимально используют возможности ИИ, получают значительное преимущество в привлечении и удержании пользователей.

Ключевые слова: обучение; английский язык; персонализация; искусственный интеллект; нейросети; образовательные технологии; адаптивное обучение.

NEURAL NETWORKS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING: HOW AI TECHNOLOGIES PERSONALISE THE EDUCATIONAL EXPERIENCE

E. V. Gorelik

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

The article is devoted to the analysis of the impact of neural networks on modern methods of teaching English, where adaptability and personalisation are becoming key factors of effectiveness. The paper examines the main directions and forms of such interaction using the example of successful cases of AI implementation in educational platforms such as Duolingo and Quizlet. The results achieved are not only in improving student performance, but also in the formation of a new, individually-oriented learning culture. Thus, educational technologies that maximise the capabilities of AI gain a significant advantage in attracting and retaining users

Keywords: education; English language; personalisation; artificial intelligence; neural networks; educational technology; adaptive learning.

С появлением большого количества образовательных ресурсов и дефицитом времени, сегодня учащемуся нужны не просто стандартные упражнения, а релевантные и «подстроенные» под его уровень и цели материалы, максимально отвечающего его потребностям. В таких условиях нейросети и искусственный интеллект становятся ключевыми инструментами, которые помогают решать задачу персонализации обучения на

новом уровне. Современное образование активно внедряет технологии ИИ и машинного обучения, что открывает новые возможности для персонализации обучения иностранным языкам. Использование нейросетей позволяет создавать адаптивные образовательные программы, учитывающие индивидуальные особенности учащихся и повышающие эффективность языкового обучения [1, с. 180].

Активное внедрение искусственного интеллекта и нейронных сетей становится одним из ключевых трендов современной педагогики. Эти технологии открывают новые возможности для повышения эффективности учебного процесса и углубленного анализа образовательных данных. Нейросети представляют собой компьютерные системы, способные обучаться на больших массивах информации о прогрессе учащихся и адаптировать учебные материалы на основе выявленных закономерностей. Нейросети анализируют данные о текущих знаниях, прогрессе и предпочтениях студентов, формируя персонализированный учебный маршрут. Такой подход помогает адаптировать учебные материалы и задания под уровень подготовки каждого учащегося, значительно повышая вовлеченность и мотивацию [2, с. 14]. Использование ИИ дает возможность оперативно корректировать программу и предлагать дополнительные ресурсы на основе мониторинга результатов.

Системы искусственного интеллекта обеспечивают автоматизацию оценки и адаптивное тестирование, которое подстраивается под способности обучающегося, максимально ориентируясь на его уровень и стиль восприятия информации. Интерактивные платформы с нейросетевыми алгоритмами позволяют вести диалог с учащимися, выступая в роли виртуальных репетиторов и ассистентов, что существенно увеличивает качество и доступность обучения [3]. Например, платформа *Quizlet*, где главным инструментом персонализации являются интеллектуальные режимы обучения, такие как «Учить» (*Learn*) и «Письмо» (*Write*), которые используют ИИ для адаптации учебных наборов (сетов) карточек под нужды конкретного пользователя. Для формирования индивидуальной сессии изучения слов используется анализ предыдущих ответов пользователя: нейросеть определяет, какие термины или понятия вызывают наибольшие трудности, и фокусируется на них, предлагая больше практики именно с этим материалом. Алгоритм также учитывает временные интервалы между сессиями для эффективного запоминания по методу интервальных повторений. Результатом становится персонализированный план изучения, который помогает быстрее и надежнее усваивать новую лексику. Также стоит упомянуть функцию «Проверка усвоения» (*Quizlet Learn*), которая ставит перед учеником конкретную цель (например, «выучить 50 слов к пятнице») и автоматически выстраивает маршрут обучения, адаптируя его по мере прогресса. Этот подход демонстрирует, как нейросети способны создавать глубокую и динамическую персонализацию, которая формирует уникальную образовательную траекторию для каждого пользователя.

Нейросети открывают широкие возможности для персонализации обучения иностранным языкам, создавая адаптивные и интерактивные образовательные среды. Они не только анализируют индивидуальные особенности и прогресс учащихся, но и формируют персонализированные учебные планы, предоставляя своевременную обратную связь и дополнительные ресурсы. Такой подход значительно повышает мотивацию и эффективность изучения языков, облегчая процесс для каждого пользователя и обеспечивая глубокое вовлечение в образовательный процесс. Однако, использование ИИ требует учета этических аспектов и сохранения баланса между технологиями и традиционным обучением.

Этические вопросы при применении искусственного интеллекта в образовании крайне важны. Здесь возникают такие вопросы как защита персональных данных и развитие критического мышления. ИИ-системы обрабатывают большие объемы персональных данных учащихся и данные об успеваемости, поведении и психологических особенностях. Защита этих данных от утечек и несанкционированного доступа требует строгих мер безопасности, таких как шифрование и контроль доступа. Затем чрезмерное использование ИИ в обучении может снижать развитие критического мышления и творческих навыков у студентов, в тех случаях, когда ИИ становится заменой, а не инструментом поддержки обучения.

Подводя итоги, способность обрабатывать и анализировать огромные объемы структурированных и неструктурированных данных о прогрессе учащихся, выявлять скрытые закономерности и на основе этого адаптировать учебный процесс является главным преимуществом нейросетей. Также стоит отметить, что внедрение ИИ в образовательные процессы требует внимания к этическим вопросам.

Библиографический список

1. Сухоруков, Д. С. Персонализация процесса обучения с помощью технологий искусственного интеллекта и машинного обучения: опыт образовательных платформ / Д. С. Сухоруков // International Journal of Humanities and Natural Sciences. – 2025. – Vol. 6-1, N 105. – С. 179–187.
2. Сюй Баоюнь. Влияние искусственного интеллекта на обучение иностранному языку / Сюй Баоюнь // Вестн. Педагог. ун-та. – 2022. – № 6-2 (101). – С. 112–118. – URL: <http://vestnik.tgpu.tj/Content/files/JournalsPDF/c30879be-f523-4b95-a888-2f2df3f1f1d7.pdf> (дата обращения: 01.10.2025).
3. Хохлов, А. В. Нейросети в образовании: инновации, перспективы и этика / А. В. Хохлов, О. В. Фурер // Мир педагогики и психологии: международный научно-практический журнал. – 2024. – № 10 (99). – <https://scipress.ru/pedagogy/articles/nejroseti-v-obrazovanii-innovatsii-perspektivy-i-etika.html> (дата обращения: 01.10.2025).

РОЛЬ КОЛЛЕКТИВНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАФЕДРЫ

С. А. Дубинко

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

В работе рассматриваются вопросы развития коллективного интеллекта в образовательной среде с целью повышения учебно-познавательной активности, инициативности, мотивации студентов, т. е. организации эффективной учебной деятельности. Коллективный интеллект рассматривается как динамичная и гибкая форма педагогического взаимодействия, ориентированная на совместные действия для достижения творческого результата и качества образования. Процесс организации педагогической деятельности включает формирование коллективного интеллекта для объединения деятельности преподавателей как дизайнеров, своего рода архитекторов обучения, работающих совместно для создания общих проектов и использующих открытые образовательные ресурсы для того, чтобы делиться опытом и успешными идеями в целях повышения качества образования. Подчеркивается, что новая структура профессионализма преподавателя включает в себя многоаспектный подход к образовательной и педагогической деятельности преподавателей современного вуза и предполагает сотрудничество, совместную работу в формирование значимого нового смысла и достижение поставленных целей.

Ключевые слова: коллективный интеллект; образовательная среда; информационные ресурсы; многоаспектный профессионализм; оргосознанность; образовательные сообщества

THE ROLE OF COLLECTIVE INTELLIGENCE IN THE ORGANISATION OF PEDAGOGICAL ACTIVITIES OF THE DEPARTMENT

S. A. Dubinko

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

The article considers the role of collective intelligence in increasing students' educational activity, initiative, motivation as well as organising effective educational process for both teachers and students. Collective intelligence is considered as a dynamic and flexible form of pedagogical interaction, focused on joint actions to achieve creative results and quality of education. The processes of organising pedagogical activities of teachers are seen in the context of collective intelligence aimed to unite teachers in order to increase the quality of education and use open educational resources to share the experience and successful ideas. It is emphasised that the new structure of teacher's professionalism includes a multifaceted approach to the educational and pedagogical activities of teachers at a modern university and presupposes cooperation and joint work in the formation of a significant new meaning and the achievement of set goals.

Keywords: collective intelligence; educational environment; information resources; multidimensional professionalism; organisational awareness; educational communities; open educational spaces.

Работа кафедры современного вуза связана с подготовкой учебных программ, электронных учебно-методических комплексов, созданием научных проектов, в том числе совместно со студентами, руководством студенческими научными работами, стартапами, планированием и созданием методических карт занятий. Эта многогранная и многоаспектная деятельность преподавательского состава находит выражение в подготовке уникальных авторских разработок, пособий, словарей, тестового материала. Преподавателями кафедры подготовлен комплекс заданий, которые систематизированы в соответствии с общепринятым алгоритмом и размещены на общеобразовательной платформе БГУ. Таким образом, преподаватель кафедры выступает как дизайнер или архитектор учебной и педагогической деятельности в целях создания успешного алгоритма для достижения совместного творческого продукта. Очень важно умело пользоваться созданными артефактами, делиться ими, объединять усилия для совместной творческой работы. И здесь очень важную роль играет коллективный интеллект.

Концепция коллективного интеллекта является важным аспектом педагогической деятельности учебных коллективов. Совместный професионализм способствует достижению результатов и поставленных целей. Поскольку существует потребность в том, чтобы современное учебное заведение рассматривалось как академическое и обучающее сообщество, значимость коллективного интеллекта для успешной деятельности преподавателя, способного к совместной творческой работе, к созданию значимых творческих решений в ответ на уникальные вызовы педагогического контекста, приобретает особую важность.

Инновации — это усилия целеустремленных профессионалов, направленные на создание эффективного творческого продукта. Понимание этого процесса важно в связи с пониманием роли каждого: как автора проекта, так и тех, кто будет успешно использовать его в своей педагогической деятельности. Как показывает опыт преподавания иностранного языка в профессиональной подготовке будущего специалиста, члены преподавательского коллектива кафедры стремятся как к пошаговому достижению поставленных целей и задач, так и к личностной и профессиональной самореализации. Синхронизация поставленных задач в педагогическом коллективе создает чувство резонанса друг с другом и с общим видением, которое достигает кульминации в моменте озарения, знаменующего собой важный новый смысл. В педагогической практике это создается с помощью коллективного интеллекта, направленного на достижение общей профессиональной цели. Перспектива коллективного интеллекта фокусируется на вузе как сложной организационной системе, обладающей структурой и способностью к созданию общего педагогического смысла группой людей внутри этой организации. Т. Лянг предполагает, что благодаря нелинейной перспективе человеческого разума в организации существует определенная логика вокруг внутреннего интеллекта людей, работающих вместе, и что оргразум является разумом организации [1, р. 282]. По словам автора, оргразум — это ментальный фактор интеллектуальной человеческой организации, который посто-

янно фокусируется на ментальном состоянии взаимодействующих агентов, отвечает за развитие коллективного интеллекта и воспитание осознанной культуры [2, р. 143]. Автор также подчеркивает важность внутреннего ментального состояния осознанной организации, зависящего от «диалога как способа общения, делающего акцент на сотрудничестве и обмене опытом» [2, р. 147]. Многие авторы подчеркивают, что создание знаний — это процесс синтеза, посредством которого организация взаимодействует с отдельными людьми и окружающей средой, чтобы создавать и определять проблемы, развивать и применять знания для их решения, а затем далее развивать новые знания посредством решения проблем [3, р. 4]. Этот аспект организационного обучения фокусировался на человеческом интеллекте организации. Таким образом, особое внимание в данном исследовании уделяется организационной природе образовательного сообщества, а также условиям мышления и действий отдельных лиц, которые способствовали развитию структуры и способности создавать общее значение, участвуя в процессе формирования знаний: целое больше суммы своих частей.

В этом контексте мы рассматриваем вуз как обучающую, так и обучающуюся организацию, которая представляет собой сложную динамичную систему, которая обучается, адаптируется и развивается. Перспектива создания коллективного интеллекта в творческом коллективе, каким является кафедра современного вуза, основана на современном подходе к структурированию взаимодействия всех членов творческого коллектива, объединенных общей целью качественной профессиональной подготовки современного специалиста, отвечающего вызовам времени. Работа кафедры, таким образом, будет сосредоточена на таком творческом взаимодействии, которое позволит каждому члену коллектива расти и вносить свой личный вклад в создание коллективного интеллекта. Коллективный интеллект в нашем понимании является основной стратегией в работе образовательного сообщества, которое сосредоточено на динамическом развитии интеллектуального взаимодействия и создании эффективного творческого потенциала кафедры с учетом индивидуального и личного вклада, а также высокого уровня ответственности.

Педагогический опыт участников образовательного процесса — это признание их индивидуальности и вклада в коллективное знание. Это создание совместно значимых практических знаний в преподаваемой сфере. Понимание перспектив совместной творческой деятельности в создании творческого продукта благодаря формированию и развитию коллективного интеллекта укрепляет наше представление о том, что современные вузы как динамичные образовательные сообщества будут объединять опытных профессионалов и начинающих перспективных преподавателей в процессы преподавания и создания знаний, учебных и научных материалов, соответствующих направлению профессиональной деятельности и требованиям времени. Это осознание укрепило наше представление о коллективном интеллекте в образовательной среде и о вузе как учебном заведении, предоставляющем пространство, необходимое для создания

организационных целей и формирования поведения в ответ на вызовы времени и необходимость подготовки кадров высокой квалификации.

Наш педагогический опыт позволяет выявить различные модели взаимодействия преподавателей с открытыми образовательными ресурсами: они могут быть создателями нового контента, а также пользователями, используя в своей практике контент своих коллег. Существуют различные факторы, которые влияют на успех работы с открытыми образовательными ресурсами. Среди них отметим главные: опыт преподавания, прохождение курсов повышения квалификации, уровень владения информационными и коммуникативными технологиями. Процессы коллективного интеллекта в нашей образовательной практике рассматриваются в контексте веб-инструмента, предназначенного для поддержки преподавателей как дизайнеров, своего рода архитекторов обучения, использующих открытые образовательные ресурсы для того, чтобы делиться опытом и своими успешными проектами. Преподаватели предпочитают делиться созданными ими артефактами, как с помощью информационных ресурсов, участвуя в конференциях и семинарах, так и в печатных изданиях, сборниках, компендиумах. Они могут участвовать в процессе создания коллективного интеллекта разными способами: делясь опытом, публикуя свои проекты в области интеллекта и извлекая пользу из опыта других, просматривая и копируя проекты в области интеллекта. С точки зрения развития коллективного интеллекта образовательного сообщества задача заключается в автоматическом выводе показателей, помогающих выявлять проекты в области интеллекта, которые ценятся в сообществе и в данной образовательной среде. Преподавательский состав кафедры – это коллектив участников процесса совместного создания творческого образовательного продукта как результата коллективного интеллекта. Они создают новые проекты, делятся и обмениваются опытом, отчасти благодаря широкой доступности онлайн-ресурсов, через Интернет.

Таким образом, мы рассматриваем вуз как динамичную структуру, коллектив единомышленников, способных постоянно развивать способность коллегиально разрабатывать новые формы эффективного преподавания, педагогической и научно-исследовательской деятельности, преподавателей, готовых к сотрудничеству для повышения уровня успеваемости и формирования гражданской ответственности учащихся. Коллективный интеллект в вузе поддерживает образ нового профессионала, склонного к сотрудничеству, и, следовательно, подчеркивает необходимость переосмыслиния профессионального преподавателя как личности, обладающей проактивной уверенностью, креативностью и отзывчивым отношением к другим. Будучи неотъемлемой частью доверительной и уважительной культуры, профессиональный преподаватель учится индивидуально и коллективно, генерируя новые способы мышления и проектируя новые уровни работы. Именно постоянное жонглирование рисками и возможностями в рамках сложной генеративной системы подпитывает динамику создания важных знаний посредством профессио-

нального обновления в образовательной среде. Возникает конструкция коллективного интеллекта в вузах, которая, на наш взгляд, неотделима от новых форм профессионализма преподавателей. Такой подход проливает свет на роль преподавателей современного вуза как педагогов, постоянно совершенствующих педагогическое и профессиональное мастерство, критически оценивающих возможности профессионального развития и перспективы сотрудничества и действующих в интересах коллективного разума. Преподаватели современного вуза готовы к совместной работе в целях создания нового значимого смысла в соответствии с требованиями к профессиональной подготовке квалифицированных специалистов для нашей страны, готовых к непрерывному профессиональному образованию и имеющих ответственную гражданскую позицию. Такие концепции, как лидерство преподавателя как компонент распределенного лидерства получили признание в авторитетной педагогической литературе [4, р. 534]. Коллективный интеллект в вузах – это нечто большее, чем просто сумма индивидуальных процессов или способностей, это способность взаимодействующих индивидов коллективно постигать, синергировать и совместно создавать смысл. Именно в этом понимании коллективный интеллект представляется как форма динамизма, лежащая в основе устойчивости качества образования. Он проявляет потенциал, основанный на способности умных профессионалов, которые сотрудничают, создают, совместно конструируют и взаимодействуют с течением времени посредством своих персонализированных процессов профессионального обучения. Отвечая вызовам времени, коллективный интеллект в нашем понимании проявляет способность справляться с прерывистыми изменениями в рамках институтов XXI в. И, более конкретно, он проявляет способность генерировать значительные новые знания в ответ на временные требования общества знаний.

Наши наблюдения подтверждают аргумент о возможном формировании нового образа профессионального педагога. В качестве доказательства этой перспективы наш анализ предполагает, что новая структура профессионализма преподавателя, включающая метамышление, заметна в работе современных преподавателей нашего вуза. Она включает в себя многоаспектный подход к профессиональному преподавателю и предполагает новый подход и алгоритм сотрудничества с акцентом на формирование значимого нового смысла, критического осмысливания новых возможностей и предпосылок, которые дает коллективный интеллект педагогического сообщества. Представляется, что такой подход лежит в основе многоаспектного профессионализма, что открывает возможности для успешного продвижения от профессионализации к профессиональному в подготовке выпускника современного вуза.

Новый образ педагога-профессионала, возникающий в результате данного исследования, также подчеркивает многомерную природу ценностных ориентаций и индивидуальных типов личности в рамках любого отдельного рабочего места. Особое значение в данном исследовании

имело сопоставление многоперспективного аналитического подхода к поиску смысла новых знаний. Представление о том, что образовательные сообщества состоят из относительно автономных отдельных профессионалов, каждый из которых обладает сильной ценностной ориентацией, связанных стремлением к совместному мышлению и действию, подразумевает новый взгляд на педагога-профессионала.

Подводя итог, можно сказать, что образ профессионального педагога современного вуза, полученный в результате нашего анализа, представляет собой образ уверенных в себе людей, стремящихся к синергетическим связям с другими, потому что они глубоко осознают свою потребность вносить значимый вклад в образовательный процесс. Возникает образ профессии, которая, благодаря своей способности генерировать новые знания и значимый новый смысл, способна внушать надежду новым поколениям граждан. Утверждение Терри Ригли о том, что преподавание — это профессия надежды XXI в., приобретает особое значение в этом контексте [5, р. 167]. Нами движет желание, чтобы наши студенты открыли для себя вкус к учебе, чувство справедливости и заботу друг о друге. Мы стремимся воспитать их вдумчивыми, творческими и неравнодушными гражданами. Для активного обмена опытом учебно-методической деятельности по проектированию и совместной работе профессорско-преподавательский состав кафедры использует разные формы сотрудничества и накопления лучших проектов, артефактов, апробированных на практике. Образовательная платформа *MOODLE* позволяет создавать и накапливать новые творческие идеи, используя открытые образовательные ресурсы, хранить их в своих коллекциях и в дальнейшем делиться своими творческими проектами на научных конференциях, семинарах, *on-line* форумах, мастер-классах. Таким образом, кафедра поддерживает формирование коллективного интеллекта в целях организации более эффективного учебного процесса.

Библиографический список

1. Liang, T. Y. Nurturing intelligent human systems: The nonlinear perspective of the human minds / T. Y. Liang // Human Systems Management. — 2001. — Vol. 20, N 4. — P. 281—289. — URL: <https://doi.org/10.3233/HSM-2001-20401> (date of access: 01.10.2025).
2. Liang, T. Y. Intelligence strategy: The evolutionary and co-evolutionary dynamics of intelligent human organisations and their interacting agents / T. Y. Liang // Human Systems Management. — 2004. — Vol. 23, N 2. — P. 137—149. — URL: <https://doi.org/10.3233/HSM-2004-23208> (date of access: 01.10.2025).
3. Nonaka, I. The knowledge-creating theory revisited: Knowledge creation as a synthesising process / I. Nonaka, R. Toyama // Knowledge Management Research and Practice. — 2003. — Vol. 1, N 1. — P. 2—10. — URL: <https://doi.org/10.1057/palgrave.kmrp.8500001> (date of access: 01.10.2025).
4. Andrews, D. Teachers as leaders in a knowledge society6 Encouraging Signs of a New Professionalism / D. Andrews, F. Crowther // Journal of School Leadership.— 2006. — Vol. 16, N 5. — P. 534—549. — URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/105268460601600506> (date of access: 01.09.2025).
5. Wrigley, T. Schools of Hope: A New Agenda for School Improvement / T. Wrigley. — Stoke-on-Trent : Trentham Books, 2003. — 200 p.

**ИНТЕГРИРОВАНИЕ АСПЕКТОВ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ
ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Т. В. Караичева

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

В статье обосновывается необходимость интегрирования аспектов учебных программ с целью оптимизации учебного процесса и предлагаются упражнения и задания типа «соотнесение», позволяющие эффективно формировать целевые компетенции студентов-международников. Даются образцы упражнений и заданий.

Ключевые слова: интегрирование; учебная программа; учебный план; соотнесение; упражнения; задания; методические приемы; информационное неравновесие; идентификация; сравнение; анализ; предвосхищение; жесткая структура; цитата; образец.

**INTEGRATING SYLLABUS ASPECTS IN TEACHING ENGLISH
FOR PROFESSIONAL PURPOSES**

T. V. Karaicheva

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

The article discusses the grounds for integrating the aspects of the current syllabus/teaching programme in order to optimise it and suggests activities and tasks of «the matching» type, which should effectively develop the target competences of the foreign relations students. Sample patterns of learning activities are presented.

Keywords: integrating; syllabus/teaching programme; curriculum; matching; activities; tasks; teaching techniques; information gap; identification; comparison; analysis; anticipation; rigid structure; quotation; sample pattern.

Обширность задач, поставленных в курсе английского языка для специалистов в сферах международных отношений в свое время, обусловила их распределение по языковым аспектам при сохранении направленности на общие механизмы речевой деятельности. Это позволило уделить достаточно учебного времени эффективному освоению особенностей грамматической системы, формированию внутреннего лексикона по значительному количеству предметных сфер и созданию целевых социолингвистических и социокультурных компетенций наряду с коммуникативными.

Однако при сокращении количества аудиторных занятий, согласно новым учебным планам, учебные программы стали более компактными, и многие языковые задания выносятся на самостоятельную работу. Вме-

сте с тем, необходимость «обратной связи» при выполнении таких заданий не исчерпывается наличием «ключей», но требует анализа вместе с преподавателем.

Аспектное изучение языка профессиональной деятельности, сложившееся на факультете международных отношений, предполагает углубленное изучение языка специальности во взаимосвязи с другими аспектами, в первую очередь, за счет единых форматов заданий и общих методических подходов. Это позволяет еще больше интегрировать существующие аспекты, не теряя при этом преимуществ специализации, а также интенсифицировать самостоятельную работу студентов, предлагая им творческие задания (*tasks*) и упражнения (*activities*), где освоение языковых структур сочетается с изучением социолингвистических и социокультурных структур (пословицы, афоризмы, известные цитаты), составляющих необходимые профессиональные фоновые знания.

В настоящей статье предлагаются несколько разновидностей упражнений и заданий, основанных на учебно-методическом приеме «классификация». Как указано в Англо-русском терминологическом справочнике по методике преподавания иностранных языков, для упражнений этой группы характерна взаимосвязь учебных действий, «включенность одних действий в другие», так как одни действия обуславливают другие и выстраиваются в функциональный процесс [1, с. 128]. Основным видом рассматриваемой учебной деятельности в данной статье является «соотнесение» (*matching*), которое, в свою очередь, предполагает «идентификацию» (*identification*) структур, «сравнение» (*comparison/contrast*). В зависимости от опоры на грамматические структуры, лексико-грамматические структуры, лексико-семантические группы или устойчивые лексико-синтаксические комплексы предлагаемые упражнения могут сочетать фразеологизмы (пословицы) с жесткой грамматической структурой; многозначные слова с определенной профессиональной терминологией; двух частей известного высказывания (афоризмы, цитаты). Особенностью именно приема «соотнесение» в отличие от некоторых других видов «информационного неравновесия» (*information gap*) является достаточно узкий языковой и речевой контекст, представленный для выбора в упражнениях. Поэтому упражнения этого вида могут эффективно использоваться на разных этапах учебной деятельности в таких форматах, как «мозговой штурм» (*brainstorming*) — стимулирование речемыслительной деятельности; дифференциация и закрепление терминологии — организация внутреннего лексикона и формирование аналитических навыков во время контролируемой самостоятельной работы на занятии в аудитории; в виде викторины — восстановление известных цитат и афоризмов — тренировка умений аналитического чтения, в частности, прогнозирования перспективы текста (*anticipation*).

Далее предлагаются образцы вышеуказанных разновидностей методического приема «соотнесение».

1. Задания с опорой на грамматическую форму.

В предлагаемом ниже образце учебный материал (пословицы) был отобран из учебного пособия: «Английская грамматика в пословицах, поговорках, идиомах и изречениях», раздел «*The Subjunctive Mood*» [2, с. 96]. Жесткая клишированная структура предопределяет ход идентификации, выбора и правильного соотнесения частей высказывания.

Образец: Match the two halves of the proverbs (the Subjunctive Mood)

A	B
1. If wishes were horses	a. but it might have been better.
2. Pigs might fly	b. if they had wings.
3. If there were no clouds	c. but I can't.
4. Nothing is so good	d. but it might have been worse.
5. If things were to be done twice	e. beggars would ride.
6. If it were not for hope,	f. they would not be gilded.
7. Nothing is so bad	g. we should not enjoy the sun.
8. I would if I could	h. we should have a clean city.
9. If pills were pleasant	i. if they had courage enough.
10. If each would sweep before his own door	j. the heart would break.
	k. all would be wise.

Keys: 1 e, 2 b, 3 g, 4 a, 5 k, 6 j, 7 d, 8 c, 9 f, 10 h.

2. Задания с опорой на семантическую дифференциацию и идентификацию терминологических значений многозначных слов (ESP). Лексические единицы и их определения приведены по *Collins English Dictionary and Thesaurus* [3].

Образец: Match the words and their definitions. Identify the parts of the definitions which determined your choice.

	words		definitions
1	assembly	a	— a large formal assembly of a group with common interests, such as a trade union; — an international agreement, second only to a treaty in formality
2	conclave	b	— the meeting of a court, legislature, judicial body, etc. for the execution of its function; — a single continuous meeting of such a body
3	conference	c	an assembly or gathering
4	congregation	d	— a secret meeting; — a meeting of the college of cardinals to elect a new Pope
5	congress	e	— assembly, brethren, crowd, fellowship, flock, laity, parish, parishioners
6	convention	f	— a number of people gathered together, esp. for a formal meeting, held at regular intervals
7	forum	g	— assembly, colloquium, congress, consultation, convention, discussion, meeting, teach-in, seminar, symposium
8	meeting	h	— the act of discussing sth with sb before making a decision
9	rally	i	— the act of coming together again; — a gathering of relatives, friends or former associates
10	reunion	j	— (often plural) a conference, discussion, or negotiation; — conference, congress, consultation, dialogue, discussion, meeting, seminar
11	session	k	— assembly, chamber of deputies conclave, conference, convention, convocation, council, delegates, legislative
12	talk	l	— a meeting for the open discussion of subjects of public interest; — a medium for public discussion such as magazine; — a public meeting place for open discussion
13		m	— a large gathering of people for a common purpose; — assembly, conference, congregation, mass meeting

Keys: 1 f, 2 d, 3 g, 4 e, 5 k, 6 a, 7 l, 8 c, 9 m, 10 i, 11 b, 12 j.

3. Задания с опорой на лексико-синтаксический устойчивый комплекс и «фоновые знания» в области культуры стран изучаемого языка. Образец, предлагаемый далее, является разработкой фрагмента занятия, посвященного лингвострановедческой тематике, в частности, известным цитатам из пьес У. Шекспира, которые появляются в современном общественно-политическом дискурсе.

Данное задание предъявляется студентам на карточках, где отдельно записаны начало и окончание высказывания цитаты. Студентам раздаются карточки с началом цитат и предлагается найти их окончания. Продолжение и окончание цитат можно предъявить студентам в виде списка или на карточках вразброс на отдельном столе. Для восстановления первоначального образа высказывания студентам необходимо осмыслить начало цитаты, спроектировать семантическую перспективу этого краткого текста, предвосхитить ключевые лексические единицы и перебрать (сравнить, сопоставить, выбрать) варианты окончаний; предложить семантический (подстрочный) перевод всей цитаты.

В статье исходные цитаты представлены в виде списка с указанием раздела частей. Цитаты У. Шекспира отобраны из «*The Penguin Dictionary of Quotations*» [4]. Данное задание выполняется в формате викторины на занятии, но его можно дополнить творческим заданием: предложить на занятие начало цитат с тем, чтобы студенты самостоятельно нашли окончание и опубликованный перевод, выяснили какому персонажу какой пьесы принадлежит высказывание, в каком смысле употреблено и т. д.

Образец: (цитаты предварительно разделены на 2 части/напечатаны вразброс). *Match the beginning of the quotation to its ending. Translate and explain the meaning of the quotation:*

William Shakespeare. Famous quotations.

1. *Age cannot wither her/nor custom stale her infinite variety.*
Anthony and Cleopatra
2. *A plague on both your houses!/They have made worm's meat of me.*
Romeo and Juliet
3. *By the pricking of my thumbs/something wicked this way comes.*
Macbeth
4. *Dost thou think because thou art virtuous/there shall be no more cakes and ale?*
The Twelfth Night
5. *For aught that I ever could read, could ever hear by tale or history,/the course of true love never did run smooth.*
A Midsummer Night's Dream
6. *Haste still pays haste and leisure answers leisure./Like doth quit like and measure still for measure.*
Measure for Measure
7. *How beauteous mankind is!/Oh, brave new world, that has such people in it!*

The Tempest

8. How sharper than a serpent's tooth/it is to have a thankless child!

King Lear

9. Life is but a walking shadow, a poor player that struts and frets his hour upon the stage and then is heard no more./It is a tale told by an idiot, full of sound and fury, signifying nothing.

Macbeth

10. Now is the winter of our discontent/made glorious summer by this son of York.

Richard III

11. Oh, beware my lord of jealousy,/it is the green-eyed monster which doth mock the meat it feeds on.

Othello

12. The fault, dear Brutus, is not in our stars,/but in ourselves, that we are underlings.

Julius Caesar

13. The quality of mercy is not strained/it droppeth as the gentle rain from heaven.

The Merchant of Venice

14. The time is out of joint./Oh, cursed spite that ever I was born to set it right.

Hamlet

15. The web of our life is of a mingled yarn,/good and ill together.

All's Well That Ends Well

16. There are more things in heaven and earth, Horatio,/than are dreamt of in your philosophies.

Hamlet

17. There is a tide in the affairs of men, which taken at the flood, leads of to fortune;/omitted, all the voyage of their life is bound in shallows and in miseries.

Julius Caesar

18. To gild refined gold, to paint the lily/is wasteful and ridiculous excess.

King John

19. What's in a name? That which we call a rose/by any other name would smell as sweet.

Romeo and Juliet

20. When I was at home I was in a better place/but travellers must be content.

As You Like It

Представляется, что на основе предложенных образцов можно по мере необходимости разрабатывать задания, которые будут интегрировать аспекты учебной программы и позволят формировать как универсальные когнитивные, так и специальные профессиональные компетенции.

Библиографический список

1. Колесникова, И. Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков / И. Л. Колесникова, О. А. Долгина. — СПб. : Изд-во Русско-Балтийский информационный центр «Блиц» ; Cambridge University Press, 2001. — 224 с.
2. Медведева, Л. М. Английская грамматика в пословицах, поговорках, идиомах и изречениях : учеб. пособие/ Л. М. Медведева. — К.: Изд-во при Киевском ун-те, 1990. — 240 с.
3. Collins English Dictionary and Thesaurus. — HarperCollins, 1993. — 1378 p.
4. Cohen, M. J. The Penguin Dictionary of Quotations. / M. J. Cohen, J. M. Cohen. — Penguin Books, 1970. — 672 p.

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ РАЗВИТИЯ МАСТЕРСТВА СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Ю. Л. Майсюк¹⁾, Е. В. Гриневич²⁾

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

В статье рассмотрена проблема овладения студентами мастерством в процессе обучения в вузе и приведены стратегии, которые будут полезны преподавателям для повышения эффективности этого процесса. Изучена модель развития мастерства, описаны различия между экспертами и новичками. Рассмотрены три основные компонента мастерства. Изучены основные трудности, связанные с высоким уровнем экспертизы преподавателей и эффект, который они могут оказывать на подбор заданий для студентов. Рассмотрены задачи преподавателей и приемы, которыми они могут воспользоваться для снятия трудностей и развития основных компонентов мастерства у студентов. Продемонстрировано на примерах, как развитие мастерства студентов может осуществляться в ходе выполнения различных заданий. Сделаны выводы о важности развития компонентов мастерства студентов для повышения эффективности обучения в вузе и успешной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: развитие мастерства студентов; компетентность; экспертиза; интеграция навыков и умений; перенос навыков и умений; эффективность обучения в вузе.

ON SOME ASPECTS OF DEVELOPING STUDENTS' MASTERY 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

This article examines the problem of students acquiring mastery during their university studies and presents strategies that can be useful for instructors to improve the effectiveness of this process. A model for mastery development is examined, and the differences between experts and novices are described. Three main components of mastery are discussed. The main challenges associated with high levels of university lecturers' expertise and the impact they can have on student assignment selection are explored. The objectives of lecturers and the techniques they can use to overcome these challenges and develop key components of student mastery are discussed. Examples are provided to demonstrate how students' mastery can be developed through various assignments. Conclusions are drawn regarding the importance of developing student mastery components for enhancing the effectiveness of university learning and further professional success.

Keywords: development of students' mastery; competence; expertise; integration of skills and abilities; transfer of skills and abilities; effectiveness of university education.

Университетское образование представляет собой значительный этап и нелегкую задачу для каждого студента. В процессе обучения студент приобретает не только знания в определенной области, но и множество комплексных умений и навыков, которые имеют решающее значение для дальнейшей профессиональной деятельности и развития карьеры. К ним относятся умения подготовки презентации и успешного публичного выступления, ведения переговоров с учетом особенностей межкультурного взаимодействия, коммуникация с коллегами и клиентами, разработка проектов, подготовка отчетов, написание деловых писем. Успешное освоение этих навыков и умений зависит от множества факторов. Наиболее важными среди них являются интерес студента к выбранной специальности, активное вовлечение его в образовательный процесс, стремление к знаниям и мотивация, регулярная и качественная работа на лекциях и практических занятиях, а также актуальность и практико-ориентированность учебных программ, отражающих современные тенденции в данной сфере знаний. Большое значение имеет также высокий профессионализм преподавателей, обладающих мастерством и экспертными знаниями в области преподаваемых дисциплин и применяющих эффективные образовательные технологии. Овладение мастерством достигается ими путем многолетнего изучения данной области знания, длительной практики, самосовершенствования. Оно позволяет педагогу оказывать поддержку и направлять студентов в их развитии в рамках определенной сферы. Здравый смысл подсказывает, что достижение мастерства в какой-либо области должно дать преподавателю возможность помогать новичкам успешно развивать необходимые навыки и умения. Но это не всегда так, и в определенных ситуациях высокий уровень компетенции может обернуться неожиданными трудностями. В данной статье мы рассмотрим, почему экспертность может быть потенциальной проблемой для преподавателей; проанализируем исследования, относящиеся к каждому элементу мастерства, продемонстрируем на примерах, каким образом можно минимизировать трудности, возникающие в процессе освоения комплексных навыков и умений.

Мастерство означает достижение высокой степени компетентности в определенной области. Эта область может быть определена узко или широко, варьируясь от отдельных навыков (например, употребление правильной грамматической формы английского глагола) или содержательных знаний (например, знание форм всех неправильных глаголов) до обширных знаний и навыков в сложной дисциплинарной области (например, менеджмент или маркетинг). Чтобы достичь мастерства в области, как узкой, так и широкой, студентам необходимо развить набор ключевых навыков, и продолжать активно практиковать их, чтобы их можно было свободно комбинировать и использовать с достаточной степенью автоматизма. В процессе длительной практики развивается понимание, когда и где эти навыки уместно применять.

Рассмотрим модель развития мастерства, представленную в работе Сюзан Эмброуз [1, р. 96]. В ней описывается четырехэтапная траектория развития от новичка до эксперта, сосредоточенная на двух измерениях: компетентности и сознании. Согласно этой модели, новички находятся в состоянии *неосознанной некомпетентности* (не осознают, насколько мало они знают), поскольку они еще не развили навыки в определенной области и не обладают достаточными знаниями, чтобы понять, что им нужно изучить, и не осознают своей некомпетентности. По мере приобретения знаний и опыта они переходят к состоянию *осознанной некомпетентности*, когда они все больше осознают дефицит необходимых знаний или навыков, а также важность их приобретения. По мере развития мастерства обучаемые переходят к состоянию *осознанной компетентности*, в котором они обладают значительной компетентностью в своей области, но при этом им все еще необходимо думать и действовать осознанно и сосредоточенно. Наконец, по мере достижения наивысшего уровня мастерства обучаемые переходят в состояние *бессознательной компетентности*, в котором они применяют навыки и знания в своей области настолько автоматически и инстинктивно, что перестают осознавать, что они знают или делают. Как предполагает эта модель, компетентность развивается более или менее линейно, а сознание сначала растет, а затем убывает, так что новички (на первой стадии) и эксперты (на четвертой стадии) действуют в состояниях относительной бессознательности, хотя и по очень разным причинам.

Легко понять, почему новички не осознают, чего они не знают, но менее очевидно, почему эксперты действуют неосознанно. Однако исследования различий между экспертами и новичками помогают прояснить этот вопрос. Эксперты, по определению, не только обладают гораздо большими знаниями, чем новички, но они также организуют и применяют свои знания совершенно по-другому. Например, эксперты организуют знания в большие концептуальные «фрагменты» (*chunking*), которые позволяют им быстро получить доступ к необходимой информации, хранящейся в памяти, и использовать ее. Более того, поскольку эксперты, основываясь на предыдущем опыте, мгновенно распознают значимые закономерности и шаблоны, они могут использовать сокращения и пропускать шаги, что невозможно сделать новичкам. Кроме того, поскольку эксперты имеют обширную практику в узко определенной области, они могут с легкостью и автоматизмом выполнять задачи, которые для новичков требуют гораздо больших усилий. Наконец, эксперты связывают конкретную информацию с более глубокими принципами и схемами и, следовательно, способны лучше, чем новички, переносить свои знания в контексты, в которых эти принципы применимы [1, р. 98].

Эти характеристики экспертности являются очевидным преимуществом для специалиста в любой отрасли, но могут затруднять работу преподавателя и препятствовать эффективному обучению. Например, при работе над новой темой или разделении задания на этапы, преподавате-

ли могут пропустить объяснение нового материала или тренировку определенных навыков, предполагая, что студенты это знают и умеют. Кроме того, эффективность, с которой преподаватели выполняют сложные задачи, может привести к недооценке ими времени, необходимого студентам для их изучения и выполнения. Наконец, тот факт, что преподаватели могут быстро распознать актуальность навыков в различных контекстах, может привести к переоценке ими способности студентов делать то же самое.

Ситуация, в которой опытные преподаватели не замечают учебных потребностей новичков, называется «слепой зоной» эксперта. Она приводит к тому, что в процессе работы над заданиями студенты пропускают важную информацию, делают ненужные ошибки, и, в результате, страдает эффективность учебного процесса. Каждый преподаватель может в определенный момент столкнуться с этой ситуацией и ее последствиями. Для минимизации вероятности возникновения проблем в обучении студентов необходимо сосредоточить внимание на трех основных элементах мастерства, которые должны развивать студенты: приобретение ключевых навыков-компонентов, практика их эффективной интеграции и понимание того, когда применять полученные знания [1, р. 99].

В процессе обучения в университете студентам приходится осваивать большое количество комплексных навыков и умений. Например, умение анализировать кейсы требует таких составляющих навыков, как способность определить центральный вопрос или дилемму кейса, сформулировать точки зрения ключевых участников, перечислить ограничения, обозначить возможные курсы действий, а также рекомендовать и обосновать решение. Чтобы систематически обучать сложным навыкам, не упуская ни одной детали, преподаватели должны уметь разделять сложные задачи на составляющие. Действительно, исследования показывают, что, когда преподаватели выявляют и укрепляют слабые компоненты навыков посредством целенаправленной практики, результаты студентов при выполнении общей задачи значительно улучшаются [1, с. 100].

Следует отметить, что приобретение отдельных навыков само по себе не готовит студентов к выполнению сложных задач. Это связано с тем, что освоение сложных задач требует не только выделения отдельных навыков и возможности их отработки по отдельности, но и их последующей перекомпоновки или *интеграции*. Интеграция отдельных навыков может быть сложной и требующей значительных усилий, поскольку в процессе интеграции несколько задач выполняются параллельно. Так, например, в ходе ролевой игры, которая представляет собой интервью при трудоустройстве, студенту необходимо не только правильно выражать свои мысли на иностранном языке, но и формулировать ответы на вопросы таким образом, чтобы представить себя в наиболее выгодном свете, контролируя также язык тела, выражение лица, проявлять заинтересованность и т. п.

Как же мы можем помочь обучаемым справляться с когнитивной нагрузкой, пока они учатся выполнять сложные задачи? Один из методов, доказавший свою эффективность в исследованиях, заключается в том, чтобы позволить студентам сосредоточиться на одном навыке за раз, тем самым давая им возможность развить беглость речи, прежде чем им потребуется интегрировать несколько навыков. Для обеспечения успешного выполнения задания можно использовать метод «строительных лесов» (*scaffolding*), при котором обучаемым предоставляется временная поддержка, содержание и интенсивность которой зависит от стоящей перед преподавателем цели и уровня подготовки обучаемых. Так, в ситуации с интервью можно предложить прослушать и проанализировать ответы других людей на аналогичные вопросы, изучить советы экспертов о том, как лучше ответить на каждый вопрос, продумать собственные ответы, и только после этого переходить к симуляции.

Как мы отметили ранее, мастерство требует наличия отдельных навыков и умения успешно их интегрировать. Однако, оно также требует, чтобы студенты знали, когда и где использовать полученные знания. Применение навыков (или знаний, стратегий, подходов), полученных в одном контексте, в другой контекст, называется *переносом*. Перенос считается близким, если контекст обучения и контекст переноса схожи, и далеким, если контексты различаются. Так, поскольку тематика курса «Английский для специальных целей» тесно связана с профессиональными дисциплинами, студентам нередко приходится применять знания, полученные при изучении дисциплин специальности, для решения задач на занятиях по английскому языку. В свою очередь, информация, полученная на этих занятиях, может быть использована как дополнительный материал на семинарах по дисциплинам специальности.

Перенос знаний, пожалуй, является одной из важнейших задач высшего образования: мы хотим, чтобы наши студенты могли применять полученные знания за пределами университетской аудитории. Однако, большинство исследований показали, что а) перенос знаний не происходит автоматически, и б) чем более различаются контексты обучения и переноса знаний, тем менее вероятно, что осуществляется успешный перенос. Другими словами, как бы нам ни хотелось, обучаемые часто не применяют соответствующие навыки или знания в новых условиях [1, с.108].

Рассмотрим подробнее причины, которые могут оказывать влияние на перенос знаний. Во-первых, студенты могут слишком тесно связывать эти знания с контекстом, в котором они изначально выучили материал, и это часто создает сложности применения вне этого контекста. Например, студенты, изучающие английский язык, могут хорошо справиться с контрольными работами по каждой отдельной теме, но плохо справиться с итоговым тестом, включающим вопросы точно такого же типа и сложности, но из разных тем или разделов. Если студенты полагались на поверхностные подсказки, чтобы понять, какую лексику или грамматику применять в контрольных работах по определенным темам, то при отсутствии

этих подсказок они могли бы не суметь соотнести задание с нужной темой и дать правильный ответ. Другими словами, их знания были чрезмерно зависимы от контекста и, следовательно, негибкими. Во-вторых, студенты могут не суметь осуществить перенос соответствующих навыков или знаний, если у них нет четкого понимания базовых принципов и глубинной структуры — другими словами, если они понимают, что делать, но не понимают, почему. Для минимизации сложностей при переносе знаний в другой контекст преподаватель может использовать следующие приемы.

— Структурированные сравнения, в которых студентам предлагается сравнивать и сопоставлять различные проблемы, случаи или сценарии, облегчают перенос знаний из одного контекста в другой. Например, Сюзан Эмброуз упоминает ситуацию, в которой студентов, изучающих менеджмент, попросили проанализировать практические примеры (кейсы) из практики ведения переговоров. Одна группа анализировала каждый пример индивидуально; другой группе было предложено сравнить кейсы. Исследователи обнаружили, что группа, которая занималась сравнением кейсов, продемонстрировала значительно более высокий уровень обучения, чем группа, которая рассматривала их по отдельности. Это объясняется тем, что второй группе студентов приходилось распознавать и определять глубинные особенности каждого кейса, чтобы вычленить сходства и отличия. Определив эти особенности, студенты могли связать кейсы с абстрактными принципами ведения переговоров, что позволило им глубже изучить и эффективнее применять полученные знания [1, с. 110].

— Для облегчения переноса знаний или навыков в новые условия рекомендуется предоставлять студентам возможности применить определенный навык (или знания) в различных контекстах. Например, если вы обучаете студентов принципам маркетинга, вы можете предложить им применить эти принципы в контексте самых разных отраслей (индустрия гостеприимства, производство товаров и т. п.).

— Чтобы повысить гибкость знаний и, следовательно, вероятность их переноса, полезно поощрять обучаемых обобщать конкретные контексты и выделять абстрактные принципы. Это можно сделать, задавая такие вопросы, как «Какая из обсуждаемых нами теорий/тем проиллюстрирована в этой статье?» Попросив студентов отвлечься от деталей конкретных проблем или случаев и сосредоточиться на более общих принципах, можно помочь им поразмышлять и, в результате, перенести и адаптировать полученные навыки к новым контекстам.

— Эффективной стратегией может быть предоставление подсказок, облегчающих установление связи между контекстами. Иногда студенты уже обладают навыками или знаниями, которые необходимы для решения новой проблемы или ситуации, но не догадываются применять их. Небольшие подсказки к соответствующим знаниям и навыкам (например, «Где мы встречали модель 7–38–55 % ранее?» или «Вспомните пример маркетинговой стратегии компании, который мы обсуждали на прошлой неделе») могут помочь студентам установить связи, облегчающие

перенос. Со временем подсказки преподавателя могут стать ненужными, поскольку студенты учатся находить эти связи самостоятельно.

Таким образом, для успешного овладения умениями и навыками, необходимыми для дальнейшей профессиональной деятельности и достижения мастерства, студенты должны освоить набор составляющих навыков, практиковаться в комбинировании и интеграции этих компонентов для развития большей беглости и автоматизма, а затем применять полученные знания в различных условиях и контекстах. Преподаватели вузов могут значительно повысить эффективность обучения и оказать студентам помощь и поддержку, уделяя внимание этим трем элементам мастерства, подбирая и разрабатывая учебный материал таким образом, чтобы успешно закрепить их на практике.

Библиографический список

1. How learning works: seven research-based principles for smart teaching / S. A. Ambrose [et al.] ; foreword by R. E. Mayer. — 1st ed. — San Francisco : Jossey-Bass, 2010. — xxii, 301 p.

МЕТАНАВЫКИ И КОНТЕКСТНОЕ ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ: ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ПОДХОД

М. В. Натуркач

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

В статье рассматриваются междисциплинарные основы преподавания английского языка *EFL* (*English as a Foreign Language*), *ESP* (*English for Special Purposes*) с опорой на нейропсихологию памяти, теорию контекстного кодирования, когнитивные стили и метаязык. Особое внимание уделено принципам *CLIL* (*Content and Language Integrated Learning*), методам активного слушания, переводческой практике и корпусно ориентированному обучению с использованием *COCA* (*Corpus of Contemporary American English*), *UNTERM* (*official UN terminology database*). Теоретические положения иллюстрированы расширенными практическими блоками: структурированные упражнения, карточки бизнес коммуникации, *CLIL*-сценарии, *ESP*-модули, задания на работу, упражнения для представлений экономических данных, техники *shadowing*, *spaced repetition* и *chunking*. Даны методические рекомендации по внедрению и оцениванию обучающих программ.

Ключевые слова: метанавыки; коммуникативный подход; контекстное кодирование; метаязык; активное слушание; обучение на основе языковых корпусов; перевод.

META-SKILLS AND CONTEXTUAL ENGLISH LANGUAGE TEACHING: THEORETICAL AND PRACTICAL APPROACH

M. V. Naturkach

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

This article presents an integrated theoretical and practical framework for teaching English (*English as a Foreign Language*), *ESP* (*English for Special Purposes*) that combines neuropsychology of memory, encoding specificity theory, cognitive styles and meta language. It introduces *CLIL* principles (*Content and Language Integrated Learning*), and provides extended practical modules translation tasks, *ESP* lesson frames, *CLIL* lesson scenarios, active listening techniques, corpus based translation exercises *COCA* (*Corpus of Contemporary American English*), *UNTERM* (*official UN terminology database*) and templates for presenting economic data. Recommendations are provided for implementing shadowing, spaced repetition, chunking, active listening and corpus verification.

Keywords: EFL; ESP; CLIL; meta skills; communicative approach; context dependent encoding; meta language; active listening; corpus based learning; translation.

Современные требования к владению английским языком выходят за рамки формальной грамматики и словарного запаса: работодатели ожидают и академические программы требуют от студентов умения ра-

ботать с профессиональным контентом (*ESP*) и адаптироваться к быстро меняющемуся информационному полю. Обучение должно развивать межнавыки (внимание, память, саморегуляция), учитывать когнитивные стили, обеспечивать перенос знаний между контекстами и формировать умение работать с корпусными и параллельными текстами. В данной статье предложено теоретическое обоснование и примеры практической реализацию таких подходов в *EFL/ESP/CLIL*-занятиях.

В историко педагогический контексте еще со времен античности были заложены принципы поэтапного формирования вербальных умений: подражание, повторение и систематизация [1, р. 52–55]. Современные коммуникативные методики (*communicative approach; task based learning; CLIL*) развиваются эти идеи, делая акцент на аутентичных задачах и содержательном обучении [2, р. 80–84, 100–104]. Данные педагогические техники и подходы ложатся в основу разработки современных языковых курсов и программ обучения [3, р. 205–209].

Т. В. Черниговская отмечает, что образование будущего должно учить управлению вниманием и памяти и чтение является важным видом деятельности [4]. В контексте обучения иностранному языку программы *TESOL* (*Teaching English to Speakers of Other Languages*), *TEFL* (*Teaching English as a Foreign Language*) применимы многие виды задний и упражнение «*Shadowing*» (повторение за диктором) развивает внимание и слуховую память. Логический стиль студентов требует структурированных заданий типа «Переведите предложения с использованием речевых стимулов, грамматических маркеров»), эмоциональный — ролевых игр («*Roleplay the dialogue on negotiations*»).

Поскольку работа с языком и переводом, преподавание языка напрямую связана со знаками и символами, целесообразно найти обоснование приципам контекстного кодирования и извлечения информации. Теория специфичности кодирования (*Encoding Specificity*) подчеркивает, что воспроизведение зависит от совпадения признаков контекста на фазах кодирования и извлечения информации [5, р. 353–355]. В своем исследовании Э. Тавлинг и Д. М. Томсон вводят понятия подсказки (*cue*) и демонстрируют эффект соответствия контекста при вспоминании [5, р. 357–360]. В зависимости от коммуникативной ситуации актуализируются различные виды мозговой активности и происходит адаптация к тому или иному виду речевой деятельности и в условиях актуального прагматического контекста в ситуации общения, презентации, переговоров, перевода (устный, и письменный, последовательный и синхронный). Это требует особого инструментария педагогических технологий и совершенствования языковых навыков при овладении иностранным языком. Экспериментальные подтверждения роли внешнего контекста содержатся в классическом исследовании Д. Р. Годден и А. Д. Брэдли, где воспроизведение ухудшалось при смене среды (*land vs underwater*) [6, р. 329–330]. Современные обзоры и практические рекомендации по использованию практики извлечения (*retrieval practice*) исходят из *recall* приводят

Х. Л. Рёдигер и А. С. Батлер, которые показывают педагогическую эффективность регулярных практик воспроизведения для долговременного удержания информации [7, р. 20–23].

Для педагогической импликации теоретических для каждого термина/лексической единицы целесообразно намеренно формировать набор подсказок — *strong cues* (частотные, типичные коллокации и контекстные маркеры) и *weak cues* (редкие, переносные или метафорические употребления). Такая практика сочетает преимущества мгновенной доступности (через *strong cues*) и переносимости понимания (через *weak cues*), что согласуется с идеями уровневой обработки информации (*levels of processing*) [8, р. 671–676] и рекомендациями по интервальному повторению (*spaced repetition*) и многоканальной подаче материала [9, р. 109–113; 10, р. 108–111] для усиления долговременной памяти.

Целесообразным видится использовать на занятиях или непосредственно давать задания и составлять тематические гlosсарии, карточки непосредственно в письменном виде или опосредованные в электронном варианте через приложения *Moodle* или используя дополнительные аудиальные функции *Microsoft OneNote*

Дизайн гlosсария и карточек можно представить в виде таблицы или последовательности: термин; 2–3 *strong cues*; 2–3 *weak cues*; пример из корпуса; краткая заметка по употреблению.

Дизайн гlosсария

Term	Strong cues	Weak cues	Example sentence	Suggested translation
<i>inflation</i>	<i>consumer price index; price level; monetary policy</i>	<i>inflation expectations; inflation headwinds</i>	<i>The CPI rose 0.4 % month over month, signaling sticky inflation</i>	Индекс потребительских цен вырос на 0,4 % м/м, что указывает на стойкую инфляцию
<i>GDP</i>	<i>gross domestic product; quarterly growth; real GDP</i>	<i>GDP per capita; GDP deflator</i>	<i>Real GDP contracted by 1.2 % in Q2</i>	Реальный ВВП сократился на 1,2 % во II квартале
<i>CPI</i>	<i>basket of goods; headline CPI; core CPI</i>	<i>CPI adjusted; CPI momentum</i>	<i>Headline CPI increased while core CPI remained stable</i>	Общий индекс <i>CPI</i> вырос, в то время как базовый <i>CPI</i> оставался стабильным
<i>market share</i>	<i>top performer; competitor landscape; market leader</i>	<i>incremental market share; niche market share</i>	<i>Company A gained market share due to product innovation</i>	Компания А увеличила долю рынка за счет инноваций продукта
<i>liquidity</i>	<i>cash reserves; liquid assets; short term liquidity</i>	<i>liquidity squeeze; liquidity injection</i>	<i>The firm improved liquidity after refinancing debt</i>	Компания улучшила ликвидность после рефинансирования долга

В качестве принципов и рекомендаций для занятий *CLIL* важно сохранять систематичность и последовательность закрепления и использования терминологии. Следует повторить те же strong cues в *content input* и *production* фазах (*presentation* и *Questions & Answers*), добавлять *weak cues* в домашних заданиях и корпусной проверке. Для практических занятий *ESP* на спецкурсах по логистике и таможенному делу обучающиеся могут активно использовать фразы и лексику при составлении обзорных тем, введений и обобщений общезэкономического характера и в ответах на общие вопросы. Так, в теме «*Disribution logistics*» в качестве *strong and weak cues* могут выступать:

supply chain resilience, just-in-time delivery, trade-off between inventory costs and transport costs, consolidated deliveries, increase vehicle loading, deliver shipments in off-peak periods.

Следование принципам и закономерностям формирования памяти повышает переносимость и критическое понимание материала и способствует формированию метанавыков как в овладении иностранным языком так и в применении их в коммуникативных ситуациях на практике.

Активное воспроизведение информации (*retrieval practice*) и воспроизведение информации по подсказке (*cued recall*) на занятиях, краткие *cued recall* квизы (2–3 минуты в начале урока) — предъявление strong cue и требование назвать 2–3 *collocations*/примеров существенно повышают удержание информации и готовность к продуктивной речи. Комбинирование таких квизов с *corpus checks* (*COCA/Linguee/UNTERM*) обучает профессиональной верификации переводов и регистрового употребления лексики.

Учет и реализация в практике преподавания принципа cues необходим и при календарно-тематическом планировании и при разработке системы занятий или модулей.

Упражнение 1. Cued recall warm up (2–3 мин)

Инструкция: преподаватель называет strong cue (например, «*consumer price index*»), студент за 30–60 сек называет 2 *collocations* и дает краткое определение по-английски.

Пример ответа обучающегося: «*consumer price index – basket of goods; headline CPI; measures price level*».

Критерии оценивания: наличие *collocations*, определения.

Упражнение 2. Strong/Weak cues production (домашнее задание)

Инструкция: задание «Выберите 5 терминов из таблицы»; для каждого составьте 3 *strong* и 3 *weak cues*; найдите и сохраните в личных записях 1 *COCA/UNTERM/Linguee* пример.

Критерии оценивания: соответствие cues регистру и тематике; наличие корпуса примера *UNTERM*.

Упражнение 3. Active listening + summary + translation (аудированиe)

Инструкция: прослушайте 3 мин интервью; заполните *Active Listening Sheet*; напишите summary 50–80 слов; переведите на русский; добавьте 1 *corpus check* для ключевой фразы.

Упражнение 4. *CLIL mini task: graph description Speaking & Presentation: ranking and enumerating* (парная работа)

Инструкция: получите график *CPI*; составьте 5 предложений на английском используя *ranking templates*; переведите на русский.

Цель: отработать лексику ранжирования и описания динамики.

Упражнения:

Template practice: The top performer is...; in a close second is...; followed by...; ranked fourth is...; at the bottom is...

Practical drill: студенты получают график и готовят 2 минутное устное описание, затем переводят на русский.

Критерии оценивания: использование шаблонов, аналитика тренда (*interpretation of trends*), язык.

Упражнение 5. *Translation + corpus verification* (практическое задание) Инструкция: перевести короткую новость *EN→RU*; проверить 3 ключевых выражения в *Linguee/COCA*; внести правки; кратко обосновать изменения. Критерии оценивания: точность перевода и обоснование.

Упражнение 6. *Morphology: blends worksheet*

Инструкция: разобрать 8 *blends* (*romcom, mockumentary, infotainment, brunch, smog, netiquette, webinar, edutainment*): исходные морфемы; регистр; два варианта перевода (академический/разговорный); примеры.

Критерии оценивания: корректность анализа, уместность переводов.

Упражнение 7. *Role play: negotiation (ESP)* Инструкция: парам выдаются роли (*buyer/seller/consultant*); цель — согласовать цену и сроки; использовать 5 *target expressions* (из таблицы); 7 минутная игра, 3 минутная рефлексия.

Критерии оценивания: *use of target language, negotiation success (task outcome), communicative fluency*.

Упражнение 8. *Retrieval practice quiz* (класс) Инструкция: 10 коротких *cued recall items* (*teacher presents cues*); студенты пишут ответы 10 мин; обмен *peer check*.

Критерии оценивания: количество верных ответов; *correction rate after peer check*.

Упражнение 9. *Corpus scavenger hunt* (корпусная игра) Инструкция: команды получают 5 фраз; найти у *COCA/СОНА* примеры с пометкой жанра и частотности; собрать *mini report*.

Критерии оценивания: наличие примеров, правильность жанровой идентификации, *presentation skills*.

Упражнение 10. *Final mini project (CLIL/ESP)*

Инструкция: подготовить 5 минутную презентацию на английском + 300 слов *executive summary in English*; включить 5 *corpus verified citations*; письменный перевод *summary*.

Критерии оценивания: *content accuracy, language accuracy, corpus evidence, presentation skills*.

Упражнения по работе с синонимами и устойчивыми словосочетаниями также важны для формирования активной лексики и отработки

коммуникативных навыков. В подобных заданиях даны английские выражения, где нужно выбрать наиболее близкий синоним/эквивалент на английском и затем дать перевод на русский язык.

Пример задания (синонимы и устойчивые словосочетания):

- 1) *effective rate* a) *interest yield*; b) *nominal rate*; c) *APR*; d) *discount factor*;
- 2) *working capital* a) *operating income*; b) *current assets minus current liabilities*; c) *fixed capital*; d) *net profit*;
- 3) *net debt to EBITDA*; a) *leverage ratio*; b) *liquidity ratio*; c) *activity ratio*; d) *profitability ratio*;
- 4) *fiscal consolidation*; a) *budget tightening*; b) *monetary easing*; c) *fiscal stimulus* d) *trade liberalization*.

Этап проверки выполненных заданий является существенным в данной системе работы. Фактор правильного воспроизведения, системность работы, последовательность использования в речевой практике отрабатываемых терминологических фраз и речевых формул могут свидетельствовать о самостоятельности работы обучающихся и снижении AI-опосредования выполнения заданий.

В заключении работы следует отметить, что традиционные задания для занятий по иностранному языку «*Match the words with their Russian equivalents*», «*Match the words with their definitions*», тесты и дополнительные упражнения (*synonyms, false friends, homonyms, collocations*), «*Put words in the right order*» и подобные простые репетитивные упражнения (*matching, reorder*), *shadowing, chunking* (фиксированные фразовые единицы) действуют как контролируемая практика, формирующая автоматизацию элементарных языковых блоков в рабочей памяти, что облегчает последующую семантическую переработку и глубинное понимание при выполнении творческих задач. Задания с применением техник *spaced repetition, active listening, corpus based translation cycles* обеспечивают одновременно беглость, точность и долговременное удержание профессиональных лексико-синтаксических образцов для переноса в профессиональную коммуникативную практику.

Библиографический список

1. Quintilian, Institutio oratoria / Translation by H.E. Butler — New York : Lyceum Institute, 2024. — 627 p. — URL: https://lyceum.institute/wp-content/uploads/2024/09/Quintilianc95-InstitutioOratoria_Reprint.pdf (date of access: 27.10.2025).
2. Richards, J. C. Approaches and Methods in Language Teaching / J. C. Richards, T. S. Rodgers. — 2nd ed. — Cambridge : Cambridge University Press, 2001. — ix, 270 p.
3. Ellis R. Task Based Language Learning and Teaching / R. Ellis. — Oxford : Oxford University Press, 2003. — 400 p.
4. Черниговская, Т. В. Как научить мозг учиться? / Т. В. Черниговская // Открытое пространство. — 30.05.2015. — URL: <https://otkrytoe-prostranstvo.ru/passed-lecture/tatyana-chernigovskaya-kak-nauchit-mozg-uchitsya/> (дата обращения: 19.11.2025).
5. Tulving, E. Encoding specificity and retrieval processes in episodic memory / E. Tulving , D. M. Thompson // Psychological Review. — 1973. — Vol. 80, No. 5. — P. 352—373. — URL: <https://doi.org/10.1037/h0020071> (date of access: 19.09.2025).

6. Godden, D. R. Context dependent memory in two natural environments: on land and under water / D. R. Godden, A. D. Baddeley // British Journal of Psychology. — 1975. — Vol. 66, N 3. — P. 325—331. — URL: <https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1975.tb01468.x> (date of access: 19.11.2025).
7. Roediger, H. L. The critical role of retrieval practice in long term retention / H. L. Roediger, A. C. Butler // Trends in Cognitive Sciences. — 2011. — Vol. 15, N 1. — P. 20—27. — URL: <https://doi.org/10.1016/j.tics.2010.09.003> (date of access: 19.09.2025).
8. Craik, F. I. M. Levels of processing: a framework for memory research / F. I. M. Craik, R. S. Lockhart // Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior. — 1972. — Vol. 11, N 6. — P. 671—684. — URL: [https://doi.org/10.1016/S0022-5371\(72\)80001-X](https://doi.org/10.1016/S0022-5371(72)80001-X) (date of access: 19.09.2025).
9. Baddeley, A. D. Human Memory: Theory and Practice / A. D. Baddeley — Hove : Psychology Press, 1997. — vi, 432 p.
10. Pashler, H. Learning styles: concepts and evidence / H. Pashler, M. McDaniel, D. Rohrer, R. Bjork // Psychological Science in the Public Interest. — 2009. — Vol. 9, N 3. — P. 105—119. — URL: <https://doi.org/10.1111/j.1539-6053.2009.01038.x> (date of access: 19.09.2025)

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Т. В. Оржеховская

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

В статье рассматривается вопрос о разных подходах к обучению иностранным языкам в Республике Беларусь и Китайской Народной Республике. Если в Беларуси основой обучения является коммуникативный подход, то в Китае приоритет отдают письму и грамматическому аспекту. Это приводит к тому, что приезжая в нашу страну, где обучение ведется на английском языке, китайские студенты испытывают трудности в общении. Китайский менталитет, основные черты характера также скаживаются на свободной манере общения. В статье рассматриваются эффективные методы обучения иностранным языкам, задачи, которые встают перед преподавателями в работе с иностранными студентами, чтобы вовлечь их в коммуникацию, повысить мотивацию и интерес к изучению иностранных языков, показать его значимость для дальнейшего профессионального роста.

Ключевые слова: коммуникативный метод; профессиональный рост, китайский менталитет, эффективные методики, мотивация.

THE SPECIFICS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE TO CHINESE STUDENTS

Т. В. Orzhekhovskaya

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

This article deals with different approaches to teaching foreign language in the Republic of Belarus and China. Communicative method is the main approach of teaching in Belarus, but in China the priority is given to writing and grammar. When Chinese students come to our country, where teaching is in English, they have difficulties in communication. The Chinese mentality and core character traits also impact their fluency in communication. The article analysis effective methods of teaching foreign languages and the challenges teachers face when working with foreign students to engage them in communication, increase their motivation and interest in learning foreign languages, and to demonstrate the importance for future professional growth.

Keywords: communicative method; professional growth, Chinese mentality effective methods, motivation.

Обучение иностранным языкам является важной частью образовательных систем многих стран, включая Республику Беларусь и Китайскую Народную Республику. В обеих странах иностранный язык рассматривается как ключевая компетенция, необходимая для успешной интеграции в глобализированный мир. Однако, каждая из стран сталкивается с рядом проблем, которые влияют на эффективность языкового образования.

В данной статье мы проанализируем некоторые сложности, с которыми сталкиваются студенты и преподаватели в обеих странах, а также рассмотрим отличия и сходства в методах к изучению иностранного языка.

С конца 1970-х гг. наблюдается значительный интерес к обучению английскому языку в Китае. С переходом на открытое общество государство осознало необходимость знания английского языка для международного сотрудничества и научного прогресса. Тем не менее, несмотря на рост интереса к изучению английского, прежние традиции и подходы к обучению оставались на поверхности, что привело к сохранению старых методик и недостатку практики.

В Республике Беларусь английский язык наряду с другими иностранными языками стал обязательным предметом. В переходный период к рыночной экономике возникла необходимость владения иностранными языками для участия в международном сотрудничестве. Сначала обучающие программы могли быть не совсем современными и часто основываться на устаревшей методологии, но с течением времени они адаптировались к реалиям. Важным шагом стало внедрение новых технологий и ресурсов, что позволило интегрировать современные подходы в преподавание.

Работая с иностранными студентами, в последнее время часто отмечаются неустойчивая мотивация и низкий уровень владения иностранным языком. В связи с этим перед преподавателями стоит важная задача — обеспечить формирование коммуникативной компетенции как основной цели обучения. Для достижения этой цели необходимо организовать учебный процесс, используя языковой материал, который является доступным и понятным для данной аудитории, что, в свою очередь, поможет повысить их вовлеченность.

При планировании учебных программ необходимо учитывать подбор языковых тем, ориентируясь на молодежную среду, специфику их социальных связей и доступ к информационным ресурсам. Адаптация повысит мотивацию студентов и сделает общение преподавателя и учащихся достаточно открытым и современным. Такой подход также вызовет интерес к аутентичным материалам и улучшит общую атмосферу на занятиях.

В контексте быстро меняющейся политической и общественной ситуации возрастают требования к активности и мобильности как преподавателей, так и студентов в процессе передачи социокультурного опыта и знаний. В ответ на этот вызов педагоги стремятся интегрировать вос требованные образовательные технологии на занятиях. Особый акцент при этом делается на развитии коммуникативной и личностно-ориентированной компетенции [1].

Разные технологии требуют от преподавателей продуманного подхода по методическому оформлению всех этапов занятия. Одной из вос требованных и интересных коммуникативных технологий является проектная деятельность.

Этот метод позволяет вовлечь всех студентов в языковую среду. Можно применять разнообразные упражнения в диалогах, ролевых играх,

деловых письмах, аудировании, создании презентаций, диспуты, конференции, что позволит привлечь студентов в языковое общение и популяризовать роль языка в целом.

Коммуникативный метод на сегодняшний день является наиболее популярным подходом в изучении иностранных языков. Его основная цель — научить студента эффективно взаимодействовать с другими людьми. Этот метод охватывает все формы общения: устную речь, письмо, а также умение слушать и понимать сказанное, готовя учащихся к реальным жизненным ситуациям.

Под руководством преподавателя студенты выполняют задания, которые помогут им осмыслить грамматический, лексический, страноведческий материал.

Преподаватель помогает в процессе планирования, дает необходимую консультацию, помогает объединить студентов с разным уровнем языковых компетенций в группы, что вовлекает в работу всех студентов, создавая благоприятный психологический климат и повышает мотивацию [2, с. 176].

В настоящее время в Республике Беларусь обучается большое количество иностранных студентов, преобладают студенты из Китайской Народной Республики. Данные студенты отличаются большой работоспособностью, выделяются такие черты характера как терпеливость, сплоченность, дисциплинированность, патриотизм. Однако многие китайский студенты застенчивы, замкнуты, не уверены в себе, а некоторые обладают повышенной самооценкой, хотя уровень знаний по иностранному языку не очень высокий.

У многих возникает вопрос, почему обладая такой высокой работоспособностью и терпением у многих студентов из Китайской Народной Республики уровень владения английским языком ниже среднего? Китайские студенты часто испытывают страх перед разговором на иностранном языке. Неловкость при использовании языка мешает им развивать навыки общения. Также загруженность классов в китайских школах составляет от 40—100 обучающихся на одного преподавателя. Даже если у преподавателя английского языка высокий уровень владения языком и преподаватель имеет хороший методический опыт, он не в состоянии донести материал и опросить от 40—100 человек за 40 минут — это продолжительность занятий в китайских школах. Поэтому домашней работе уделяется очень большое внимание в системе образования Китайской Народной Республики.

Китайская система образования — механизирована, большее предпочтение отдается письму, механическому заучиванию, пассивным формам работы, в связи с этим у студентов слабо развита логика, так как в процессе обучения студенты не думают, а выбирают ответ между несколькими вариантами. Никакого творческого мышления, работы в группах, составления диалогов, общения между собой. В китайском системе образования обучения английскому языку грамматический аспект превалирует над коммуникативным.

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод, что в Китае обучение английскому языку часто основывается на традиционном подходе, ориентированном на грамматику и письменное выражение. Учащиеся проводят много времени на заучивании правил и слов, но имеют ограниченные возможности для практики устной речи. Это приводит к недостаточной уверенности студентов в разговорной коммуникации.

Методы и приемы обучения иностранному языку в Китайской Народной Республике отличаются от нашего коммуникативного подхода.

Знания особенностей менталитета, их национального этикета, дает возможность преподавателям выбрать стратегию обучения, наиболее эффективные методики обучения по всем видам речевой деятельности.

Задача преподавателя предложить наиболее эффективные подходы и методики, которые позволяют вовлечь иностранных студентов в коммуникацию, повысить мотивацию и показать значимость изучения иностранного языка для дальнейшего профессионального роста в будущем.

Помимо вышеуказанной совместной проектной деятельности можно рекомендовать в работе с иностранными студентами и такие эффективные методики как интерактивные и аудиолингвальные [3].

Эмоционально-смысловый метод основывается на процессе смыслообразования, который естественным образом возникает во время ролевой игры. Так как основная цель коммуникации заключается в обмене мыслями, данный метод предлагает путь освоения речевого общения через опору на смысл и эмоциональное соучастие участников в игровом процессе.

Сегодня преподаватель располагает широким выбором различных технологий. Каждый метод обучения направлен на достижение определенной цели и базируется на лингвистической, психологической и дидактической концепциях. Эти концепции формируют теоретическую основу метода, которая затем реализуется на практике в виде конкретной модели обучения.

Принимая на учебу иностранных студентов государство ставит перед нами задачу помочь им ассимилироваться в нашем обществе, познакомить их с историей, культурой, традициями обучаемой страны, вооружить профессиональными знаниями и помочь стать высококвалифицированными специалистами.

Библиографический список

1. Сорокина, Н. И. Современные образовательные технологии при обучении иностранному языку в неязыковом вузе / Н. И. Сорокина // Аграрное образование и наука. — 2016. — № 2. — URL: https://aes-urgau.ru/images/2016/02/60_02_2016.pdf (дата обращения: 15.10.2025).
2. Стоунс, Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения / Э. Стоунс ; пер. с англ. ; под ред. Н. Ф. Талызиной. — М. : Педагогика, 1984. — 472 с.
3. Ширшов, В. Д. Инновационные технологии обучения. / В. Д. Ширшов// Аграрное образование и наука. — 2013. — № 1. — URL: https://aes-urgau.ru/images/2013/01/04_01_2013.pdf (дата обращения: 15.10.2025).

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ДРУГИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ ДЛЯ ПОИСКА ИНФОРМАЦИИ И СОЗДАНИЯ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ

А. Л. Отчик

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

Статья посвящена проблеме быстрого устаревания создаваемых учебных ресурсов в связи со стремительным развитием науки, технологий и общества, влияющих на увеличение информационного потока и изменение образовательных потребностей. Кроме того, нацеленность современного образования на учет особенностей и интересов обучающихся обязывает генерировать разноуровневые задания разного тематического содержания, адаптированные под специфику системы обработки информации индивида. С целью решения данной проблемы и оптимизации процесса разработки учебных материалов были протестированы и проанализированы возможности ряда образовательных платформ и других интернет-ресурсов, в том числе тех, в функционал которых включен искусственный интеллект: *MagicSchool*, *MyLessonPal*, *Twee*, *NoteLab*, *ELTcation*, *YouGlish*, *PlayPhrase*, *Getyarn*, *QuoDB*, *SocialBee*, *Miro*, *Canva*, *Visme*, *Fusion Brain*, *PIXLR*, *Bing Image Creator*, Шедеврум.

Ключевые слова: интернет-ресурсы; образовательные платформы; искусственный интеллект; разработка учебных материалов; индивидуализация и дифференциация образования.

ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND OTHER DIGITAL RESOURCES FOR GATHERING INFORMATION AND GENERATING TEACHING MATERIALS

A. L. Otcyk

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

The article explores the issue of the rapid obsolescence of educational resources, driven by the fast-paced progress in science, technology, and social changes. These factors lead to an ever-increasing flow of information and evolving demands in education. Additionally, the focus of modern education on adapting teaching materials to learners' individual characteristics and interests necessitates the creation of multi-level tasks with diverse semantic content that align with an individual's cognitive processing style. To tackle this problem and optimise the process of developing educational materials, the functionalities of several educational platforms and other online tools were tested and analysed, including those that integrate artificial intelligence into their operations: *MagicSchool*, *MyLessonPal*, *Twee*, *NoteLab*, *ELTcation*, *YouGlish*, *PlayPhrase*, *Getyarn*, *QuoDB*, *SocialBee*, *Miro*, *Canva*, *Visme*, *Fusion Brain*, *PIXLR*, *Bing Image Creator*, Шедеврум.

Keywords: internet resources; educational platforms; artificial intelligence; materials development; individualisation and differentiation in education.

В постоянно изменяющемся мире с доступом практически к любой новой информации мы сталкиваемся с устареванием учебных ресурсов, а следовательно, возникает необходимость их адаптации или создания новых. Для сокращения затраченных сил и времени преподаватели прибегают к помощи искусственного интеллекта и других интернет-ресурсов. Полный объем образовательного потенциала исследователями еще не изучен, но ведется постоянная работа по выявлению особенностей процесса разработки учебных материалов с использованием искусственного интеллекта, социальных последствий его применения в образовании, анализу проблем и рисков [1, с. 167], определению ключевых аспектов профессиональной компетенции преподавателя в условиях внедрения искусственного интеллекта [2, с. 231].

Для повышения эффективности образовательного процесса использование интернет-ресурсов с встроенной функцией виртуального ассистента стало неотъемлемой частью процесса разработки учебных материалов. Одной из образовательных платформ, дающих возможность генерировать задания разного характера, является *MagicSchool*. Ее функционал позволяет создавать тесты множественного выбора, иллюстрации по описанию, образцы электронных писем на любую тематику, банк вопросов по тексту или *YouTube* видео, разработка слайдов презентации, списка основной лексики, использованной в анализируемом тексте, опросники на любую тему, тексты песен на заданную тему и с использованием необходимой лексики, комплекса персонализированных целей и задач студентов, игры для повторения материала, таблицы с вариантами творческих заданий по запрашиваемой теме, которые не только учитывают уровень способностей и область интересов обучающихся, но и дает им выбор, что способствует активизации их деятельности.

Схожим функционалом обладает платформа *Twee*. Ее отличительной особенностью является возможность генерирования диалогов, идей предтекстовых заданий, высказываний с противоположными и частично совпадающими точками зрения для высказывания своего мнения, вопросов для обсуждения, идей тем для эссе, списка занимательных фактов, высказываний знаменитых людей, преимуществ и недостатков обсуждаемого аспекта, прайс-листы на любую тематику, вывески, рекламные объявления, приглашения, инструкции и газетные заголовки любой тематики, упражнения на соотнесение слова и дефиниции, заполнение пропусков в тексте, *true/false*, перефразирование предложений с использованием активной лексики или грамматических структур.

Особо значимым преимуществом платформ *MagicSchool*, *MyLessonPal* и *Twee* является функция определения уровня сложности текста с его последующей адаптацией под необходимый, что не только упрощает процесс подготовки, но и повышает эффективность занятий в группах с разным уровнем языковой подготовки, реализуя принцип индивидуализации и дифференциации образования. Для повышения качества разрабатываемых искусственным интеллектом материалов важно адаптировать загру-

жаемые тексты для более легкого распознавания. Так, необходимо делить текст на абзацы, желательно с двойным пробелом, добавлять заголовки и структурировать в списки.

Процесс разработки занятия с помощью *NoteLab* состоит из четырех стадий. На первом этапе необходимо указать исследуемую тему, уровень студентов от *A2* до *C1*, каждый из которых подразделяется на 2 субуровня (*lower, higher*), цель и задачи занятия, тип формируемых навыков по четырем видам речевой деятельности, лексических, грамматических или социальных навыков, продолжительность занятия, количество студентов, преподаваемый аспект (*general, academic, business, medical, technical, engineering*), возрастная группа, формы работы, тип коммуникативного задания, желаемых грамматических конструкций и лексических единиц для реализации определенных коммуникативных намерений. Сгенерированное занятие пересыпается на почту в форме разработки для преподавателя, раздаточного материала и презентации. Несмотря на то, что план, созданный с помощью искусственного интеллекта, не способен полноценно заменить работу преподавателя по подготовке к занятию, он создает каркас для последующего наполнения дополнительными учебными материалами.

В качестве приема введения в атмосферу иноязычного общения, налаживания взаимодействия между участниками группы или команды и развития социальных навыков целесообразно использование айсбрейкеров (ледоколов), в разработке которых помогает *ELTcation*. Преподаватель указывает количество требуемых заданий, их цель, перечень формируемых навыков, языковой и речевой материал, тему, уровень языковой подготовки обучающихся, сферу их интересов. Платформа продуцирует задания на 5–15 минут, не требующие большого количества корректива. Онлайн ресурс *Slidesgo* создает айсбрейкеры на основе запроса, объем и подробность которого определяет сам пользователь. Обязательными рубриками являются только категория участников и их количество. *Parabol* и *Livestorm* предлагают рандомные креативные темы для обсуждения, которые можно использовать в разработке ледоколов с помощью вышеупомянутых ресурсов.

Для развития слухо-произносительных навыков подходят сайты *YouGlish*, *PlayPhrase*, *Getyarn*, предлагающие отрывки видео с нужной фразой из фильмов, сериалов, новостей, телепередач и другого видеоконтента, а также *QuoDB*, который создает список фильмов с указанием названия, точного времени появления слова или фразы и контекста, в котором она использовалась; поиск может быть ограничен жанром и годом выхода фильма.

Учитывая современные реалии, посты в социальных сетях — это тот формат текстовой информации, к которому привыкло поколение зумеров, а следовательно он для них является наиболее благоприятным для восприятия и понимания и может быть использован для введения в тему занятия, ознакомления с новым лексическим и грамматическим материалом,

проблемой, требующей решения. *SocialBee* позволяет создавать посты для социальных сетей, учитывая специфику каждого. Пользователь может ввести свой запрос, детально описав задачу, указав требования к лексическому и грамматическому наполнению, а также выбрав стиль, общий тон и количество связанных постов в рамках одной темы. Кроме того, существует функция выбора запроса из списка, сгруппированного по темам, включая маркетинг, образование, развлечения, бизнес, туризм и другие. Визуальную составляющую этих постов помогает разработать *Canva*. Эта платформа предлагает шаблоны для создания прайс-листов, государственных и рекомендательных писем, расписания, чек-листов, ценовых предложений, календарей, буклетов, визитных карточек, флаеров, открыток и приглашений, дизайна сайта, плакатов, меню, новостных рассылок, инфографики и презентаций. Данный ресурс также обеспечивает преподавателя возможностью создавать виртуальные доски и делиться доступом для редактирования, комментирования и просмотра. Здесь можно выбрать понравившийся шаблон или создать свои материалы с нуля.

Виртуальные доски могут служить сервисом планирования и командной работы и, соответственно, способом реализации таких технологий, как обучение в команде, учимся вместе, ажурная пила, кейс и проектная технология. Онлайн доски позволяют добавить видеоролики, иллюстрации, схемы, чат для обсуждения вносимых изменений, и благодаря этому становятся интерактивной коммуникативной средой. На платформе *Miro* совместная работа над проектом может осуществляться синхронно и асинхронно. Участники коммуникации могут оставлять комментарии, записывать и просматривать видео-сообщения в чате, реагировать на сообщения или материалы, размещенные на доске, с помощью эмодзи, запрашивать мнение у определенного человека через отправку ссылки на элемент доски. Также есть функция установки таймера, проведения голосования, преобразование результатов в презентацию, использования шаблонов для создания схем, графиков, диаграмм. Кроме того, доски *Miro*, *Canva* и *Visme* имеют встроенный виртуальный ассистент, который помогает генерировать картинки для проекта.

Применение иллюстраций на занятиях по изучению иностранного языка крайне широкое: введение в тему занятия, лексических единиц и грамматических конструкций, формирование прогностических навыков, создание комиксов к историям, сравнение точности и правильности воспроизведенного текста, стимул к высказыванию, демонстрация фактов культуры и др. На платформе *Fusion Brain* возможно создание картинок и коротких роликов посредством написания запроса на русском или английском языках. Для более детализированного изображения платформа предлагает помочь виртуального ассистента *ArtGPT*, вкладки «Негативный промпт» и «Стиль». *DeepAI* генерирует картинки в ста различных стилях и 5 формах, создает видео на основе текста или иллюстрации, редактирует фотографии на основе вашего запроса. Схожие функции предлагают *PIXLR*, *Bing Image Creator*, *MagicSchool*, Шедеврум.

Таким образом, искусственный интеллект позволяет генерировать индивидуальные задания, адаптированные под потребности обучающихся, оперативно обновлять учебные материалы в соответствии с изменениями в науке и социуме, автоматизировать рутинные задачи, оставляя время для творческой стороны работы.

Библиографический список

1. Холмс, У. Искусственный интеллект в образовании: перспективы и проблемы для преподавания и обучения / У. Холмс, М. Бялик, Ч. Фейдл. — М. : Альпина, 2022. — 303 с.
2. Титова, С. В. Структура профессиональной компетенции педагога иностранных языков в области использования искусственного интеллекта / С. В. Титова, И. В. Харламенко // Язык и культура. — 2025. — № 69. — С. 220—246. — URL: <https://doi.org/10.17223/19996195/69/11> (дата доступа: 01.11. 2025).

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ 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*

Кейс-метод на занятии деловым иностранным языком представляет широкий ряд возможностей для оценки как языковых, так и профессиональных компетенций учащихся. Статья изучает проблему выработки адекватных и объективных критерииев оценки на всех основных этапах работы: исследовании проблемы, групповом обсуждении, представлении результатов. При этом значительное внимание уделяется умению работать с аутентичными источниками, формулировать тезисы и вести конструктивную дискуссию, убедительно и наглядно представлять полученные результаты. Комплексный и системный подход к оценке знаний служит ориентиром как для педагога, так и учебной группы и ведет к значительному повышению эффективности работы по данной методологии.

Ключевые слова: кейс-метод; критерии оценки; деловой иностранный язык; практика преподавания; учебные достижения; аргументация; решение проблемы.

CRITERIA FOR ASSESSING STUDENTS' ACHIEVEMENTS WITHIN 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 case method at a business foreign language lesson offers a wide range of opportunities for assessing both linguistic and professional competencies of students. This article examines the problem of developing adequate and objective assessment criteria at all the main stages of work: problem research, group discussion, and presentation of results. Significant attention is paid to the ability to work with authentic sources, formulating theses and conducting constructive discussions, presenting the results obtained in a convincing and clear manner. A comprehensive and systematic approach to the evaluation of knowledge serves as a guideline for both the lecturer and the study group and leads to a significant increase in the effectiveness of work within this methodology.

Keywords: case method; assessment criteria; business foreign language; teaching practice; academic achievements; argumentation; problem solving.

Эффективность применения кейс-метода на занятии деловым иностранным языком напрямую связана с разработкой комплексной, четкой и развернутой системы критериев оценки достижений учащихся. В данном случае внимание должно быть сосредоточено не только на уровне

языковой подготовки студентов, но и глубине анализа проблемы, аргументированности высказываний, умении работать в команде и вносить значимый вклад в окончательный результат. Выдвинутые критерии необходимо заранее доводить до учебной группы. Они должны носить прозрачный характер и служить ориентиром в ходе всего решения поставленной задачи.

Ключевую роль в работе над кейсом играет тщательное исследование проблемы, являющееся начальным этапом работы. Важнейшим критерием оценки качества на этой стадии выступает определение глубины анализа источников. Здесь преподавателю в первую очередь следует обратить внимание на то, в какой степени изученный материал позволяет полно и критически изучить проблему, обратить внимание не только на основные факты, имеющие прямое отношение к решению кейса, но и учесть второстепенные детали, которые также могут оказаться значимыми. В ходе работы с литературой учащийся должен продемонстрировать умение сопоставлять различные источники, находить закономерности и выявлять противоречия в мнениях авторов, оценивать степень достоверности и актуальности предлагаемой информации, что указывает на наличие критического подхода к исследованию проблемы.

В связи с этим значимым показателем является использование аутентичного материала, что представляет собой одно из ключевых условий при работе по кейс-методологии [1, р. 557]. Умение работать с аутентичным материалом говорит о достижении учащимся достаточно высокого языкового уровня (*B2–C2*), способности работать с неадаптированными текстами, понимать специализированную иноязычную лексику и стиль делового общения, применять полученные знания в ситуациях, максимально приближенных к реалиям будущей профессиональной деятельности.

Результатом подготовительного этапа работы с кейсом служат полученные в ходе исследования выводы, сформулированные в виде кратких содержательных тезисов. Данные тезисы предполагают собой подходы к решению содержащейся в кейсе проблемы. Оценивая качество предложенных для обсуждения тезисов, следует обратить внимание на ряд моментов: последовательность, ясность и непротиворечивость изложения; подкрепленность результатами научных исследований в данной области, статистическими данными; применимость и практикоориентированность предложенного подхода; наличие конкретных шагов для осуществления предложенной идеи. Наличие данных тезисов говорит как о качестве предварительной работы, так и готовности студента перейти к следующей стадии работы над кейсом.

На этапе обсуждения кейса преподавателю следует дать оценку умению учащегося применять как общие языковые, так и профессионально-деловые знания для решения поставленной проблемы. На передний план в данном случае выступает глубина и конструктивность рассуждений учащегося. В практике работы с кейсами на занятиях деловым ино-

странным языком нередко случаются ситуации, когда высказывание студента не опирается на конкретные научные знания и факты, но служит эмоциональным самовыражением, которое не вносит никакого вклада в решение поставленной задачи. С педагогической точки зрения, безусловно, следует поощрять активность и желание студента принять участие в работе, однако постоянные бессодержательные комментарии ведут к понижению общей оценки.

На этапе обсуждения существенными критериями анализа со стороны преподавателя являются не только активность участия, но и значимость вклада отдельного студента в решение поставленной проблемы. В данном случае преподаватель концентрирует свое внимание на том, насколько убедительно, логично и обоснованно студент выражает идеи, к которым он пришел на этапе исследования, применяя при этом адекватные средства иноязычной речи [2, с. 68]. Подобное высказывание не является обычным пересказом абзаца из прочитанного источника, но сопровождается опорой на конкретные данные, факты и примеры, способные убедить других участников дискуссии в правильности выбранного подхода к решению проблемы.

Педагогу следует отметить умение отдельного участника взаимодействовать с прочими членами команды, что говорит о наличии определенного уровня коммуникативной компетентности, значимого как в образовательной, так и профессионально-деловой сфере. Следует обратить внимание на способность учащегося не только выражать свою точку зрения, но и активно слушать, выделять основные моменты в позиции остальных учащихся, проявлять уважительное отношение к мнению оппонентов, корректно выдвигать контраргументы, обобщать полученные в ходе дискуссии предложения.

В этой связи важным моментом при работе с кейсом является умение видеть проблему с различных сторон. Следует учитывать, что реальные деловые ситуации нередко предполагают ряд путей решения, что предполагает открытый многовариантный характер кейса [3, с. 180]. Таким образом, способность учащегося учитывать альтернативные точки зрения помогает выбрать наиболее оптимальный способ продвижения к цели.

Еще одним существенным критерием оценки является способность или несостоятельность применить междисциплинарный подход к решению кейса. Способность проявить разносторонний анализ проблемы с использованием достижений широкого ряда дисциплин говорит об определенной степени зрелости учащегося. Например, решая проблему оптимизации деловых процессов внутри международной компании, студент экономической специальности оперирует не только финансовыми индикаторами, но выдвигает аргументацию из области психологии, социологии, менеджмента. Подобный подход говорит как о разносторонней подготовке специалиста, так и объеме подготовительной работы, что, несомненно, должно служить ориентиром для вынесения окончательной оценки.

Кейс-метод дает преподавателю значительные возможности оценить все ключевые аспекты языковой подготовки студента: чтение — способность воспринимать информацию из широкого ряда аутентичных источников; слушание — понимание речи других участников и включенного в кейс аудиоматериала; говорение — выражение собственной позиции; письма — формулировка предварительных тезисов и окончательных выводов в письменном виде; владение общей и специальной лексикой и грамматическими структурами. С этой точки зрения кейс-метод можно рассматривать как комплексный инструмент оценки знаний и умений учащихся, позволяющий выявить их слабые и сильные стороны и предложить конкретные рекомендации по устранению имеющихся пробелов.

На заключительном этапе от студентов требуется ясное и логичное представление решения кейса от чего напрямую будет зависеть вынесение окончательной оценки. В данном случае речь идет об убедительной последовательной презентации, отражающей все стадии проделанной работы. В значительной мере следует обратить внимание на то, насколько исчерпывающим оказалось решение выдвинутой проблемы, не осталось ли серьезных пробелов и неопределенности.

Прежде всего преподавателю следует сосредоточиться на степени обоснованности предложенной позиции. Полученные выводы должны находить теоретическое обоснование, подкрепляться имеющимися фактами и статистикой, что придает решению кейса научный характер и свидетельствует о глубине проведенного анализа [4, р. 27]. Практика преподавания показывает, что нередко выдвигаемая аргументация имеет лишь косвенное отношение к предмету обсуждения, последовательность изложения нарушается и за мыслом говорящего достаточно сложно проследить. В этом случае остаются серьезные сомнения в качестве работы.

В результате работы над деловыми кейсами ожидается, что предложенное решение будет иметь практическую значимость и применимость. Например, если задачей кейса является продвижение бренда на рынок, то заслуживает одобрения указание на конкретные способы развития бренда с опорой на оценку рыночной ситуации, определение сильных и слабых сторон продукта, сравнение имеющихся возможностей с точки зрения экономической эффективности. В данном случае студенты-международники экономических специальностей, изучающие иностранный язык, получают дополнительные возможности продемонстрировать имеющиеся профессиональные знания.

Отдельного внимания заслуживает качество самой презентации. Желательно, чтобы группа использовала современные технические средства и программное обеспечение для представления полученных решений в наиболее наглядной и убедительной форме. Представляется вполне уместным, когда презентация решения делового кейса сопровождается диаграммами, инфографикой, фото- и видеоматериалом, что делает материал наиболее доступным для восприятия и запоминающимся. Содержащийся в презентации текстовый материал также позволяет преподавателю судить о степени развития навыков письма на иностранном языке.

Рассмотрим описанные показатели в представленной таблице.

Критерии оценки достижений учащихся в рамках-кейс методологии

Этап работы над кейсом	Критерии оценки	Содержание критериев
Исследование проблемы	<ul style="list-style-type: none"> — Аутентичность источников; — глубина анализа источников; — умение выделять ключевую информацию; — ясность формулировки проблемы; — соответствие тезисов сути проблемы 	<ul style="list-style-type: none"> — Количество аутентичных источников в общем объеме литературы; — выявление основных закономерностей, существенных деталей; — наличие наиболее релевантных данных; — четкое и недвусмысленное описание проблемы; — наличие прямой связи между тезисами для обсуждения и проблемой кейса
Групповое обсуждение	<ul style="list-style-type: none"> — Конструктивность рассуждений; — вклад в решение проблемы; — эффективность взаимодействия с членами команды; — разностороннее видение проблемы; — междисциплинарный подход к проблеме 	<ul style="list-style-type: none"> — Сосредоточенность на сути проблемы; — инициатива, аргументированность; — активное слушание, учет позиций других участников; — максимальный учет существенных факторов; — способность применить достижения ряда дисциплин
Представление результатов	<ul style="list-style-type: none"> — Ясность и логичность аргументации; — убедительность аргументации; — степень решения проблемы; — связь между теорией и практиков; — практическая применимость; — качество презентации; — стиль подачи материала; — адекватность использования языковых и речевых средств 	<ul style="list-style-type: none"> — наличие четкой и последовательной структуры аргументации; — опора на научные факты, статистические данные; — исчерпывающее решение/требуется доработка; — опора на результаты теоретического исследования; — обоснование практического применения предложенного решения; — использование наглядных средств подачи материала; — лаконичность, уверенность, поддержание зрительного и эмоционального контакта с аудиторией; — чтение, аудирование, говорение, письмо, подбор общей и специальной лексики, произношение, интонация

Весьма значимым критерием является стиль подачи материала. При этом имеют значение как вербальные, так и невербальные средства, задействованные спикером. Обращает на себя внимание способность говорящего в лаконичной форме выражать основные мысли, поддерживать зрительный и эмоциональный контакт с аудиторией, умение дать убедительный ответ на возникающие вопросы аудитории. Помимо этого, следу-

ет отметить интонационное оформление речи, ее темп и четкость произношения, адекватность подбора общей и специальной лексики [5, р. 105].

Таким образом, предложенная система критериев позволяет дать комплексную оценку достижений учащихся на всех основных этапах работы над кейсом: исследование проблемы, групповое обсуждение, представление результатов. Данные критерии позволяют оценить не только уровень языковой подготовки студентов, но и сосредоточить внимание на глубине проведенного исследования, умении работать с аутентичными источниками, делать критический анализ проблемы и аргументировать свою позицию, грамотно представлять полученные результаты, что учитывает широкий ряд коммуникативных, аналитических и профессиональных требований, предъявляемых к учащимся.

Библиографический список

1. 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. — URL: <https://doi.org/10.22190/JTESAP1703553B> (date of access: 21.10.2025).
2. Бирюков, В. В. Использование кейс-технологии при обучении английскому языку / В. В. Бирюков // Предметная и методическая компетентность как важнейшая составляющая профессионального мастерства преподавателя иностранного языка : материалы II общеуниверситетского семинара, Минск, 26 марта 2015 г. / Белорус. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; отв. ред. В. П. Скок. — Минск, 2015. — С. 66—71. — URL: <http://elib.bspu.by/handle/doc/6475> (дата обращения: 21.10.2025).
3. Ермонина, И. В. Зарубежный опыт использования кейс-методов в образовании / И. В. Ермонина // Проблемы современного образования в техническом вузе : материалы VII Междунар. науч.-метод. конф., Гомель, 21—22 окт. 2021 г. / М-во образования Респ. Беларусь, Гомел. гос. техн. ун-т им. П. О. Сухого ; под общ. ред. А. В. Сычёва. — Гомель, 2021. — С. 180—182. — URL: <https://elib.gstu.by/handle/220612/25650> (дата обращения: 21.10.2025).
4. Dai Guiyu. Application of case-task based approach in business English teaching – a case study of the marketing course in SEIB of GDUFS / Dai Guiyu, Cai Yi // Higher Education Studies. — 2017. — Vol. 7, N 1. — P. 23—29. — URL: <https://doi.org/10.5539/hes.v7n1p23> (date of access: 21.10.2025).
5. Wenhua Hsu. Harvard Business School (HBS) case method to teaching English for business communication / Wenhua Hsu // Education and Linguistics Research. — 2016. — Vol. 2, N 2. — P. 95—114. URL: <https://doi.org/10.5296/elr.v2i2.10192> (date of access: 21.10.2025).

THE EDUCATIONAL POTENTIAL OF DUOLINGO AS A SUPPLEMENTARY RESOURCE FOR LANGUAGE LEARNING

S. V. Solovjeva

Belarusian State University,
4 Nizaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, solovjevasv@bsu.by

The abstract explores the educational potential of Duolingo, a popular interactive platform for learning foreign languages, as a supplementary extracurricular resource. It is currently used by the students of the Faculty of International Relations for upgrading their linguistic skills on an out-of-class basis. The article explains the basic principles of the platform's operation and provides a critical evaluation of its strengths and problematic areas based on the practical experience of using it for learning French. A conclusion is formulated about the relative efficiency of Duolingo for forming basic skills of grammar and improving the skills of listening and reading comprehension. However, the platform's capacity for teaching speaking skills is limited. With all its advantages, Duolingo cannot fully substitute traditional classes that are aimed at attaining higher levels of language fluency (levels B2 and higher).

Keywords: gamification; Duolingo; language learning platform; international language exams; Common European Framework of Reference for languages (CEFR).

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ DUOLINGO КАК ВСПОМОГАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА ДЛЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

C. V. Соловьёва

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

В статье рассмотрен образовательный потенциал *Duolingo*, известной платформы для изучения иностранных языков, в качестве вспомогательного учебного ресурса. В настоящее время он используется студентами факультета международных отношений в целях совершенствования языковых навыков как одна из форм внеучебной деятельности. В статье описаны принципы работы языковой платформы и представлена критическая оценка ее преимуществ и менее сильных сторон на основе непосредственного опыта изучения французского языка. Сформулирован вывод об относительной эффективности образовательного ресурса *Duolingo* для формирования базовых грамматических умений и совершенствования навыков аудирования и чтения. Вместе с тем, отмечена его недостаточность для работы над навыками устной речи. При всех преимуществах, интерактивная платформа *Duolingo* не может полностью заменить традиционное обучение, направленное на достижение высокого уровня владения иностранным языком (уровни *B2* и выше).

Ключевые слова: геймификация; *Duolingo*; платформа для изучения иностранных языков; международные языковые экзамены; общеевропейские компетенции владения иностранным языком (CEFR).

One of the most remarkable global trends in modern language learning is connected with the shift towards independent work with the implementation of various digital platforms that are aimed at enhancing relevant linguistic skills. The growing popularity of such supplementary educational resources can be chiefly explained by their accessibility, relative inexpensiveness and an attractive gamelike interface. Among them, Duolingo maintains a leading position: as of 2024, the interactive language learning platform reached about a billion downloads, with more than 100 mln active users monthly. Moreover, its rate of paid subscriptions has been showing an upward trend in recent years [1]. The given abstract will describe its principles of operation and highlight its advantages and disadvantages as an extracurricular educational resource that is used among the students of the Faculty of International Relations of the Belarusian State University as a form of independent out-of-class work.

The Duolingo method is based on the following 5 pillars.

1. *Interactive character.* First and foremost, the platform provides constant feedback on a learner's performance. The users are encouraged to practice their language skills by doing test-like exercises. Of special value is an option of mistakes correction at the end of each lesson. This allows platform users to hone problematic areas of knowledge and upgrade relevant language skills.

2. *Personalised training.* The second principle logically follows from the first one. Duolingo implements a model that involves artificial intelligence (AI) and tracks a learner's individual performance with regard to one's pace and the overall level of correctness. In a way, the platform «tailors» its lessons to each particular user by means of applying AI tools. They allow to determine an appropriate level of difficulty, balancing familiar language material with a certain degree of challenge.

3. *Structured content.* Duolingo course sections are linked to international standards that measure a learner's command of a foreign language. The most well-known ones have been developed within the Council of Europe. They are referred to as the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). Each learner receives a certain score depending on one's progress. In such a way the whole process of language learning is measurable.

4. *Enhanced motivation.* The platform is using an attractive visual interface, a developed system of so-called «language leagues», which adds a competitive edge to the process of learning. These «leagues» are updated on a weekly basis. It really takes a lot of time and effort to stay in the top-leagues. The most widely known form of keeping up motivation also includes daily reminders as the digital application underscores the importance of regular exercise.

5. *In-built entertainment.* Duolingo offers hilarious content supposing that even senseless examples may be useful for learning grammar patterns and contribute to better memorisation of lexical units [2]. For example, a sentence like «If I were a king, I would ban all boring homework» may not seem highly communicative. However, it trains a pattern for forming conditional sentences

of the second type. Practice shows that even experienced language learners often make mistakes with the use of conditionals.

It has to be said that quite a number of students of the Faculty of International Relations have personal accounts with this interactive language learning platform. Some of them have joined it during their school years. Not all the students who have their profiles on Duolingo practice their skills regularly. At the same time, some of them may be characterised as its committed enthusiasts.

Among the obvious advantages, Duolingo provides an opportunity to subscribe to user profiles. This allows to monitor each other's day-to-day progress. Judging by their oral reviews, the students of the Faculty of International Relations are more oriented towards cooperation rather than competition. Expanding their network on the platform seems to be more important for them than outperforming someone. Taking part in 'Friends Quests' contributes to the development of the skill of cooperation among the learners and better group cohesion.

According to students' opinion, Duolingo may be quite beneficial for practicing their grammar skills as well. This is particularly relevant in respect of those languages that they start learning from the Beginner level at university: German, French, Italian, etc. It is worth clarifying that students often choose English as the main language in the set-ups of the digital application. On its basis they get on mastering other languages, thus training two foreign languages simultaneously. Practicing grammar skills is essential at the formative stage, one cannot develop fluency of a foreign language without the knowledge of the basics of grammar.

Another advantage is a user-friendly interface. Graphic design, sound effects, a system of visual stimulation and instant gratification make it attractive for representatives of the so-called «Generation Z». For instance, on successfully passing a unit one may get a push-up message like "0 mistakes. Scientists should study your big, beautiful brain." Compliments like that are taken humorously, but they contribute to a better self-esteem as they create a sense of achievement.

However, even the most devoted users of the interactive platform tend to think that they are learning a language superficially. They do not expect to achieve fluency solely relying on Duolingo. In a way, such an opinion echoes some of the critical voices of the researchers from the Russian Federation. For instance, M. A. Murashko claims that the progress on the platform is often illusory, the maximum possible level that can be achieved is B1 (Intermediate) [3, p. 722]. V. A. Kopylov and M. V. Tsyguleva are convinced that the platform does not provide sufficient content on important cultural concepts, and its users are learning an unnatural language [4, p. 431].

From hands-on experience of learning French on Duolingo and a consequent attempt of taking an A2 DELF exam (*Diplôme d'Études en Langue Française*, an international language exam of levels A1—B2), it is possible to make an inference that the platform is quite instrumental in training the receptive types of speech activity: reading and listening comprehension. The result of 24 points

out of 25 for section «Listening» and 23 points out of 25 for section «Reading» give an opportunity to partially agree with an opinion of Duolingo experts: the digital application is improving in training these types of speech activity [5]. At the same time, such an essential part as speaking requires additional practice for achieving fluency. The result of 22 points out of 25 is acceptable, but the students who have studied French in the Faculty of International Relations and taken the same A2 level exam scored 24.5 points out of 25. What needs to be given more attention is phraseology. One cannot say that one is fluent in a foreign language without the knowledge of cliches, idioms, proverbs and popular sayings. Regrettably, the free version of the digital application does not train them.

To conclude, a mindful attitude to the process of language learning demonstrates an adequate approach on the part of the students of the Faculty of International Relations. Working with Duolingo can be captivating, but it cannot substitute offline classes. At the same time, the application may be used as an additional form of extracurricular activity at the Beginner and Intermediate levels for better memorisation of basic lexical and grammar concepts and training the skills of listening and reading comprehension.

Библиографический список

1. Duolingo Statistics by Revenue, Users and Facts (2025) // ElectroIQ. — URL: <https://electroiq.com/stats/duolingo-statistics/> (date of access: 07.10.2025).
2. The Duolingo Method: 5 Key Principles That Make Learning Fun And Effective // Duolingo Blog. — URL: <https://blog.duolingo.com/duolingo-teaching-method/> (date of access: 07.10.2025).
3. Мурашко, М. А. *Duolingo* — не то, чем кажется: технология изучения иностранных языков, которая не работает / М. А. Мурашко // Наука молодых : сб. ст. участников XVII Всерос. науч.-практ. конф., посвящ. 90-летию педаг. образования в Арзамасе, 20–21 ноябр. 2024 г. / отв. ред. С. В. Напалков, науч. ред. Т. Т. Щелина; Арзамасский филиал ННГУ. — Арзамас : Арзамас. филиал ННГУ, 2025. — С. 718–722. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=82672508> (дата обращения: 30.10.2025).
4. Копылов, В. А. Репрезентация культуры в геймифицированном языковом обучении: анализ контента *Duolingo* / В. А. Копылов, М. В. Цыгулева // Современные проблемы науки, общества и культуры : сб. ст. X Междунар. науч.-практ. конф., Омск, 24–25 апр. 2025 г. — Омск : Сибирск. гос. автомобильно-дорожный ун-т, 2025. — С. 429–431. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=82667479> (дата обращения: 30.10.2025).
5. *Duolingo* работает // Duolingo. — URL: <https://www.duolingo.com/efficacy> (дата обращения: 30.10.2025).

УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ЛЕКСИКОНА У СТУДЕНТОВ

К. А. Талейко

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

Представлен комплекс упражнений, разработанный с учетом лингвокультурологического подхода, предназначенный для формирования иноязычного лексикона студентов. Студентам предлагается три этапа подачи и использования нового лексического материала, принимая во внимание тематический и полевой принципы. Используется основная тематическая лексика наряду с внедрением новых слов с национально-культурным компонентом и формул речевого этикета. Применение данного комплекса способствует всестороннему улучшению навыков владения иностранной лексикой, что особенно важно для успешного межкультурного взаимодействия в современном мире.

Ключевые слова: иноязычный лексикон; лингвокультурологический подход; тематическое поле; ментальные карты; межкультурная коммуникация.

EXERCISES FOR DEVELOPMENT OF FOREIGN LANGUAGE LEXICON AMONG STUDENTS

K. A. Taleika

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

A set of exercises based on the linguocultural approach is presented. It can be used for formation of students' foreign language vocabulary. Students are offered three stages for presenting and using new lexical material, taking into account thematic and field principles. Core thematic vocabulary is used alongside the introduction of new words with a national-cultural component and speech etiquette formulae. The use of this set helps to improve all foreign vocabulary skills, which is particularly important for successful intercultural interaction in the modern world.

Keywords: foreign language lexicon; linguo-cultural approach; thematic field; mental maps; cross-cultural communication

В статье рассматривается комплекс упражнений для развития лексикона иностранного языка с использованием лингвокультурологического подхода. Лингвокультурная составляющая преимущественно ориентирована на приобретение культурно-исторических знаний, фоновых лексических единиц, несущих национально-культурную компоненту изучаемого и родного языков и направлена на решение вопросов выбора и структурирования лексических единиц при формировании иноязычного лексикона.

Е. И. Пассов комплексом упражнений называет ряд учебных заданий, с помощью которых отрабатываются конкретные операции или ре-

шаются определенные дидактические задачи, необходимые для освоения языкового материала. Создавая комплекс упражнений важно обращать внимание на уровень развития речевых навыков и коммуникативных умений; влияние родного языка студентов, как с негативной, так и с положительной точки зрения; специфику материала изучаемого языка и конкретные образовательные условия при выборе необходимого комплекса упражнений; определение типов упражнений и последовательное усложнение заданий [1, с. 100–102].

Процесс формирования лексикона иностранного языка у студентов включает три основных этапа: 1) знакомство (подэтап презентации и подэтап семантизации) с новыми лексическими единицами, понятиями и культурными реалиями, формулами речевого поведения; 2) тренировка приобретенных знаний через систему тренировочных упражнений; 3) практическое использование освоенного материала в коммуникативных ситуациях.

Согласно указанным этапам формирования иноязычного лексикона определяются типы упражнений, охватывающие соответствующие разновидности заданий. На этапе ознакомления мы будем применять ознакомительные виды упражнений и к ним отнесем информативные и семантизирующие типы упражнений. Системная презентация и семантизация лексических единиц являются основными задачами данного типа упражнений. На втором этапе мы используем тренировочные виды упражнений, среди которых обозначим имитативные, подстановочные и трансформационные. Основные задачи второго этапа – активизация языкового материала и усвоение лексических единиц системно, принимая во внимание их синтагматические и парадигматические отношения. На третьем этапе преследуются коммуникативно-познавательные задачи и их решение, поэтому мы будем использовать речевые виды упражнений, такие как коммуникативные, собственно-продуктивные, поисковые и творческие.

К подэтапу презентации на этапе знакомства с новым лексическим материалом предъявляются следующие требования:

- для подготовки презентации учитываются тематический и полевой принципы по концептам;
- для презентации нового лексического материала и их употребления хорошо использовать оригинальный материал (видео, фото, карты, схемы и другие средства визуализации);
- национально-культурная лексика преподносится при опоре на знакомые слова в контексте, антонимы, синонимы, графики и визуализацию;
- особенности использования части лексических единиц (например, слов с национально-культурным компонентом или формул этикета речи) рассматриваются в заданных коммуникативных ситуациях через мультимедийные презентации или письменно.

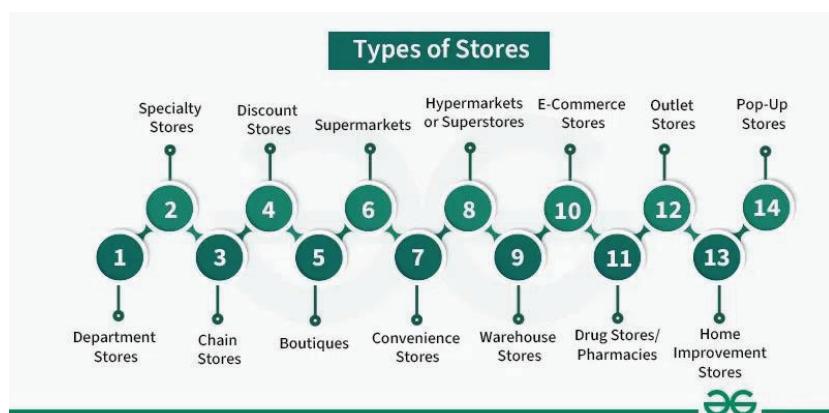
Среди требований к упражнениям на начальном этапе отметим задания, которые должны способствовать:

- освоению лексики, объединенной общей тематикой;
- сравнению фактов, явлений культуры;
- упражнения должны составлять неотъемлемую часть объяснения, выполняя иллюстративную, контролирующую и разъясняющую функции;
- поиску лингвокультурной информации в соответствии с заданными вопросами;
- восприятию смысла высказываний, которые зависят от национально-культурных особенностей;
- верной интерпретации норм речевого этикета;
- сопоставлению фактов культуры.

Информативные упражнения для презентации лексических единиц предлагаются с использованием средств визуализации и иллюстрации. На этапе презентации применяются:

- ментальные карты со словами, отобранные согласно тематическому и полевому принципам;
- фотографии, видео презентации, графики и изображения;
- тексты, насыщенные культурологическим наполнением с обязательным разъяснением фактов культуры.

В качестве примера приведем ментальную схему по концепту *Types of Stores*.



В течение работы с оригинальным текстом студенты находят в нем новые слова, в том числе, лексику с национально-культурными особенностями значения.

Примеры презентации оригинального (аутентичного) текста:

1) *Read the text and try to understand all the words. Explain their meanings. My wife enjoys browsing casually along storefronts, admiring the variety of items displayed, particularly at the new shopping mall filled with numerous boutiques showcasing unique designer collections. I, on the other hand, favor large department stores where the most popular brands are readily available and usually in stock. If something is temporarily unavailable, the sales associate can assist in placing an order. Our mall houses several branch stores from various retail chains. My wife prefers to visit them mainly during the annual sales events to hunt for great deals.*

2) Watch the video. Pay attention to the etiquette.

https://www.youtube.com/watch?v=t_IgFqSTXG4.

Подэтап семантизация представляет собой процесс раскрытия смысла лексической единицы и демонстрации особенностей ее употребления. Перевод с разъяснениями применяется в тех случаях, когда новое слово не имеет точного аналога в родном языке или когда объем значения в двух языках отличается, что осложняет перевод без дополнительного объяснения. Использование сравнения с родным языком способствует положительному перенесению знаний на основе культурного сходства между изучаемым и родным языками. Такой подход облегчает понимание и углубляет осознание различий и сходства в значениях слов и выражений. Семантизация, перевод-толкование, сравнение с родным языком являются ключевыми методами при изучении новых лексических единиц.

Следует подчеркнуть, что в методике преподавания лексики отдают предпочтение беспереводному способу семантизации лексических единиц. Такой подход активизирует языковую догадку у студентов, стимулируя их к самостоятельному пониманию значения слов на основе контекста и других вербальных или наглядных средств. Вместе с тем преподаватель обязан организовать контроль усвоения материала, например, посредством вопросов. Приведем пример по теме *Shopping*.

What can you buy in a music shop?

Where do you buy fresh fruit and vegetables?

What is a place where you can see a lot of various shops?

Where can you face the highest prices?

Эти вопросы предназначены для первичного закрепления нового лексического материала.

Для знакомства с названиями магазинов и рынков семантизация может осуществляться через контекст.

Например:

Преподаватель демонстрирует рисунок «Portobello Road Market»: «*Here people buy antiques and collectibles*».

При демонстрации картинки с овощной лавкой «*Greengrocer's*», преподаватель произносит: «*Here we can buy fruit...*».

Для подэтапа семантизации лексических единиц мы выделяем *семантизирующие* упражнения, отличающиеся от информативных тем, что они направлены на раскрытие понятия слов с национально-культурным компонентом самостоятельно. Эти задания способствуют пониманию, к какому конкретному явлению относится та или иная лексическая единица, что, в свою очередь, способствует развитию языковой и контекстуальной догадки у студентов. Такой подход способствует самостоятельной интерпретации значения слова и формирует более глубокое понимание языка в контексте иной культуры, развивает речевые навыки и интуицию восприятия.

Таким образом, начальный этап обучения сосредоточен на уточнении полученной информации, осмыслении и усвоении языковых осо-

бенностей лексики. Для него характерно применение ментальных схем, графиков, аутентичных текстов и заданий, которые помогают выявить специфику лексических единиц, их взаимосвязи и отличия.

Второй этап обучения лексике сосредоточен на развитии коммуникативных навыков, решении возникающих проблем и учете культурологических аспектов. Особое внимание уделяется фактам культуры и возможным барьерам, затрудняющим взаимопонимание между носителями разных культур. Целью данного этапа является формирование умения использовать нужную лексику во время межкультурного общения и в зависимости от ситуации, близкой к реальной. Упражнения, предназначенные для тренировки заданного лексического материала, состоят из упражнений на подстановку, имитацию и трансформацию.

Упражнения на имитацию предполагают повторение и воспроизведение речевых образцов:

- отвечайте на вопросы, следуя предложенному примеру;
- повторяйте предложения и завершайте реплики, учитывая смысл первого высказывания. Студенты формируют аналогичные фразы в диалоговой форме, используя различные слова из категории магазинов.

Пример:

преподаватель говорит: *Do you like going to supermarkets?* Ответ: *No, I don't. I like going to some other shops...*

«Повторите заданное предложение, завершите реплики, учитывая изначальное высказывание»: *I love this supermarket. You can buy here...*

Подстановочные упражнения предполагают вставку лексических единиц в предложенные структуры в соответствии с замыслом высказывания. В таких заданиях студенты заменяют слова в заданных конструкциях, подбирая другие лексические единицы, например:

- *I will try to guess what your family members will do on Sunday. Say if I am right or wrong.*
- *On Sunday, you will go to the market fair.*
- *Your mother will spend all her money this weekend.*
- *No, I want to go to my favorite shopping mall to buy new earphones.*
- *No, my Mom will go to the mall just to window-shop.*

2. Среди таких упражнений можно использовать предложения для заполнения пропусков. Choose the right answer.

Sales staff are often told that «the is always right».

dealer employee customer stocklist

3. Студент собирает по частям предложение из отдельных лексических единиц:

you — on Sunday — go- the market fair- to- will.

Упражнения на трансформацию отличаются от подстановочных упражнений сложными инструкциями для выполнения и подразумевают изменение заданного речевого образца на другой и его использование в речевой ситуации. Такие задания выполняются студентами самостоя-

тельно, когда они применяют новые слова из заданной реплики в нужной форме [2, с. 319].

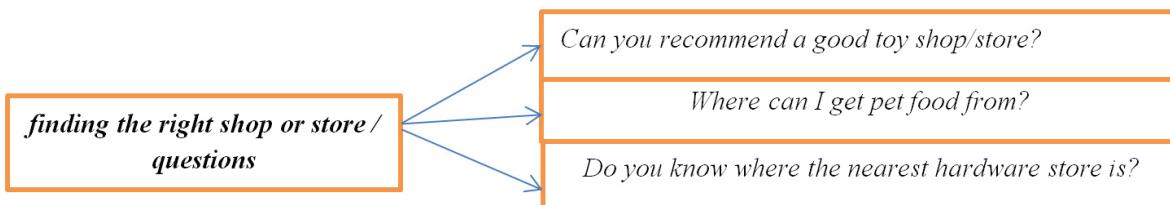
Реплику преподавателя также можно трансформировать.

Преподаватель: *I like buying antiques and collectibles in a **market fair**.*

Студент: **Market fair** isn't only a place for buying some antiques, but also for discovering vintage clothes.

Ментальные карты выступают эффективным инструментом там, где требуется комбинировать лексические единицы. Они также используются для создания собственных высказываний, выражающих отношение к ситуации или ее оценку.

1. *Make up your own mental scheme on concept «Giving directions to some shops»:*



2. Listen to a recording and write phrases which people use to give directions.

Now choose the phrases which you may use to help a tourist to get to some shop from some place where it is possible to buy what he wants.

Цель этапа тренировки — развитие навыков использования лексики в речевой практике в разнообразных коммуникативных ситуациях. Этот этап включает: быстрый вызов слов из долговременной памяти через повторение тематической лексики, употребление слов в словосочетаниях согласно контексту, а также замену незнакомых слов синонимами.

Третий этап обучения предполагает активное использование студентами новых слов в речевых ситуациях, соответствующих конкретным задачам. Как отмечает А. А. Леонтьев, существует «употребление того или иного слова, закрепленного за определенной ситуацией». Для выражения одинакового понятия в различных ситуациях применяются разные слова. В случае, когда лексическая единица ассоциируется с определенным контекстом, она воспринимается глубже и быстрее. Разнообразные органы чувств посылают внешние сигналы и являются раздражителями [4, с. 7]. Чем больше таких раздражителей, тем лучше они воздействуют на кору головного мозга и тем глубже усваивается слово, и становятся ясными случаи его использования. Таким образом, усвоение и использование новых слов должно строиться на предложении ситуаций, и чем шире варьируются контексты для их изучения, тем лучше они запоминаются.

Речевые упражнения должны обеспечивать широкую вариативность комбинирования языкового материала, что способствует повышению уровня продуктивности. Коммуникативные и собственно-продуктивные задания могут сопровождаться как вербальными, так и наглядными опорами, либо и вовсе без их использования. В качестве вербальных используются аутентичные тексты, планы, книги, образцы диалогов. Среди иллюстративных можно выбрать видеоизображения, диаграммы и ментальные схемы [3, с. 73].

1. *Describe the picture. What do you think of the sale?*



2. *Make up the dialogue «Selecting Goods». Use your own phrases.*

Clerk's/Assistant's Questions:

- Is there anything else I can help you with?
- Would you like to try it on?
- Is that any good?

Customer's Questions:

- Excuse me, do you work here?
- I'm looking for a
- I'm trying to find a
- Could you tell me where the is, please?
- Do you have something less pricey (expensive)?
- Is this in the sale?

3. *Please, tell us why you like online shopping.*

Приведем еще несколько примеров коммуникативных и собственно-продуктивных заданий для студентов на последнем этапе:

а) с помощью активного использования новой лексики студенты рассказывают про магазин.

б) студенты дают описание фотографий с магазинами.

Креативные (когда на основе текстов создаются когнитивные карты) и поисковые (когда извлекается информация из текста и сравниваются факты культуры) упражнения мы также отнесем к речевым видам.

Итак, при формировании иноязычного лексикона у студентов на третьем этапе мы создаем благоприятные условия для использования и активизации новых лексических единиц в речевой деятельности. В этот период происходит трансформация от восприятия языкового знака к осознанию его смыслового значения.

Библиографический список

1. Проблемы коммуникативного метода обучения иноязычной речевой деятельности : сб. науч. тр ; редкол.: Е. И. Пассов [и др.] – Воронеж : ВГПИ, 1981. – 146 с. – (Вызов слова: механизм и следствия)
2. Азимов, Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М. : ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Пассов, Е. И. Урок иностранного языка / Е. И. Пассов, Н. Е. Кузовлева. – М. : Глосса-Пресс, 2010. – 640 с.
4. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Л. Леонтьев. – М. : Смысл ; Академия, 2005. – 352 с.

**НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
АУТЕНТИЧНЫХ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ
В ОБЛАСТИ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ**

И. А. Таранда¹⁾, Е. В. Алипова²⁾

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 рассматривается педагогический потенциал аутентичных видеоматериалов в обучении английскому языку студентов, обучающихся по специальности «международные отношения». Подчеркивается, что использование видеоновостей обеспечивает всестороннее развитие языковых компетенций и профессиональных навыков, включая восприятие речи с различными акцентами, освоение современной публицистической лексики, а также формирование критического мышления и способности анализировать информационные источники. Описана структура методической работы с видео, направленная на поэтапное погружение обучающихся в содержание и контекст материалов. Видеоматериалы рассматриваются как эффективное средство формирования не только языковых, но и страноведческих знаний, необходимых для успешной профессиональной деятельности в международной сфере.

Ключевые слова: аутентичные видеоматериалы; профессионально ориентированное обучение; развитие языковых компетенций; аудиовизуальные технологии; коммуникативные навыки.

**SOME FEATURES OF USING AUTHENTIC VIDEO MATERIALS IN
TEACHING ENGLISH TO FUTURE INTERNATIONAL RELATIONS
SPECIALISTS**

I. A. Taranda^a, E. V. Alipova^b

^a Belarusian State University,
4 Nizaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, taranda@bsu.by

^b Belarusian State University,
4 Nizaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, harbunova@bsu.by

This article examines the pedagogical potential of authentic video materials in teaching English to students majoring in international relations. It emphasises that the use of video news ensures the comprehensive development of linguistic competencies and professional skills, including the perception of speech with various accents, the acquisition of modern journalistic vocabulary, and the development of critical thinking and the ability to analyse information sources. A methodological framework for working with video is described, aimed at gradually immersing students in the content and context of the materials. Video materials are considered an effective means of developing not only linguistic but also cross-cultural knowledge, which is necessary for successful professional work in the international sphere.

Keywords: authentic video materials; professionally oriented training; development of language skills; audiovisual technologies; communication skills.

Обучение английскому языку будущих специалистов в области международных отношений «охватывает основные сферы и ситуации профессиональной деятельности и интегрированно решает задачи совершенствования общелингвистических и специальных навыков и умений английского языка для формирования иноязычных компетенций высшего уровня» [1, с. 5] и включает в себя, помимо прочего, «обучение основным видам речевой деятельности на иностранном языке, увеличение иноязычного словарного запаса обучающихся по общелитературному английскому языку, овладение его стилистическими нормами, обучение иностранному языку профессиональной деятельности, углубление и расширение объема лингвистических и культурологических знаний, развитие способности их эффективно применять на практике, развитие эвристических, творческих и интеллектуальных способностей студентов, критического и аналитического мышления в ходе изучения иностранного языка и ознакомления с иноязычной культурой и правовыми системами» [1, с. 5].

В результате освоения учебной дисциплины студент должен знать «социокультурные и политические аспекты жизни людей страны изучаемого языка; лингвострановедческую информацию, образующую когнитивную основу для социолингвистической и профессиональной компетенций, национально-культурную специфику речевого поведения, стратегии преодоления основных трудностей, возникающих в ходе общения и взаимодействия носителей различных культур» [1, с. 7].

Интегрирование в процесс обучения специалистов в области международных отношений работы с аутентичными видеоматериалами как комплексного инструмента в профессионально-ориентированном обучении английскому языку имеет большой дидактический потенциал и способствует синхронному развитию ряда компетенций. Работа с аутентичными видеоматериалами— это мощный и эффективный инструмент для изучения иностранного языка, который работает сразу в нескольких направлениях. Данный вид учебной деятельности способствует развитию целого комплекса навыков: аудирования, расширения словарного запаса, критического мышления и понимания культурного и исторического контекста.

Отличительной особенностью аутентичных видеоматериалов (как правило, в формате новостных сюжетов) является то, что они нередко отражают реалии и культурные особенности зарубежных стран. Что касается лингвистического аспекта, работа с видеоновостями способствует совершенствованию навыков аудирования в условиях, приближенных к реальным, включая восприятие речи с различными тембрами, темпом (в репортажах с места событий, как правило, скорость речи ведущего значительно выше, чем в студийных аналитических программах) и региональными акцентами (британским, американским и др.). Кроме того, экспозиция к эталонному произношению дикторов положительно влияет на формирование и совершенствование фонетических навыков обучающихся.

Ключевым преимуществом работы с аутентичными видеоматериалами является усвоение современной, в том числе идиоматической, лексики и грамматических конструкций, характерных для публицистического и политического дискурсов, которые зачастую отсутствуют в учебных пособиях. Это способствует лучшему пониманию структуры иностранного языка и развитию так называемого «чувств языка». Следует также упомянуть и такое явление, как фоновая шумовая нагрузка, когда речь идет о репортажах с мероприятий, интервью на улицах и т. д. В данном случае, обучаемые имеют возможность тренировать восприятие речи в реальных условиях.

Как правило, новостные сюжеты имеют небольшую длительность звучания и визуальную опору, что способствует повышению мотивации к дальнейшему и более глубокому изучению иностранного языка.

Следует отметить, что для специалистов-международников учебная работа с видеоновостями также способствует формированию профессиональных компетенций и страноведческих знаний. Видеоновости служат не только языковым, но и профессиональным ресурсом. Они предоставляют доступ к культурным кодам и актуальной общественно-политической повестке стран изучаемого языка. Анализ таких материалов способствует развитию критического мышления, позволяя идентифицировать элементы субъективности, предвзятости, а также скрытые смыслы, иронию, сарказм и эвфемизмы в политическом комментарии (например, семантическую подмену термина *«economic adjustment»* вместо *«economic crisis»*), а также определять надежность источников информации, что является ценным навыком для успешной профессиональной деятельности специалистов в области международных отношений.

В настоящее время широко используются и разрабатываются эффективные интерактивные стратегии и упражнения, которые помогают обучающимся повысить уровень понимания и анализа видеоновостей.

Методическая организация работы с видеоматериалом подразумевает использование системы упражнений, структурированных по хронологическому принципу, и включает преддемонстрационный, демонстрационный и последдемонстрационный этапы.

Упражнения на допросмотровом этапе направлены, прежде всего, на активизацию фоновых знаний и снятие лексико-грамматических трудностей. К типовым заданиям данного этапа относятся следующие.

— Прогнозирование содержания на основе заголовка и/или ключевых терминов: «основываясь на заголовке, предположите, о чем пойдет речь в видеоматериале, какие события могут иметь место, кем могут быть действующие лица, какие ключевые слова могут использоваться в этом видео».

— Семантизация и активизация ключевой лексики через определение значения, работу со словарем или категоризацию: «объясните значение 10–15 ключевых терминов из видео (например, *«election»*, *«economic downturn»* и т. д.) или уточните их значение при помощи словаря».

— Мобилизация ранее усвоенных знаний по тематике новостного сюжета: в некоторых случаях целесообразно предложить обучающимся продемонстрировать свои фоновые знания по теме видеоматериала, если он охватывает некие значимые и известные события. Например, при работе с новостями, касающимися вопросов изменения климата, можно предложить обучающимся поделиться своими знаниями в этой области перед просмотром видео.

Следует отметить, что подобные упражнения обладают гибкостью и могут быть реализованы в различных форматах организации учебной деятельности: фронтальной, парной или групповой, что, несомненно, является преимуществом.

Первое предъявление видео, как правило, имеет целью сформировать у обучающихся общее понимание его содержания и ответить на вопросы о том, какие события или действия происходят на видео, когда и где они происходят, кто является действующими лицами. Понимание содержания материала можно проверить путем опроса.

После второго предъявления можно предложить выполнение заданий как закрытого типа (выбрать правильные слова для заполнения пропусков в тексте видео, отметить утверждения как верные или неверные, выбрать из предложенного списка слов те, которые неоднократно звучат в видео, расположить предложения с описанием событий в хронологическом порядке) так и открытого типа (продолжить предложения словами из видео).

Третье предъявление видеоматериала предполагает проведение аналитической работы, например, может использоваться для обсуждения тона сообщения (нейтрального, позитивного, негативного, саркастичного), того, какими языковыми средствами достигается этот эффект, какие приемы и образы использует ведущий для того, чтобы сделать свою речь более яркой, образной, эмоциональной и убедительной, для определения акцента речи (британского, американского, австралийского и т. д.), а также для обмена мнениями относительно содержания видео.

Наконец, последемонстрационный этап может быть направлен на закрепление материала, развитие навыков говорения и письма. На данном этапе можно предложить обучающимся пересказать содержание видеоматериала своими словами или кратко передать его содержание с помощью нескольких предложений, создать собственный короткий репортаж на основе услышанного или обсудить событие, описываемое в новостном сюжете.

В качестве дополнительного задания целесообразно предложить обучающимся поработать в индивидуальном режиме над улучшением своего произношения, повторяя текст видео за диктором, копируя темп, ритм и интонационные структуры (с использованием субтитров или печатного транскрипта), а также найти схожий видеоматериал из другого информационного источника, проанализировать и обсудить разницу в подаче материала, точках зрения на одно и то же событие. Можно также пред-

ложить выделить какой-либо факт или заявление из видео и провести его верификацию, поверить его надежность и точность, используя надежные источники информации. Существует множество вариантов упражнений для учебной работы с видеоматериалами, что позволяет разнообразить и индивидуализировать процесс обучения английскому языку.

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что «аутентичные видеоматериалы обладают большими потенциальными возможностями для решения учебных, образовательных задач при правильно организованном занятии педагогом. Обладая большой информативностью материала, они создают атмосферу реальной языковой коммуникации и способны обеспечить успешное восприятие обучающимися иноязычной речи, повысить мотивацию обучающихся к изучению иностранного языка» [2, с. 5]. Работа с ними — это мощный инструмент для изучения языка, который работает сразу в нескольких направлениях и позволяет решать целый комплекс задач, направленных на формирование компетенций, необходимых для успешной профессиональной деятельности специалистов в области международных отношений.

Библиографический список

1. Иностранный язык первый (для профессиональной деятельности 2) (английский) : учебная программа учреждения высшего образования по учебной дисциплине для специальности: 1-23 01 01 Международные отношения // Электронная библиотека Белорусского государственного университета. — URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/310434> (дата обращения: 05.10.2025).
2. Карева, Н. В. Использование аутентичных аудио и видео материалов для повышения мотивации изучения иностранного языка / Н. В. Карева // Интернет-журнал «Науковедение». — 2014. — № 3. — С. 1—8 — URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/71PVN314.pdf> (дата обращения: 05.10.2025).

**ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЮ
ЛЕКСИЧЕСКИХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРИ ПЕРЕВОДЕ
ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ**

М. А. Тараканко

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

Целью данной статьи является выявление в лексическом составе общественно-политических текстов наиболее сложных с точки зрения перевода компонентов и обучение студентов преодолению переводческих трудностей такого рода. В статье описываются способы и приемы, которые может применить переводчик, работая с общественно-политическим текстом, оценивается их эффективность в контексте языковой пары «английский-русский», приводятся соответствующие примеры в обоих языках. В качестве вывода, в статье предлагаются рекомендации по организации обучения переводу общественно-политических текстов для повышения качества получаемого продукта.

Ключевые слова: перевод общественно-политических текстов, лексические трудности, способы и приемы перевода.

**TEACHING STUDENTS THE USE
OF LEXICAL TRANSFORMATIONS IN TRANSLATION
OF SOCIO-POLITICAL TEXTS**

M. A. Tarasenko

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

The purpose of this article is to identify the most difficult components in the lexical composition of socio-political texts from the point of view of translation and to teach students how to overcome translation difficulties of this kind. The article describes the methods and techniques that a translator can use when working with a socio-political text, evaluates their effectiveness in the context of the English-Russian language pair, and provides relevant examples in both languages. As a conclusion, the article offers recommendations on the organisation of teaching the translation of socio-political texts to improve the quality of the resulting product.

Keywords: translation of socio-political texts, lexical difficulties, methods and techniques of translation.

Среди доминант перевода общественно-политических текстов лексика, передающая когнитивную информацию, занимает ключевое положение. В большинстве случаев она нейтральна, независима от контекста и переводится с использованием однозначных эквивалентов. Переводческие трудности возникают при передаче дополнительных средств выделения и усиления когнитивных компонентов. Особое внимание следует

уделять обучению студентов способам преодоления переводческих трудностей такого рода.

В первую очередь, к средствам выделения и усиления когнитивных компонентов относится эмоционально-оценочная лексика с семантикой положительной и отрицательной оценки. Такая лексика может переводиться с помощью прямых соответствий, когда в целевом языке существует прямое и равноценное по силе и стилистической окраске слово. Нужно следить за тем, чтобы при подборе эквивалента не происходило усиление или ослабление эмоциональной оценки. Когда прямое соответствие отсутствует или звучит неестественно, подбирается слово, которое вписывается в конкретный контекст (контекстуальная замена). Когда для передачи полноты значения лексической единицы исходного языка в целевом языке одного слова недостаточно, используется описательный перевод. Все вышеперечисленные случаи предполагают учет переводчиком стилистического регистра.

Эмоционально-оценочная лексика с семантикой положительной/отрицательной оценки

Категории лексических единиц с положительной/отрицательной семантикой в общественно-политических текстах	Примеры лексических единиц с положительной/отрицательной семантикой в общественно-политических текстах на русском языке	Примеры лексических единиц с положительной/отрицательной семантикой в общественно-политических текстах на английском языке
По отношению к людям или группам людей при создании положительного имиджа	Лидер, созидатель, реформатор, герой, подвижник, патриот	<i>Patriot, hero, visionary, leader, defender, reformer</i>
	Дальновидный, сильный, прогрессивный, народный, мудрый	<i>Strong, courageous, principled, democratic, progressive, enlightened</i>
По отношению к процессам, действиям или явлениям при создании положительного имиджа	Процветание, порядок, прорыв, возрождение, развитие	<i>Breakthrough, prosperity, freedom, progress, resilience</i>
	Законный, мирный, инновационный, исторический	<i>Transparent, legitimate, robust, landmark</i>
По отношению к людям или группам людей при создании отрицательного имиджа	Предатель, враг, марионетка, популист, олигарх	<i>Traitor, puppet, warmonger, populist, crony</i>
	Некомпетентный, продажный, коррумпированный	<i>Draconian, ruthless, vicious</i>
По отношению к процессам, действиям или явлениям при создании отрицательного имиджа	Угроза, кризис, коллапс	<i>Threat, chaos, collapse</i>
	Давление, вмешательство, развал, провокация	<i>Interference, provocation, crackdown, purge</i>

При переводе количественных гипербол основной целью является передача эмоциональной силы высказывания, а не точного числа. Здесь переводчик может использовать прием смыслового развития (модуляции), когда образ меняется, но воздействие на получателя перевода остается прежним. Вместе с тем, английский язык имеет набор устойчивых гипер-

бол, и представляется необходимым сначала предпринять попытку поиска идиоматичного эквивалента. Например: *We offered to our opponents to come to the negotiating table a thousand times.* / Мы предлагали нашим оппонентам сесть за стол переговоров тысячу раз.

При переводе цитат в общественно-политических текстах наиболее надежным способом является использование канонического перевода. Многие исторические высказывания уже имеют устоявшийся, общепризнанный перевод. Если канонического перевода нет, переводчик должен предложить свой вариант, сохранив не только смысл, но и стилистику, ритм и образность оригинала.

Перевод аллюзий в общественно-политических текстах представляет собой большую сложность, чем перевод цитат, так как переводчик должен узнать косвенное указание или намек, состоящий из одного-двух слов, на известного человека, историческое событие, миф, литературное произведение. Основными способами перевода являются:

- воспроизведение аллюзии, если она понятна целевой культуре;
- замена аллюзии на эквивалентную в целевой культуре;
- раскрытие аллюзии через добавление или пояснение;
- описательный перевод.

Например: *Эта экономическая реформа — настоящий «поход на Юг» для нашей промышленности.* / *This economic reform is a disastrous gamble for our industry, doomed to fail from the start* (использован описательный перевод).

Метафоры, игра слов передаются с сохранением принципа построения стилистической фигуры или компенсируются другой стилистической фигурой [1, с. 200]. Так, при переводе метафор используется калькирование (когда образ понятен и приемлем в целевом языке), замена образа (непонятный образ заменяют на устоявшийся в целевом языке), сравнение (добавляют слова «как», «как будто»). Например: *Налоговая реформа — это поле битвы между парламентом и бизнесом.* / *The tax reform is a battleground between parliament and business* (использован способ перевода «калькирование»).

При передаче игры слов переводчик создает аналогичный каламбур (что является идеальным, но редким вариантом), применяет прием компенсации, воспроизводя каламбур иными средствами или переводит смысл, добавляя сноску с объяснением игры слов. *The White House is suffering from a severe spell of bad publicity. And by spell, I mean the magical kind, because they're trying to make the facts disappear.* / Белый Дом переживает период жесткой критики из-за фактов, получивших огласку, и, как по взмаху волшебной палочки, пытается заставить их исчезнуть.

Таким образом, для адекватного перевода общественно-политических текстов студентам следует обладать умениями осуществлять описанный выше диапазон лексических трансформаций. Кроме того, необходимо ориентировать студентов на пополнение фоновых знаний, отслеживание актуальной повестки дня, развитие аналитического мышления. Полезно

изучать общественно-политический дискурс и создавать тематические гlosсарии, включая в них эмоционально-оценочную лексику, метафоры и фразы с игрой слов.

Библиографический список

1. Алексеева, И. С. Введение в переводоведение : учеб. пособие / И. С. Алексеева. — 5-е изд. — СПб. : Филолог. фак. СПбГУ, 2011. — 368 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА КЕЙС-АНАЛИЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Э. В. Федосова¹⁾, С. А. Зудова²⁾

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

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

В статье рассматривается использование метода кейс-анализа при обучении специалистов международно-правового профиля и по международным отношениям. В профессиональной деятельности специалистов-международников иностранный язык выступает не только целью, но и средством обучения, развивая профессиональные компетенции, расширяя профессиональное самосознание личности. Для формирования языковых навыков в рамках обновленных профессиональных и образовательных стандартов особое значение приобретает метод кейс-анализа при обучении иностранному языку, распространяемый на весь модуль обучения. Приведен пример задания в рамках работы данного метода, проанализирована эффективность его использования в рамках преподаваемых дисциплин.

Ключевые слова: профессионально-ориентированное обучение; коммуникативные навыки; метод кейс-анализа; профессиональная идентичность; моделирование ситуаций

USING THE CASE ANALYSIS METHOD IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Е. В. Fedosova^a, С. А. 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 examines the use of the case analysis method in training specialists in international law and international relations. In the professional activities of international law specialists, a foreign language serves not only as a goal but also as a means of learning, developing professional competencies and expanding the individual's professional self-awareness. To develop language skills within the framework of updated professional and educational standards, the case analysis method in foreign language teaching, applied across the entire training module, is of particular importance. An example of an assignment using this method is provided, and its effectiveness in the disciplines taught is analysed.

Keywords: professionally-oriented learning; communication skills; case analysis method; professional identity; situation modeling

Изменение векторов международного сотрудничества в новой геополитической ситуации, углубление процессов региональной интеграции,

процессы цифровой трансформации общества отображаются не только на экономическом, научно-техническом, социально-духовном и культурном развитии общества, но и формируют обновленные стандарты к квалификационным требованиям специалиста-международника. В данной связи языковая подготовка будущих специалистов-международников в сочетании с профессионально-ориентированным отбором содержания и моделированием ситуаций профессионального общения обретают важный контекст во всей системе обучения, результатом которого формируется их готовность к будущей профессиональной деятельности, профессиональный идентичности, профессиональной социализации.

В профессиональной деятельности специалистов-международников иностранный язык выступает не только целью, но и средством обучения, развивая профессиональные компетенции, расширяя профессиональное самосознание личности. Система высшего образования ориентирована на то чтобы будущий специалист усовершенствовал уровень языковой подготовки в контексте общей коммуникации, а также освоил язык профессиональной деятельности на уровне формирования категорийного аппарата, профессионального познания, профессиональной социализации. Языковая профессиональная идентификация является важным компонентом профессиональной компетенции, так как выступает связующим элементом в формировании готовности будущего специалиста к реализации профессиональных задач в постоянно обновляющихся условиях трансформации общественного сознания, экономической ситуации, цифровой модели общества.

Как отмечалось нами ранее, «методы организации учебной деятельности ориентированы на достижение различных задач обучения:

- получение новых знаний;
- выработку практических умений и накопления опыта учебной деятельности;
- закрепление изученного материала;
- организация взаимодействия студентов.

В условиях цифровизации образовательной среды именно цифровое пространство становится инструментом цифровой дидактики, создающим условия обучения с использованием аутентичных учебных материалов» [1, с. 119].

Для формирования языковых навыков в рамках обновленных профессиональных и образовательных стандартов особое значение приобретает метод кейс-анализа при обучении иностранному языку, распространяющийся на весь модуль обучения. С этой целью обучающимся самостоятельно или с помощью преподавателя выбирается реально существующее предприятие или организация, где обучающиеся примеряют на себя какие-нибудь должности и в дальнейшем развиваются экспортный потенциал этого предприятия в рамках всего модуля. В качестве примера может служить комплексная подготовка к продвижению продукции предприятия на зарубежной выставке с последующим заключением контрактов.

Кафедра английского языка международной профессиональной деятельности

На промежуточном этапе обучения обучающимся предлагается выполнить следующее задание.

Задание:

Student A. (Handout 1). This is an official invitation in the form of a formal letter to participate in an exhibition. Find 10 mistakes in the vocabulary and the layout of the letter and correct them. Discuss the findings with your partner (Student B) who has the key to the task. Swap the roles (Handout 2).

Пример задания 1 (Handout 1).

Student A's copy

Abu Dhabi National Exhibitions Centre
ADNEC Group Khaleej Al Arabi Street PO Box 5546
Abu Dhabi, United Arab Emirates
Phone + 971-2406-326

May 6, 2024
Our ref. AA-218/4

Hi everybody, especially Mrs. Petrova,

Exhibition Unitary Enterprise
BELINTEREXPO
of the Belarusian Chamber of Commerce and Industry
11 Kommunisticheskaya Str.,
Minsk, Belarus

I hope this letter finds you well. I am writing to you on behalf of Abu Dhabi National Exhibitions Centre to extend an invitation to an event we are hosting.

If you are interested kindly fill in the attached form stating how many delegates you wish to send and whether or not they will require accommodation at the Hilton (or, failing that, at another hotel of similar standard). Your letter should reach us by 1 July 2024 at the latest.

The details of the function are as follows:

Date: July 15-20, 2024

Location: Abu Dhabi National Exhibitions Centre

Time: 10.00 - 16.00

Theme: «International Exhibition «Step into the Future»»

One of such venues is Rub al-Khali desert. As companies with modern technologies and trading interests in the Far East, Belarusian companies could greatly benefit from participating in such event as «Desert Rally Show» to be held in Rub al-Khali desert from 18th July through 19th July 2024.

We believe your invaluable insights and contributions will make our event a great success and allow it to reach new heights. Confirmation of your attendance at your earliest convenience would be most appreciated.

We kindly request the honour of presence of Belarusian companies as we understand the significant value their participation can add to our event. It's an exceptional opportunity to meet likeminded individuals, exchange thoughts, and foster possible collaborations.

As you know, Abu Dhabi has rapidly transformed itself into one of the leading venues for cultural and business exhibitions, an event attracting a massive swarm of visitors from all over the world. Abu Dhabi's exhibition centres, conference halls offer a variety of venues and state-of-the-art facilities to meet the needs of the audience. This makes Abu Dhabi as an ideal platform for exhibitors, business developers and upcoming artists from around the world.

Belarusian companies are cordially invited to join a group of manufacturers executives from a variety of Asian and Latin American companies operating in the area. Enclosed you will find the programme, featuring only the confirmed participants, as well as a list of companies that have already registered one or more executives for the event.

We shall, of course, be only too pleased to answer any further questions that you may have. We look forward to welcoming you to the exhibition and round table.

Aisha
Your best friend forever

See You as soon as possible

Кафедра английского языка международной профессиональной деятельности

Student B's copy

Abu Dhabi National Exhibitions Centre
ADNEC Group Khaleej Al Arabi Street PO Box 5546
Abu Dhabi, United Arab Emirates
Phone + 971-2406-326

Our ref. AA-218/4
May 6, 2024

Exhibition Unitary Enterprise
BELINTEREXPO
of the Belarusian Chamber of Commerce and Industry
11 Kommunisticheskaya Str.,
Minsk, Belarus

Dear Mrs. Petrova,

I hope this letter finds you well. I am writing to you on behalf of Abu Dhabi National Exhibitions Centre to extend an invitation to an event we are hosting.

We kindly request the honour of presence of Belarusian companies as we understand the significant value their participation can add to our event. It's an exceptional opportunity to meet likeminded individuals, exchange thoughts, and foster possible collaborations.

The details of the function are as follows:

Date: July 15-20, 2024

Location: Abu Dhabi National Exhibitions Centre

Time: 10.00 - 16.00

Theme: «International Exhibition «Step into the Future»»

We believe your invaluable insights and contributions will make our event a great success and allow it to reach new heights. Confirmation of your attendance at your earliest convenience would be most appreciated.

As you know, Abu Dhabi has rapidly transformed itself into one of the leading venues for cultural and business exhibitions, an event attracting a massive swarm of visitors from all over the world. Abu Dhabi's exhibition centres, conference halls offer a variety of venues and state-of-the-art facilities to meet the needs of the audience. This makes Abu Dhabi as an ideal platform for exhibitors, business developers and upcoming artists from around the world. One of such venues is Rub al-Khali desert. As companies with modern technologies and trading interests in the Far East, Belarusian companies could greatly benefit from participating in such event as «Desert Rally Show» to be held in Rub al-Khali desert from 18th July through 19th July 2024.

Belarusian companies are cordially invited to join a group of manufactures executives from a variety of Asian and Latin American companies operating in the area. Enclosed you will find the programme, featuring only the confirmed participants, as well as a list of companies that have already registered one or more executives for the event.

If you are interested kindly fill in the attached form stating how many delegates you wish to send and whether or not they will require accommodation at the Hilton (or, failing that, at another hotel of similar standard). Your letter should reach us by 1 July 2024 at the latest.

We shall, of course, be only too pleased to answer any further questions that you may have. We look forward to welcoming you to the exhibition and round table.

Yours faithfully,

Mrs. Hadid
International Exhibition Manager

На завершающем этапе модуля одним из сформированных навыков обучающихся является самостоятельное составление официального приглашения на английском языке с учетом всех изученных требований к деловому письму.

По мнению исследователей Л. Н. Голуб и С. А. Медведевой, «очень важный фактор — организация на заключительном этапе оценки работы групп, результатов занятия в целом и самооценка студентами собственной учебной деятельности. Соотнеся цель и результаты занятия, мы за-

фиксировали степень их соответствия и наметили дальнейшие цели деятельности» [2, с. 82]. Полагаем целесообразным согласиться с мнением исследователей. В рамках обучения английскому языку на основе метода кейс-анализа нами был дан анализ типичных ошибок в рамках подготовки кейсов, а также отмечены навыки, которые были приобретены в ходе применения данной технологии.

Таким образом, метод кейс-анализа позволяет не только повысить профессиональную компетенцию обучающихся, но и содействовать их полноценной интеграции в профессиональное сообщество, осознать свою профессиональную роль и профессиональную идентичность. Организация совместной деятельности обучающихся в форме метода кейс-анализа позволяет освоить модель профессионального поведения. Такой вид деятельности позволяет развить у обучающихся навыки эффективной профессиональной коммуникации, решить образовательные задачи и расширить предметное содержание преподаваемой дисциплины.

Библиографический список

1. Федосова, Э. В. Современный урок английского языка при обучении студентов специальности «Международное право» / Э. В. Федосова, С. А. Зудова // Практика преподавания иностранных языков на факультете международных отношений БГУ : электрон. сб. Вып. XIII. — Минск, 2023. — С. 116—120. — URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/306879> (дата обращения: 23.10.2025).
2. Голуб, Л. Н. Использование кейс-метода на занятиях по иностранному языку в вузе / Л. Н. Голуб, С. А. Медведева // Вестн. Южно-Урал. гос. гуманитар.-педагог. ун-та. — 2018. — № 1. — С. 77—86. — URL: <http://doi.org/10.25588/CSPU.2018.01.08> (дата обращения: 23.10.2025).

**ОБУЧЕНИЕ РЕФЕРИРОВАНИЮ
АНГЛИЙСКОГО СПЕЦИАЛЬНОГО ТЕКСТА
ТУРИСТИЧЕСКОЙ ТЕМАТИКИ**

Н. И. Чернецкая¹⁾, Н. А. Костерова²⁾

¹⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, Chernetskaya@bsu.by
²⁾ Белорусский государственный университет,
пр. Независимости, 4, 220030, г. Минск, Беларусь, Kosterova@bsu.by

Одним из важных аспектов в преподавании иностранного языка в профессиональных целях является реферирование. Комплекс упражнений направлен на выработку навыков и формирование умений реферирования на материале аутентичных текстов по туристической тематики. Студенты должны знать и соблюдать обязательные элементы структуры вторичного текста: введение, основная часть (основная проблема, краткое содержание), выводы, собственное отношение обучаемого. Особую трудность представляет работа по формирования навыков и умений ориентирования в логико-смысловой структуре текста и умений смысловой компрессии текста при сохранении основного содержания.

Ключевые слова: реферирование; аутентичные тексты, индустрия гостеприимства, логико-смысловая структура текста, комплекс упражнений.

**TEACHING OF ABSTRACT WRITING
IN ENGLISH ON TEXTS FOR TOURISM**

N. I. Chernetskaya^a, N. A. Kosterova^b

^a Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, Chernetskaya@bsu.by
^b Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus Kosterova@bsu.by

Abstract writing for professional purposes is very important for teaching a foreign language. A set of tasks developing abstract writing skills is given on authentic texts for tourism in the sphere of hospitality industry. While writing an abstract students should follow a definite structure of a secondary text, namely, introduction (background information); the main part giving the aim of the study, methods, results, and conclusion. Formation of skills and abilities to navigate the logical-semantic structure of a text and skills of semantic compression of text while preserving its main content is of special difficulty.

Keywords: abstract writing; authentic texts; hospitality industry; logical-semantic structure of a text; a set of tasks.

Прежде чем приступить к реферированию специальных текстов, изучаемых на старших курсах, преподаватель целенаправленно начинает работу по обучению реферированию уже на младших курсах. На начальном этапе работы с текстами основной ошибкой студента является замена ре-

ферирования текста его пересказом. Поэтому важно акцентировать внимание обучаемых на особой схеме структуры вторичного текста, в данном случае, реферата.

Важность обучения реферированию отражена в программе «Иностранный язык профессиональной деятельности (второй) (английский) для специальности "Менеджмент" (профилизация "Менеджмент в сфере международного туризма и гостеприимства")» для 6 и 7 семестров [1]. В программе выделен аспект «Реферирование, перевод, аннотирование». Данный аспект предусмотрен как для групп продвинутого уровня обучения английскому языку, так и для групп с более низким уровнем владения языком.

Реферирование текста является более сложным видом деятельности по сравнению с пересказом и предполагает высокий уровень развития умений всех видов чтения. На младших курсах большое внимание уделяется именно обучению различным видам чтения. Задания при обучении просмотровому, поисковому и изучающему чтению готовят студента к последующему письменному и устному реферированию.

Для обучения реферированию студентов старших курсов специальности «Менеджмент (в сфере международного туризма и гостеприимства)» используется сборник текстов и упражнений, включающих аутентичные тексты, отражающие основные проблемы индустрии гостеприимства [2]. Для успешного реферирования необходимо сформировать умения, которые вырабатываются при последовательном выполнении комплекса упражнений. Стандартные фразы и клише для обучения реферированию помогают структурировать аутентичный текст.

Отсутствие обязательных элементов структуры вторичного текста часто является типичной ошибкой. Общепринятая схема структуры вторичного текста включает: введение, основную часть (основная проблема, краткое содержание) и выводы, собственное отношение. При составлении реферата предлагается использовать определенные словосочетания, фразы и клише, которые употребляются во введении, основной части и заключении. Перечень нужных фраз может содержать ограниченный набор на первых этапах обучения реферированию. По мере приобретения опыта этот перечень может дополняться наиболее часто используемыми выражениями и клише.

При составлении реферата выделяются три этапа. На первом этапе определяется тема публикации на основании заглавия и чтения всего текста (используются навыки просмотрового чтения). Второй этап представляет работу со смысловыми фрагментами текста: выделяются ключевые предложения текста, несущие основную информацию. На третьем этапе происходит сокращение и обобщение основной информации. Самым сложным является второй и третий этапы. Поэтому в комплексе заданий важны именно упражнения на выделение ключевых предложений текста и последующие действия по компрессии текста. Несмотря на относительную легкость представления реферата во введении, так как эта

работа уже проводилась при реферировании текстов страноведческого и общественно-политического характера и обычно не вызывает особых затруднений, нельзя не остановиться и на вводной части структуры реферата.

В процессе реферирования текстов по специальности студенты обязательно должны предоставить название реферируемого текста, автора, дату публикации и где был опубликован текст. Для этого необходимо использовать следующие фразы:

The headline of the article/text is ...

The author of the article/text is ...

It is written by

This is an article/text published in the newspaper (scientific journal etc.) in ... (year, date)

The article/text suggested to your attention is taken from...

Пример

The article suggested to your attention is taken from a student guide «Hospitality Industry. Key Issues» published in 2020. The article is in the first part of the guide «Top Trends in Hospitality Industry». The headline of the article is «Luxury».

Особые затруднения вызывает основная часть реферата, так как в процессе реферирования происходит изменение, компрессия текста при сохранении его основного содержания. Для формирования навыков и умений ориентирования в логико-смысловой структуре текста и умений смысловой компрессии текста при сохранении основного содержания используются определенный комплекс упражнений. При работе над основной частью реферата понадобятся навыки и умения просмотрового и поискового видов чтения. Студентам уже знакомы задания типа: найдите ключевое предложение абзаца. Ключевые (тематические) предложения абзацев являются смысловой основой реферата. Но необходим навык структурирования информации в логической последовательности. Поэтому в комплекс упражнений по обучению реферированию входят следующие задания:

Задание 1. Определите цель и назначение текста.

Пример

What is the main idea of article 4 «Blockchain Technology»? The main idea of the article is to show one of the most exciting digital technology innovations of recent times. The aim of the article is to describe blockchain as a new and safe technology for keeping digital records that can make travelling easier and more secure for everyone.

Пример

What is the main idea of the text 5 «Luxury»? Luxury brands are no longer just about selling expensive products. They are about offering unique quality, interesting stories, and special experiences. The aim of the article is to inform the reader how luxury brands become and stay relevant for a new generation of clients.

Задание 2. Выделите основные части текста.

В качестве примера выделены значимые части текста из «*Technology*».

В тексте заглавия этих частей выделены прописными буквами:

1. *ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI)*, 2. *FACIAL RECOGNITION AND VOICE TECHNOLOGY*, 3. *INTERNET OF THINGS (IoT)*

При реферировании используйте следующие стандартные выражения:

The first part is about... — Первая часть текста посвящена...

The second part dwells on... — Во второй части рассматривается...

The third part deals with... — В третьей части статьи рассказывается о

Задание 3 Выпишите ключевые предложения (слова) из следующего абзаца текста из «*Technology*» [2, с. 12].

The rise of new technologies will enable hospitality businesses to provide guests with greater customisation, convenience and control. Technology is transforming the way that travellers interact with brands before, during and after their journey. Far from pulling hospitality away from its soul as a people-centric industry, the adoption of new technologies allows hospitality businesses to deliver greater personalisation and better service. With the help of AI, IoT connectivity and other new technologies, businesses can offer a more engaging brand experience while meeting and even anticipating guest needs.

Рассмотрим, какие ключевые предложения выписали студенты из данного текста на занятиях по обучению реферированию.

The rise of new technologies will enable hospitality businesses to provide guests with greater customisation, convenience and control.

The adoption of new technologies allows hospitality businesses to deliver greater personalisation and better service. То есть, предложение из абзаца было упрощено, была пропущена часть предложения.

В процессе реферирования нужно научиться не только определить ключевые предложения, но и представить их в виде нового абзаца. В результате переработки текста новый абзац был представлен следующим образом:

The rise of new technologies (AI, IoT and other new technologies) will enable hospitality businesses to provide guests with greater customisation, convenience and control. They allow hospitality businesses to deliver greater personalisation and better service.

Задание 4. Сохраняя основное содержание абзаца, осуществите компрессию текста. Избавьтесь от второстепенной информации.

В качестве примера используется предложение из текста 4 из «*Blockchain Technology*» [2, с. 15].

In this article we take a closer look at the blockchain, explain what it is and explore its current and potential future uses within the hospitality industry.

Предложение для реферата было изменено следующим образом:

In this article the author explains and explores current and potential future uses of blockchain within the hospitality industry.

Смысловая компрессия текста осуществляется за счет исключения,

обобщения и упрощения. При выделении ключевых предложений текста удаляется второстепенная информация и повторы, уточнения, поясняющие конструкции (исключение); частное заменяется общим, происходит замена предложения или его части указательным или отрицательным местоимением (обобщение), несколько предложений заменяется одним, сложноподчиненные предложения заменяются простыми (упрощение). Таким образом, сохраняется основной смысл текста и сокращается объем.

При выполнении последнего задания осуществляется не только сокращение текста, избавление от второстепенной информации, но и необходим навык структурирования информации в логической последовательности. Реферат текста демонстрирует, что текст реферата не составляется только из ключевых предложений текста, хотя они являются смысловой основой реферата, а происходит переработка содержащейся в ключевых предложениях информации и стандартные выражения, которые могут быть предоставлены студентам или могут быть выбраны самостоятельно из предлагаемого списка рекомендуемых выражений, используются в основной и заключительной частях реферата. Например, это могут быть следующие фразы: *The author shows us / gives account of / gives us some information on / informs us about / analyses a number of reasons for / provides strong evidence in favour of / points out / points / remarks / notes / observes / stresses / emphasises / underlines.*

В заключительной части реферата формулируются выводы и отражается собственное мнение студента. Используются выражения: *The author concludes / comes to the conclusion that / In conclusion the author says that; I have found / find the article / text dull / important / interesting / of great value / worth reading etc.*

В результате реферат основной части текста 3 «Technology» [2, с. 12—14] был представлен следующим образом.

The author starts the article emphasising that new technology is changing the hotel and travel industry. The rise of new technologies (AI, IoT and other new technologies) will enable hospitality businesses to provide guests with greater customisation, convenience and control. Moreover, they allow hospitality businesses to deliver greater personalisation and better service.

In the first part the author gives us information that artificial Intelligence (AI) is used in many ways. Examples how robots in hotels and airports can answer questions, help with check-in, and even take selfies, how chatbots online give quick answers and personal travel ideas are given. These technologies help guests get what they need faster.

The second part provides us with information on facial recognition and voice technology that also make things easier and faster. In some hotels, you can check in using your face instead of a key. Voice assistants in rooms let guests ask for things by just speaking.

The third part dwells on the technology future. The author points out that in the future technology will become even more intelligent. It will learn your habits. For example, if you like the room at a certain temperature, the

hotel will remember it for your next visit. The goal is to make every guest feel special and have a perfect, easy holiday.

In conclusion the author says that further integration of the IoT within hospitality will help hotel groups be especially attractive among travellers. I find the text interesting, because technology is transforming hospitality businesses and helps hotels understand and serve their guests better, making trips more enjoyable.

Завершающим этапом реферирования текста является редактирование вторичного текста, добавление вводной части реферата. Данный текст подлежит дальнейшему редактированию и обсуждению в классе.

Последовательная работа с аутентичными текстами по специальности «Менеджмент (в сфере международного туризма и гостеприимства)» в течение семестра, выполнение комплекса упражнений позволяет выработать умения необходимые для реферирования.

Библиографический список

1. Иностранный язык профессиональной деятельности (второй) (английский): учебная программа учреждения образования по учебной дисциплине для специальности: 6-05-0412-01 Менеджмент, профилизация: Менеджмент (в сфере международного туризма и гостеприимства). Рег. № 3125/б // Электронная библиотека Белорусского государственного университета. — URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/334692> (дата обращения: 13.10.2025)
2. Дрозд, А. Ф. Индустрия гостеприимства: основные вопросы = Hospitality Industry: Key Issues: сб. текстов и упражнений / А. Ф. Дрозд, В. М. Дедок. — Минск: БГУ, 2020. — 57 с. — URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/248720> (дата обращения: 13.10.2025)

РОЛЬ МЕТОДА ИССЛЕДОВАНИЯ КОНКРЕТНОЙ СИТУАЦИИ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ БИЗНЕСА И ЭКОНОМИКИ

Т. В. Шмидт

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

Преподавание английского языка – это не только преподавание грамматики и литературы, но и обучение как лингвистическим, так и неязыковым навыкам. Метод кейс-стади помогает развивать как практические, так и теоретические навыки, а также языковые навыки и, следовательно, способствует междисциплинарности путем анализа, синтеза и гармонизации связей между дисциплинами «в единое согласованное целое». Метод изучения конкретной ситуации, представляют собой «исследование конкретной ситуации, взятой из профессиональной или повседневной жизни, которая описывается с помощью конкретных фактов, установок и мнений, на основании которых должно быть принято решение». Выполняя поставленную задачу, студенты овладевают как аналитическими навыками, так и навыками решения проблем. Активное участие в такой учебной деятельности способствует преодолению разрыва между теоретическими и практическими знаниями. Занимаясь этим, студенты не только становятся будущими бизнесменами, обладающими тонкими деловыми навыками и сноровкой, но и развиваются как люди со здравой логикой. Можно сказать, что кейс-стади способствуют обучению на протяжении всей жизни и инвестированию в собственное образование.

Ключевые слова: метод кейс-стади; метод изучения конкретной ситуации; этапы изучения кейсов; междисциплинарность; аутентичность реакции; тематические исследования; вовлеченность в процесс; аналитические навыки; систематический подход.

THE ROLE OF THE CASE STUDY METHOD IN TEACHING BUSINESS AND ECONOMICS ENGLISH

Т. В. Shmidt

*Belarusian State University,
4 Nizaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, Shmidt@bsu.by*

Teaching English is not only about teaching grammar and literature, but also about teaching both linguistic and non-linguistic skills. The case study method helps to develop both practical and theoretical skills, as well as language skills, and therefore promotes interdisciplinarity by analyzing, synthesizing and harmonizing the links between disciplines «into a single coherent whole». The method of studying a specific situation is «the study of a specific situation taken from professional or everyday life, which is described using specific facts, attitudes and opinions on the basis of which a decision should be made». By completing the tasks, students acquire both analytical and problem-solving skills. Active participation in such learning activities helps to bridge the gap between theoretical and practical knowledge. By doing this, students not only become future businessmen with fine business skills and dexterity, but also develop as people with sound logic. We can say that case studies promote lifelong learning and investing in one's own education.

Keywords: case study method; method of studying a specific situation; stages of case study; interdisciplinarity; authenticity of reaction; case studies; involvement in the process; analytical skills; systematic approach.

Современность требует новых методов преподавания, которые существенно отличаются от применяемых ранее. Преподавание английского языка – это не только преподавание грамматики и литературы, но и обучение как лингвистическим, так и неязыковым навыкам. Такого рода деятельность развивает у студентов критическое мышление, улучшает коммуникативные навыки и навыки принятия решений.

Метод кейс-стади впервые появился как метод преподавания нелингвистического содержания различных бизнес-дисциплин в Гарвардской школе бизнеса и использовался с момента основания школы (с 1908 г.). Его главное преимущество заключалось в том, что он опирался на реальные вопросы и проблематику. Этот метод получил высокую оценку за его содержательный и практический подход к изучению конкретной ситуации.

Однако в 1990-х гг. новаторские исследования в области преподавания иностранных языков и, в частности, в области *ESP*, пролили свет на другие области применения, помимо бизнеса и экономических дисциплин. Было установлено, что этот вид учебной деятельности является отличным источником эффективной и результативной, более мотивирующей и аутентичной методики преподавания языка.

Метод кейс-стади помогает развивать не только практические и теоретические, но и языковые навыки и, следовательно, способствует междисциплинарности путем анализа, синтеза и гармонизации связей между дисциплинами «в единое согласованное целое» [1, р. 7].

Если рассмотреть определение, то кейс стади, или метод изучения конкретной ситуации, представляют собой «исследование конкретной ситуации, взятой из профессиональной или повседневной жизни, которая описывается с помощью конкретных фактов, установок и мнений, на основании которых должно быть принято решение». Подразумевается, что они относятся к реальным жизненным ситуациям или проблемам, которые необходимо решить. Тематические исследования предоставляют студентам необходимую информацию о предмете, теме или проблеме, а также справочную информацию.

Дополнительная информация и данные обычно также предоставляются в виде схем, таблиц, диаграмм и графиков. Эти детали помогают студентам предложить наилучшее решение представленной проблемы. Тематические исследования содержат как количественную, так и качественную информацию, которая является предпосылкой для выработки логичных и реалистичных решений представленных проблем.

В отличие от традиционных методов преподавания языка, которые предполагают минимальное участие учащихся и акцент на грамматике и переводе, тематические исследования обеспечивают совершенно иную среду преподавания и обучения, в которой участие обучающихся в учебном процессе максимально, при активном участии студентов на различных этапах работы.

В частности, студенты проходят шесть этапов изучения кейсов, которые требуют серьезного умственного напряжения, а также определенного уровня лингвистической компетенции:

- 1) ознакомление с ситуацией;
- 2) выявление проблемы;
- 3) определение приоритетов и ограничений;
- 4) поиск альтернативных решений;
- 5) выбор наилучшей альтернативы, а также наилучшего лингвистического способа ее представления;
- 6) подготовка плана действий.

Благодаря активному вовлечению в подобную коммуникативную деятельность студенты приобретают навык «auténtичной» речи и поведения в процессе общения и выражения намерений. Это связано не только с поставленной задачей, но и с тем, что используемые материалы тематически и лингвистически близки к их профессиональной сфере. Участвуя в обсуждении тематических кейсов, студенты переживают эмоции — волнение, неуверенность, сомнение и другие состояния, которые носитель языка испытывает в реальных жизненных ситуациях, решая сложные задачи. Такая учебная атмосфера сближает процесс обучения с подлинными коммуникативными условиями и моделирует реальные экономические и деловые отношения.

Рассмотрим более подробно виды тематических исследований, которые преподаватели *ESP* могут применять на своих уроках.

Классификацию таких исследований можно провести с точки зрения временного, медиального или структурного подхода [1, р. 5–6].

Если рассматривать временной аспект, то тематические исследования делятся на ретроспективные и ориентированные на последующее принятие решений. В первом случае студенты анализируют уже решенные проблемы. Для таких заданий решения известных ситуаций заранее подготовлены.

Существует два основных способа организации подобных исследований. Первый заключается в том, чтобы познакомить студентов с конкретным решением и затем предложить проанализировать его и оценить последствия. Второй способ — дать студентам задачу, где они должны выработать собственные альтернативы и сравнить их с уже существующим примером. Преподаватель при этом помогает оценить результаты и обсуждает выбор студентов.

Третий подход связан с рассмотрением актуальной проблемной ситуации, для которой еще не существует готового решения. Такой формат обучения мотивирует студентов активно включаться в обсуждение, проявлять самостоятельность мышления, догадку и стремление к здоровому соперничеству.

Что касается классификации тематических исследований на основе типа медиа, существует различие между бумажными и интернет-кейсами. Студенты более охотно проводят онлайн-исследования по несколь-

ким причинам. Структура интернет-кейсов более наглядно организована и к ним легче получить доступ. Текст обычно сопровождается большим количеством визуальных и аудиопрезентаций, что облегчает изучение материалов исследования и делает процесс обучения увлекательным и более привлекательным.

С другой стороны, тематические исследования на бумажных носителях могут быть использованы в качестве ценного исследовательского ресурса, если преподаватели хотят научить студентов работать в напряженных условиях и просматривать текст в поисках важной информации. Это занятие, по сути, напоминает реальную ситуацию, в которой от сотрудников требуется справиться с большим объемом материала за ограниченный промежуток времени. В целом, оба типа кейс-стади помогают студентам преодолевать различные трудности, возникающие в процессе обучения. Они учатся совершенствовать свои навыки аудирования, чтения и общения. Конечный результат обоих видов изучения конкретных ситуаций – это развитие устного взаимодействия и продуктивности, поскольку студенты должны представить свои устные презентации решений проблем, рассмотренных на занятиях. Они также учатся комментировать другие решения и совершенствовать свои личные деловые навыки, такие как умение работать в команде, находить компромиссы, вести переговоры и т. д.

Наконец, третий способ классификации тематических исследований основывается на их структуре. В этом смысле, их можно разделить на открытые и закрытые тематические исследования [1, р. 5–6]. Первый тип тематических исследований подразумевает, что учащимся предлагается определенный ограниченный объем информации, и поэтому ожидается, что они будут искать дополнительную справочную информацию либо в Интернете, либо в библиотеке.

Решения, которые предлагают различные группы студентов, будут существенно отличаться от одной группы к другой из-за того, что каждая группа использовала разные источники. Второй тип тематических исследований подразумевает, что студентам предоставляется вся необходимая информация, в этом случае предлагаемые решения не будут существенно различаться, поскольку все группы имели доступ к одному и тому же источнику информации.

Выполняя поставленную задачу, студенты овладевают как аналитическими навыками, так и навыками решения проблем. Поскольку всегда есть руководитель группы, ответственный за управление всеми видами деятельности в рамках назначеннной группы, тематические исследования имеют особое значение для совершенствованияправленческих навыков и навыков координации проектов. Этот метод обучения является выдающимся источником систематического подхода к изучению событий.

Все эти задачи требуют критического мышления, поскольку не вся предоставленная информация одинаково важна. Тематические исследования требуют осмыслиния представленного текста, рассмотрения

возможных решений и выдвижения только реалистичных и технически осуществимых бизнес-решений. Занимаясь этим, студенты не только становятся будущими бизнесменами, обладающими тонкими деловыми навыками и сноровкой, но и развиваются как люди со здравой логикой. Можно сказать, что кейс-стади способствуют обучению на протяжении всей жизни и инвестированию в собственное образование.

Стоит отметить, что навыки грамматики, письма, аудирования и произношения приоритизируются в ходе такого вида работ в меньшей степени по сравнению с навыками общения в команде. Студенты не уделяют столько внимания грамматике и произношению при представлении своих решений, поскольку преподаватель *ESP* ходит по аудитории и слушает только отдельные части устной презентации некоторых членов группы.

Но если перед учащимися в каждой группе будет поставлена задача слушать своих собеседников и записывать грамматические неточности и ошибки в произношение, которые допускают их сверстники, и указывать на них после завершения задания, эти навыки также могут быть улучшены. Преподаватель также должен ходить по аудитории и отмечать ошибки, которые могут быть допущены студентами.

Представляется логичным сделать вывод, что изучение конкретных ситуаций на занятиях *ESP* способствует развитию навыков совместного обучения и командной работы. Студенты учатся работать вместе и действовать как единое целое. Также важно, однако, чтобы они оценивались на основании индивидуальных заслуг и индивидуального вклада в групповую работу. Такая обстановка обеспечивает успешное проведение занятий по анализу кейс-стади.

Активное участие в такой учебной деятельности способствует преодолению разрыва между теоретическими и практическими знаниями. От студентов больше не требуется заучивать наизусть последовательности слов и грамматических единиц, теперь они должны применять теоретические знания на практических примерах решения бизнес-кейсов. Студенты также используют свои знания по профильным предметам, чтобы предлагать наилучшие решения. Делая это, они активно совершенствуют все четыре вида языковой деятельности (разговорную речь, чтение, аудирование и письмо) и используют различные языковые регистры. Более того, метод кейс-стади создает реальную, аутентичную среду обучения, где студенты, вовлеченные в решение многочисленных кейсов, также создают свою собственную аутентичность [1, р. 137].

В заключение хотелось бы добавить, что занятия, на которых рассматриваются бизнес-кейсы, наиболее любимы студентами. Они с удовольствием и полной вовлеченностью в процесс принимают участие сначала в обсуждении информации и всех данных об определенной конкретной ситуации, а затем в группах различной численности и условной структуры (в зависимости от условий данного кейса) анализируют возможные варианты решений и приходят к наилучшему из возможных.

Библиографический список

1. Heath, S. Using case studies in higher education / S. Heath // Handbook for Lecturers: Design, Development and Delivery of Web-based Case Study Resources supporting student centred learning / ed. by P. Cain, S. Heath. – Newcastle : University of Newcastle, 2004. – P. 3–7.
2. Nadrag, L. Internationalization of the English Language and Its Influence on the Romanian Economic Language / L. Nadrag, A. Buzarna-Tihenea // Ovidius University Annals, Series Economic Sciences. — 2013. — Vol. 13, N 2. — P. 134—139. — URL: <https://stec.univ-ovidius.ro/html/anale/ENG/cuprins%20rezumate/volum2013p2.pdf> ()

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

И. П. Воловикова¹⁾, О. Г. Швайба²⁾

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

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

Данная статья рассматривает роль эмоционального интеллекта в современном мире трудовых отношений и в процессе обучения иностранному языку, подчеркивая его важность для эффективной коммуникации и преодоления языкового барьера. Рассматриваются основные компоненты эмоционального интеллекта, а также способы его развития у студентов через методические приемы и практические задания. В статье предложены примеры использования различных методов, направленных на развитие эмоционального интеллекта, таких как эмоциональные разминки, ролевые игры, проектная работа и ведение дневника эмоций.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект; обучение иностранному языку; мотивация; коммуникативные навыки; эмоции в обучении.

TO THE QUESTION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT THE UNIVERSITY

I. P. Valovikava^a, O. G. Shvaiiba^b

^a Belarusian State University,
Niezaliezhnasci Avenue, 4, Minsk 220030, Belarus, valovikava@bsu.by
^b Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, shvajba @bsu.by

The article examines the role of emotional intelligence in the modern workplace and in the process of learning a foreign language, highlighting its importance for effective communication and overcoming the language barrier. The present study investigates the main components of emotional intelligence as well as ways of its development in students through methodological techniques and practical assignments. The article provides examples of using various methods aimed at developing emotional intelligence, such as emotional warm-ups, role-playing games, project work, and keeping a diary of emotions.

Keywords: emotional intelligence; learning a foreign language; motivation; communication skills; emotions in learning.

Долгое время показателем успешности человека являлся коэффициент *IQ*. Однако исследования, проведенные в последнее время относительно личных и профессиональных достижений, показали, что решающую роль в построении личной карьеры и успешном развитии фирмы играет *EQ* — эмоциональный интеллект. Концепция эмоционального интеллек-

та была впервые представлена Питером Сэловеем и Джоном Майером в 1990 г., а позже популяризована Даниэлем Гоулманом (1995) [1]. Под эмоциональным интеллектом понимается ряд способностей и компетенций, таких как сочувствие, эмпатия, коммуникабельность, человечность, такт и вежливость. Важно отметить, что эмоциональный интеллект касается отношения человека к самому себе и окружающим. Составными частями этого многогранного феномена является самоуправление и познание себя, а также умение взаимодействовать с другими людьми.

Рассмотрим более подробно элементы эмоционального интеллекта:

— **самосознание.** В этом случае речь идет о реалистичной оценке собственной личности, т. е. понимании собственных чувств, потребностей, мотивов, целей, осознание собственных сильных и слабых сторон. Важно понимать самого себя и оценивать свои возможности поведения в разных ситуациях, осознавать над чем стоит работать и какие способность развивать;

— **самоуправление.** В первую очередь это способность управления собственными чувствами и настроением, умение взять их под контроль за счет внутреннего диалога. Если что-то приводит человека в ярость, то он может реагировать соответствующим этой ситуации образом;

— **мотивация.** Способность самомотивации означает готовность к достижениям и решимость к развитию имеющегося потенциала. Это качество особенно ценно в тех фазах жизни, когда что-то идет не по плану. Человек, способный мотивировать себя, всегда находит внутренние силы и ресурсы, продолжает работать дальше и располагает высоким уровнем противостоянию неудачам;

— **эмпатия.** Это умение чувствовать других людей, их эмоции, точку зрения, образ мышления и умение реагировать в соответствии с этим. Речь идет о принятии другого человека, при этом «принятие» не означает одобрение, фокус делается на понимании другого образа мышления и поведения;

— **социальная компетенция.** В данном случае речь идет о способности, которая устанавливает, поддерживает контакты, связи или отношения с другими людьми. Данная компетенция предполагает менеджмент управления конфликтами, умение организовать и сплотить команду. Коммуникативность включает в себя две составные части: умение ясно и понятно выражать свои мысли с одной стороны, а с другой стороны — это умение внимательно слушать других и упорядочивать мысли сказанного.

Данные компетенции безусловно помогают современному молодому человеку в бытовой ситуации при коммуникации с друзьями и членами семьи. Однако нельзя недооценивать их значение для осуществления профессиональной деятельности. Сегодня HR-специалисты уделяют огромное значение при собеседованиях именно данным компетенциям, так как они выходят на первый план при организации работы фирм, предприятий и стартапов.

Особую роль, описанные выше компетенции, играют в сфере международной деятельности, так как на кон ставится часто имидж сферы или даже страны, эффективность работы влияет на получение дохода и прибыли.

Как правило деятельность таких предприятий связана с использованием иностранных языков и часто коммуникация происходит в ситуациях, сопряженных с межкультурными различиями и особенностями ментальитета.

С точки зрения авторов статьи, современные занятия по иностранному языку в вузе не уделяют достаточно внимания данному аспекту. Это связано прежде всего и с так довольно большим объемом материала для усвоения, многозадачностью и отсутствием четких разработанных рекомендаций.

Напрямую заниматься развитием данных компетенций должны психологи и различные тренинги. Однако на занятиях по иностранному языку целесообразно оттачивать и совершенствовать данные умения на иностранном языке, так как введение элементов эмоционального интеллекта в учебный процесс способствует созданию благоприятной атмосферы и снижению стрессовых ситуаций у студентов. Кроме того, развитие эмоционального интеллекта помогает учащимся не только лучше усваивать материал, но и формировать навыки межличностного общения, необходимого в профессиональной сфере.

Остановимся более подробно на описанных выше компетенциях эмоционального интеллекта. Для развития самосознания как умение распознавать собственные эмоции рекомендуется поощрять открытое выражение мнений и чувств, использовать групповые формы работ, способствующих развитию доверия. Оправданным заданием в данном случае является «*Podiums diskussion*» (дискуссия на подиуме). Данный метод рассматривается как активная форма групповой работы, где студентам предлагается занять определенную роль или позицию по обсуждаемому вопросу, и выступить на «подиуме», защищая свою точку зрения. Цель этого метода заключается не только в развитии навыков устной речи, умении аргументировать свою позицию, но и в улучшении коммуникативных навыков на иностранном языке. У студентов формируется уверенность в себе и развивается критическое мышление. Данный метод способствует развитию навыков публичных выступлений и умению ясно и убедительно излагать свои мысли, что помогает студентам лучше понять различные точки зрения и научиться уважительно относиться к мнениям других. В процессе дискуссии на подиуме происходит закрепление знаний и навыков коммуникативных стратегий. В целом, этот подход способствует формированию у студентов уверенности, самостоятельности и коммуникативной компетентности на иностранном языке.

Важно интегрировать упражнения на развитие эмпатии, обсуждение ситуаций из жизни, требующих понимание чувств собеседника. Прекрасно подходят ролевые игры, где студенты имеют возможность проявить себя в разных ситуациях и выразить необходимые эмоции, например, «радость», «гнев» «умиление» и т. д. Такой вид деятельности помогает не только выстроить правильное предложение, но и воспринимать эмоциональный подтекст общения.

Для эффективного развития эмоционального интеллекта у студентов важно внедрять в учебный процесс специальные методические подходы, связанные с освоением иностранного языка. К числу таких методов относятся, например, создание эмоционального словаря, который позволяет учащимся составить перечень эмоций с их описаниями на немецком языке. Это способствует расширению лексического запаса и развитию умения распознавать и выражать свои чувства.

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 [2, с. 264]. Важно не обходить стороной и вопрос саморефлексии.

Авторы статьи считают целесообразным использовать рефлексивные упражнения на иностранном языке: по окончании задания студенты записывают свои мысли, чувства и реакции на изученный материал, что помогает развивать эмоциональную осознанность и коммуникативные навыки. На своих занятиях в процессе преподавания немецкого языка авторы используют следующие приемы рефлексии для оценки эмоционального фона в группе. Метод «Молния» заключается в том, что студенты за короткое время дают одним словом характеристику своих чувств и восприятия прошедшего занятия. При этом они не повторяют уже использованные слова.

Метод «Подшипник» предусматривает формирование двух концентрических кругов: внутреннего и внешнего, где участники стоят лицом друг к другу, образуя пары. Услышав вопрос преподавателя, например, «Что вам запомнилось в ходе занятия больше всего?» пары внутри круга делятся своими впечатлениями. После звукового сигнала участники меняют пары, перемещаясь, и получают новый вопрос. В этот раз рассказывают те, кто находится во внешнем круге, делясь своими впечатлениями. Также студентам можно рекомендовать вести «дневник эмоций», где они в течение недели записывают свои эмоции на немецком языке, что также влияет на развитие эмоционального самосознания.

Для работы над навыками саморегуляции целесообразно вводить техники дыхания или короткие медитации перед сложными заданиями. Студенты отмечают, что им нравится, когда преподаватель подсказывает им способы борьбы со стрессом или разочарованием.

Что касается навыков активного слушания, то важно интегрировать в процесс обучения упражнения, где студенты должны повторять или перепрассматривать услышанное. Одним из способов погружения в такую работу являются так называемые *«Wortschlängen»* (змейки из слов). Обычно это цитата или пословица, написанная без пробелов. После добавления пробелов участники могут прочитать ее разными способами: вслух, тихо, с оптимизмом или пессимизмом, а также с разных точек зрения — напри-

мер, как диктор, маленький ребенок или пожилой человек. Такой подход помогает раскрепоститься, обычно повышает настроение и способствует более активной работе группы.

Кроме того, важно обсуждать со студентами невербальное общение (жесты, мимику и т. д.).

Сегодня основной целевой группой белорусских вузов являются студенты-зумеры. Скоро им на смену придут представители поколения Альфа. И те, и другие молодые люди чрезвычайно ценят эмоциональную составляющую. В основу своей деятельности они ставят ментальную составляющую, поэтому рекомендуется использовать эмоциональное опрашивание материала: чтение текстов, просмотр фильмов или прослушивание песен, с последующим обсуждение чувств.

Таким образом, занятия иностранного языка как никакие другие подходят для развития навыков межличностного взаимодействия. Сегодня парные и групповые виды работ, требующих сотрудничества, широко применяются на всех этапах обучения языку. Поэтому преподавателям необходимо учитывать важность развития эмоционального интеллекта у студентов, что будет способствовать не только успешному формированию иноязычной коммуникативной компетенции, но и развитию эмоциональной составляющей личности.

Библиографический список

1. Шафёрова, И. В. Эмоциональный интеллект и его роль в обучении иностранному языку / И. В. Шафёрова // Учительский журнал. — URL: <https://www.teacherjournal.ru/categories/13/articles/13060> (дата обращения: 25.10.2025).
2. Саковец, М. С. Рефлексия как важный элемент в обучении иностранному языку / М. С. Саковец, Е. Е. Матвеева // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы XIX Междунар. науч. конф., посвящ. 104-летию образования Белорус. гос. ун-та и 30-летию фак. междунар. отношений, Минск, 23 окт. 2025 г. — Минск : БГУ, 2025. — С. 262—266. — URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/335951> (дата обращения: 25.10.2025).

ЛЕКСИЧЕСКАЯ СТОРОНА РЕЧИ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОВЛАДЕНИЯ ЯЗЫКОМ

Т. З. Плащинская

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

Статья посвящена вопросам обучения лексической стороне речи на начальном этапе. В статье перечисляются задачи, стоящие перед преподавателем при работе над введением, закреплением и употреблением лексики обучающимися. Также автор делится опытом применения способов и приемов, направленных на создание мобильного словарного запаса у обучающихся, к предотвращению его забывания и к активному его использованию в устной речи, приводит примеры заданий для осуществления контроля овладения лексической стороной речи обучающихся. В статье подчеркивается важность ведения словаря, составления тематических глоссариев обучающимися.

Ключевые слова: словарный запас, лексическая сторона речи, иноязычные слова, лексические единицы, введение лексики, словарь, тематический глоссарий.

THE LEXICAL ASPECT OF SPEECH AT THE INITIAL STAGE OF LANGUAGE MASTERY

Т. З. Plashchynskaya

*Belarusian State University,
4 Nizaliezhnasti Avenue, Minsk 220030, Belarus, plashchynts@bsu.by*

This article focuses on teaching vocabulary at the initial stage. The article lists the tasks facing the teacher when working on introducing, consolidating, and using vocabulary with students. The author also shares her experience in using methods and techniques aimed at creating a mobile vocabulary for students, preventing its forgetting, and actively using it in oral speech. She provides examples of tasks for monitoring the students' mastery of vocabulary. The article emphasises the importance of maintaining a dictionary and creating thematic glossaries by students.

Keywords: vocabulary, lexical aspect of speech, foreign words, lexical units, introduction of vocabulary, dictionary, glossary.

Занимаясь преподавательской деятельностью на ФМО, практически каждый год приходится работать в студенческих группах, начинающих изучать иностранный язык в качестве первого или второго иностранного языка. При обучении иностранным языкам перед преподавателями стоит несколько задач касательно обучения лексической стороне устной речи. Во-первых, необходимо ввести слова в долговременную память обучающихся так, чтобы каждый из них понял и запомнил иноязычные слова вместе с их значением, звуковой и графической формами. Во-вторых, преподаватель должен предложить ряд упражнений или ситуаций для актуализации

ции новых слов, чтобы обучающиеся могли использовать их для решения определенной коммуникативной задачи в конкретной ситуации общения. В-третьих, преподавателю необходимо побуждать обучающего включать слова в связное высказывание так, чтобы он умел употребить эти слова в речи в сочетании с другими лексическими единицами [1, с. 165].

Что касается польского языка, то именно употребление слов в сочетании с другими словами представляет наибольшую трудность, так как лексика часто неотделима от грамматики, на пример, если взять фразы «*Mam na imię...* (Меня зовут...), *Mam 17 lat.* (Мне 17 лет.), *Jestem studentem.* (Я студент.), *Jestem Białorusinem.* (Я белорус.)», то студенты, соотнеся подобные структуры с английским или немецким языками, которые они изучали ранее, или же с родным языком, сразу заметят эти несоответствия, и здесь преподаватель должен пояснить, почему в польском языке в выше-приведенных предложениях употребляется глагол «иметь», а не «быть», или что в предложении при обозначении профессии и национальности в польском языке используется не именительный падеж, а творительный, или что в польском языке национальности пишутся с большой буквы. Что касается рода существительных, то очень часто похожие существительные в польском и русском или белорусском языках отличаются по роду, что требует особого внимания при употреблении в предложении таких слов с прилагательными и глаголами, как, на пример, в предложениях:

Nasze audytorium jest małe. (Наша аудитория маленькая.)

Drzwi są otwarте. (Дверь открыта.)

В первом предложении слово «аудитория» не совпадает по роду в польском и русском языках, что отражается на притяжательном местоимении «*nasze*», которое должно быть согласовано со словом «*audytorium*», во втором — слово «дверь» в польском языке имеет только форму множественного числа, что не скажешь об аналогичном слове русского языка.

Также сама лексика польского языка часто приходит в противоречие с лексикой русского или белорусского языков из-за несовпадения валентности в родных и иностранном языках, на пример, тема «Еда» со словами: *ukrop* — кипяток, *owoce* — фрукты, *pieczenie* — жаркое, *kawior* — икра, *śliwki* — сливы, *śmietanka* — сливки и т. п. Между тем обучающиеся проявляют интерес к подобным словам, делают не только «первый шаг», выясняя верный вариант перевода, но и «второй шаг», выясняя перевод соответствующего слова с русского языка на польский: укроп по-польски будет *koper*, овощи — *warzywa*, печень — *wątroba*, сметана — *śmietana* [2, с. 203].

Итак, при обучении лексической стороне речи следует стремиться к созданию мобильного словарного запаса у обучающихся, к предотвращению его забывания и к активному его использованию в устной речи. Для этого существуют определенные методы и приемы обучения. В арсенале каждого преподавателя имеется огромное их количество. Опытный преподаватель способен быстро проанализировать слова, которые обучающие должны усвоить, и спрогнозировать, какие в данной ситуации могут возникнуть сложности в их усвоении, а также способ их введения. Для не-

которых слов это может быть соотнесение звукового образа слова с соответствующим предметом или явлением, чему способствует использование картинок, фотографий или окружающих предметов, на пример, в темах «Еда», «Квартира, дом», «Погода. Времена года», «Семья», «Профессии и род деятельности», «Хобби», «Распорядок дня» и т. д. Здесь даже не возникает необходимости использовать родной язык или словарь.

Что касается слов с абстрактным значением, то они могут быть предъявлены так, чтобы были поняты обучающимися, т. е. преподавателю необходимо создать не только контекст, но и обеспечить ситуативность предъявления, на пример, слова *«obchodzić (święto)»*, *«świętować»* — «праздновать» в темах «Праздники», «Праздничные традиции». При этом в контексте употребление данного слова должно быть достаточно мотивированным и понимание должно обеспечиваться достоверностью самого факта и языковой наглядностью, на пример, — *W Polsce 1 Maja jest dniem wolnym od pracy. Polacy obchodzą międzynarodowe święto klasy robotniczej.*

Очень спорным в методике преподавания при введении лексики является перевод слов на родной язык. Его следует избегать, чтобы не развивать у обучающихся стремления получить все без мыслительной деятельности, быстро, не использовав догадку, контекст, уже имеющиеся знания, синонимы, антонимы и т. п. Но все же, как показывает практика, в случаях, когда другие способы понимания слова не могут дать ответа или являются слишком времязатратными, то можно прибегнуть к помощи словаря, особенно в тех случаях, которые касаются низкой ступени обучения и невысокого уровня владения языком обучающимися.

После ввода лексики следует отработка в ее употреблении, направленная на оттачивание таких действий обучающихся, как умение выбирать слова, употреблять их в речи в искусственных условиях, когда преподаватель ставит перед аудиторией учебную задачу, придавая ей коммуникативную направленность. В современных учебниках польского языка для начинающих имеется целый спектр заданий, выполняя которые можно достичь как формирования навыков выбора слова, так и выработку действий употребления слов с учетом их синтаксических связей.

Далее следует группа упражнений, направленная на организацию применения лексики как по вербальным опорам, так и без них, например:

- вербальная опора — *Proszę odpowiedzieć na poniższe pytania;*
- невербальная опора — *Popatrz na fotografię i opisz ją. Powiedz: kogo widzisz; jaki on jest; gdzie on jest; co on robi?*

Вышеприведенные примеры упражнений также способствуют развитию диалогической и монологической речи обучающихся.

Хотелось бы подчеркнуть, что для развития лексических навыков большое значение имеют письменные упражнения, так как здесь включается речемоторная память, способствующая укреплению связей слов. Поэтому письменные упражнения необходимо выполнять как на занятиях, так и включать в домашние задания.

Очень важно донести до обучающихся важность ведения словаря, составления тематических глоссариев, чтобы сформировать активный словарный запас в необходимом объеме для решения коммуникативных задач в реальной жизни. Рецептивному овладению некоторым количеством лексики способствуют тексты скороговорок, пословиц, стихотворений, песенок, коротких текстов типа загадок, шуток, анекдотов, дополнительных текстов для чтения. Это все приводит к формированию потенциального словаря, важность которого для развития рецептивных видов речевой деятельности трудно переоценить.

Преподавателю необходимо также регулярно осуществлять контроль овладения лексической стороной речи обучающихся, ведь слова являются основными кирпичиками языка, которые индивидуализируют высказывания, придают им конкретный смысл. Правильное их использование свидетельствует о том, что обучающийся понимает значения слов, их способность вступать в связь с другими словами. Контроль лексических знаний должен охватывать все «болевые точки» в усвоении лексики. Контролируя систематически лексику, преподаватель выстраивает у обучающихся мостики к самоконтролю, предполагающему у них способность к критической и адекватной оценке своих знаний и действий, проявляемой по их собственной инициативе. Как известно, самоконтроль значительно обогащает процесс учения. Обучающиеся выявляют свои пробелы, осознают, над чем еще нужно поработать, что нужно усовершенствовать. Преподаватель же для контроля лексики может включать такие задания, как:

- наличие слова в памяти — словарный диктант на соотнесение слов родного языка с иностранным словом;
- сочетаемость слова с другими словами — вопросы типа: *Co można czytać? — gazetę, ... Co można jeść na deser? — Lody, ...;*
- упражнения с игровыми приемами, элементами соревнования — *Gra «Piłka nożna»*, в которой преподаватель предлагает слово по-русски, а задача игроков из двух команд — кто скорее назовет слово на польском языке;
- решение предложенной коммуникативной задачи — *Jak zarezerwować pokój w hotelu przez telefon?* Т. е. что-то спросить, о чем-то попросить;
- включение слов в более широкий контекст — *To jest nie tak łatwo...*
- тест для самоконтроля в виде конкурса — так называемый «тест дипломата», т. е., на пример, написать за 3—4 минуты 30—40 слов на иностранном языке по заданной тематике, причем так, чтобы не было ошибок или описок, и слова должны быть в исходной форме, включающие различные части речи от предлогов и союзов до существительных, глаголов, прилагательных, наречий. Такое задание очень мотивирует студентов заниматься своим словарным запасом, особенно, если анонсировать написание подобного теста на 100 слов за 10 минут по окончании семестра или при подготовке к внеаудиторному мероприятию, как, на пример, смотр-конкурс знаний по иностранному языку.

Очевидна положительная роль внеаудиторной работы по иностранному языку, позволяющая также внедрять в обучение лексической стороне речи и в ее контроль эффективные игровые приемы, ролевые игры, соревновательные элементы, викторины, смотр-конкурсы, Олимпиады и т. д. Все эти виды заданий предполагают работу в коллективах, т. е. в различных социальных формах: в парах, в группах. Групповые формы работы создают непринужденную обстановку общения, где каждый член группы имеет возможность советоваться с товарищами, обращаться друг к другу за помощью, пользоваться справочным материалом. Групповые формы работы активизируют внимание, память, увеличивают активное время на занятии по иностранному языку.

Библиографический список

1. Бим, И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы : учеб. пособие / И. Л. Бим. — М. : Просвещение, 1988. — 256 с.
2. Плащинская, Т. З. Польско-русская лексическая омонимия в межъязыковых отношениях / Т. З. Плащинская // Межкультурная коммуникация и профессионально ориентированное обучение иностранным языкам : материалы XVIII Междунар. науч. конф., посвящ. 103-летию образования Белорус. гос. ун-та, Минск, 24 окт. 2024 г. — Минск : БГУ, 2024. — С. 201–205. URL: elib.bsu.by/handle/123456789/328204 (дата обращения: 12.09.2025).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВИКТОРИН НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

М. С. Саковец¹⁾, Е. Е. Матвеева²⁾

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 использованию викторин в обучении иностранным языкам. В ней рассматривается история возникновения викторины как игрового формата, а также классификация викторин по различным критериям. Авторы подчеркивают многочисленные преимущества викторин, включая их способность стимулировать мотивацию студентов и активизировать учебный процесс, и в то же время выделяют возможные трудности, связанные с созданием и проведением викторин. В статье также описываются способы разработки викторин на основе популярных телевикторин, таких как «Поле чудес», «På spåret» и «Jeopardy!», а также использование онлайн-платформ, таких как *Google Forms*, *Quizizz*, *Kahoot!*, *Wordwall* и *LearningApps*, для создания интерактивных викторин.

Ключевые слова: викторины; онлайн-викторины; геймификация; мотивация студентов; обучение иностранному языку.

USING QUIZZES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

М. С. Sakovets^a, Е. Е. 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 focuses on the use of quizzes in foreign language education. It discusses the history of the quiz as a game format, as well as its classification based on various criteria. The authors highlight the numerous benefits of quizzes, including their ability to stimulate student motivation and activate the learning process, while also identifying potential challenges related to their creation and implementation. The article also outlines methods for developing quizzes based on popular TV quiz shows such as «Поле чудес» (Field of Wonders), «På spåret», and «Jeopardy!», as well as the use of online platforms like Google Forms, Quizizz, Kahoot!, Wordwall, and LearningApps for creating interactive quizzes.

Keywords: quizzes; online-quizzes; gamification; students' motivation; foreign language teaching.

Всем нам известное слово «викторина» молодое. Его придумал в 1928 г. известный в то время журналист Михаил Кольцов в качестве названия новой рубрики журнала «Огонек», где публиковались разные ребусы, шарады, вопросы и др. Составлением этих заданий занимался сотрудник

редакции Виктор Микулин. Считается, что из его имени и из последних букв фамилии и было составлено слово «викторина». Уже потом была найдена связь между новым словом и английским словом *victory* — «победа».

Не менее любопытно и происхождение английского соответствия слову «викторина» — слова *quiz*. Это слово появилось в конце XVIII в. и имело значение «странный, эксцентричный человек» или «шутка, розыгрыш». По легенде владелец театра в Дублине Ричард Дейли заключил пари, что сможет за 24 часа ввести в обиход новое слово. Взявшись за дело, он нанял большое количество помощников и дал им задание расписать стены и заборы Дублина словом *quiz*. Удивленные горожане стали спрашивать друг у друга, что значит слово *quiz* и почему оно везде написано. Так пари было выиграно и слово *quiz* вошло в обиход [1].

Примерно с середины XIX в. слово получило значение «проверять», «экзамен». Квиз, каким мы его знаем сейчас, появился только в XX в.

Что же такое «викторина»? Толковый словарь русского языка С. И. Ожегова дает такое определение: «Викторина — это игра в ответы на вопросы, обычно объединенные какой-нибудь общей темой». «Словарь русского языка в четырех томах» под редакцией А. П. Евгеньевой дает схожее определение: «Викторина — это игра в ответы на вопросы (устные или письменные) из разных областей знания». Ключевые слова в обоих определениях — это «игра», «вопросы», «знания».

Викторину, которая изначально была создана как развлечение и способ интересного проведения досуга, со временем стала все чаще применяться и в образовательных целях, поскольку она способствует активизации познавательной деятельности, развитию логического мышления и памяти, расширению кругозора, а также повышает мотивацию к изучению нового материала. В методике викторины рассматриваются в рамках игрового обучения. Это один из видов интерактивных игровых технологий.

Существуют различные классификации викторин:

- по месту проведения (на улицах, в помещениях),
- по содержанию (тематические, развлекательно-развивающие, лингвистические и смешанные (межтематические)),
- по тематике (литературные, музыкальные, исторические, страноведческие и др.),
- по количеству участников (индивидуальные, командные),
- по форме организации (аукционы, розыгрыши и пр.) [2].

Викторины можно разделить на тестовые и сюжетные. Тестовые викторины, знакомые нам, содержат вопросы либо с множественным выбором, либо предполагающие ответы «да» или «нет». Сюжетные викторины имеют игровой сюжет, при проведении викторины применяются элементы театрализации.

В чем заключаются преимущества использования викторин на занятиях по иностранному языку? Викторина оказывает положительное влияние на эмоции участников, способна пробуждать любознательность

и влиять на интеллектуальное развитие, развивает память, сообразительность, быстроту мышления и реакции, тренирует умение ориентироваться в пройденном материале. Кроме этого, использование викторин создает условия для тренировки навыка самостоятельного поиска информации, ее анализа, формирования собственного мнения и принятия правильно-го решения. Если в викторине участвуют команды, то она учит работать в команде, уважать других участников и их мнение. Викторина помогает закрепить знания, полученные в ходе занятий по иностранному языку, что представляется наиболее важным [3].

Викторины могут также служить и элементом рефлексии. Вопросы в конце темы, месяца, семестра, года можно сформулировать так, чтобы мотивировать студентов задуматься над своими результатами, проанализировать свою работу, работу преподавателя, определить недочеты и способы улучшить ситуацию в будущем.

Современные студенты не любят однообразные методы обучения, поэтому, как правило, викторины воспринимаются ими с большим энтузиазмом. Соревнуясь друг с другом индивидуально или в командах, они стремятся к победе, но и радуются результатам, какими бы они ни были. Все это способствует повышению интереса к изучаемому языку, сплачивает коллектив, учит сотрудничать, мотивирует к прилежной учебе.

Викторины, благодаря множеству преимуществ, стали популярным и эффективным инструментом активизации учебного процесса и повышения мотивации студентов. Однако использование викторин в обучении иностранным языкам может сопровождаться рядом сложностей.

В группах, где студенты имеют разный уровень подготовки, проведение викторин может быть затруднено. Студенты с более высоким уровнем подготовки быстрее отвечают на вопросы викторины, а студенты с низким уровнем знаний отстают. Такой дисбаланс при проведении викторины может привести к тому, что одна часть студентов будет скучать и становится менее заинтересованной, а другая часть студентов будет испытывать давление из-за нехватки времени и возможно переживать негативные эмоции (недовольство, разочарование, стыд). При проведении викторин в командах, состоящих из студентов с разным уровнем подготовки, также может возникать проблема взаимодействия: более сильные студенты могут доминировать, не давая менее подготовленным участникам возможности внести свой вклад, что может негативно отразиться на межличностных взаимоотношениях в группе. В связи с вышесказанным важно следить за тем, чтобы проведение викторины способствовало гармоничной атмосфере общения и обучения, повышала учебную мотивацию и сплоченность группы, а не наоборот.

Некоторые трудности может вызвать и сам процесс подготовки викторины, поскольку он является трудоемким и времязатратным, требует от преподавателя творческого подхода к созданию интересных и разнообразных вопросов, тщательной проверки их корректности и соответствия уровню знаний студентов.

При подготовке викторины важно отчетливо представлять себе цель проведения викторины, точно формулировать вопросы и задания (они не должны быть слишком сложными или слишком примитивными), учитывать уровень подготовки студентов. Количество вопросов и время на подготовку ответа должны быть оптимальными. Наглядность, яркость исполнения викторины тоже играют важную роль, поскольку викторина должна быть визуально привлекательной, вызывать интерес у участников.

В качестве вдохновения для создания викторин преподаватель может обратиться к форматам известных телевикторин из разных стран.

Для закрепления изученной лексики и расширения словарного запаса на иностранном языке прекрасно подойдет викторина, напоминающая российскую телепередачу «Поле чудес». Цель участников такой викторины — угадывать слова или фразы по буквам. Такую викторину можно сделать тематической, например, по известным личностям страны или по определенной лексической теме.

Примером увлекательной страноведческой викторины может послужить викторина по образцу шведской телепередачи «*På spåret*». В этой популярной телевикторине команды должны отгадать, в какую страну и город они отправляются, основываясь на подсказках и вопросах, касающихся истории, культуры, географии этого места. Суть этой игры можно легко адаптировать для занятий по страноведению: участники отвечают на вопросы о географических, исторических и культурных особенностях того или иного региона или города страны изучаемого языка и по вопросам-подсказкам пытаются угадать регион или город. Участники делают предположения о местах, зарабатывая очки за правильные ответы и теряя их за ошибки.

Необычной и занимательной является викторина на основе популярной американской телевизионной игры-викторины «*Jeopardy!*». Викторина состоит из вопросов по разным категориям (например, грамматика, идиомы, литература, история). В каждой категории несколько вопросов разного уровня сложности, которые соответствуют определенному количеству (например, 100–500 очков). Отличительной особенностью такой викторины является то, что в *Jeopardy!* участники видят ответ, а их задача сформулировать вопрос (Например, если ответ «Столица Швеции», команда отвечает «Что такое Стокгольм?»)

С развитием Интернета и цифровых технологий все большей популярностью пользуются онлайн-викторины, доступные на различных платформах. К числу наиболее удобных инструментов для их создания относятся *Google Forms*, *Kahoot*, *Quizizz*, *Wordwall* и *LearningApps*.

Google Forms является, пожалуй, технически самым простым инструментом для создания викторин с возможностью автоматической проверки. Однако у викторины посредством *Google Forms* отсутствуют элементы геймификации и соревновательности, что значительно снижает ее привлекательность по сравнению с викторинами, созданными на других платформах.

На интернет-ресурсе *wayground.com* (ранее назывался *Quizizz*) помимо интерактивных викторин можно создавать и другие интерактивные материалы для занятий: интерактивные видео, карточки, презентации и др. При изготовлении викторин на этом сайте педагог получает возможность включить в викторину различные виды вопросов, разные интерактивные инструменты, различные возможности для дачи ответов на вопросы открытого типа, например, в виде облака слов, аудио- и видеофайла, рисунка и пр. Наиболее простой и тем не менее эффективный вид вопросов — это вопросы множественном выбора. Викторины такого типа можно задавать в качестве домашнего задания с установкой, что викторину нужно проходить до тех пор, пока не будет достигнута 100 %-я правильность. Когда студенты несколько раз делают викторину, чтобы добиться абсолютной правильности или более высокого места, они запоминают тот материал, который отпрашивается в викторине. Очень полезно делать такую викторину по грамматическим темам (например, «Основные формы глаголов», «Степени сравнения прилагательных» и др.). Результатом применения данного игрового приема становится усвоения грамматического или лексического материала.

Еще одним очень популярным ресурсом для создания викторин является интерактивная платформа *Kahoot!*, которая часто применяется не только преподавателями иностранного языка, но и преподавателями других дисциплин. Особенно уместно использование викторины *Kahoot!* на заключительном занятии курса. Тогда целью использования викторины будет не закрепление изученного материала, доведение его использования до автоматизма, как в *Quizizz*, а больше создание непринужденной обстановки, подведение итогов курса и рефлексия. Вопросы можно формулировать с юмором, выносить на вопросы самые запомнившиеся, яркие моменты или эпизоды пройденных уроков, а также самые сложные вопросы, чтобы проверить, остались ли правильные ответы в памяти.

Викторинах также можно создать на образовательных платформах *Wordwall* и *LearningApps*. *Wordwall* позволяет быстро создавать викторины с выбором ответа, сопоставлением и мини-играми. *LearningApps* предлагает более гибкие форматы: викторины с мультимедийными элементами, задания с открытыми ответами и интерактивные упражнения, но требуется чуть больше времени на настройку.

Несмотря на различия, вышеупомянутые онлайн-ресурсы обладают общими чертами: интерактивность, что делает викторину динамичной и увлекательной, а также элементы игры или соревновательности, что повышает активность и интерес студентов.

При выборе платформы преподавателю важно ориентироваться на цели занятия, предпочтения аудитории, технические возможности платформ.

Таким образом, викторины являются важным и эффективным инструментом в процессе обучения иностранному языку, поскольку они помогают студентам лучше усваивать материал, повышают их мотивацию, способствуют личностному развитию и формированию навыков командной работы.

Библиографический список

1. Губарева, М. А. История возникновения и применение Квиз-технологии как педагогической инновации при проведении учебных занятий / М. А. Губарева // Информио. — URL: <https://www.informio.ru/publications/id6542/Istorija-vozniknenija-i-primenenie-KVIZ-tehnologii-kak-pedagogicheskoi-innovacii-provedenii-uchebnyh-zanjatiij> (дата обращения: 01.11.2025).
2. Митряшкина, Е. А. Викторины. Виды викторин / Е. А. Митряшкина // Образовательная социальная сеть nsportal.ru. — URL: <https://nsportal.ru/shkola/materialy-metodicheskikh-obedinenii/library/2015/01/29/viktoriny-vidy-viktorin> (дата обращения: 01.11.2025).
3. Хрулёва, Н. И. Викторина как форма массовой работы с обучающимися / Н. И. Хрулёва // Кирилло-Белозерский историко-архитектурный и художественный музей-заповедник.— URL: https://kirmuseum.org/sites/default/files/ebook/2018/3495_file.pdf (дата обращения: 01.11.2025).

**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СЕРИАЛА «AMIRA ÄR HÄR»
В ОБУЧЕНИИ ШВЕДСКОМУ ЯЗЫКУ**

М. С. Саковец

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

Статья посвящена анализу возможностей использования сериала «Amira är här» в процессе обучения шведскому языку. Сделан вывод о том, что данный сериал можно эффективно интегрировать в обучение различным аспектам языка и видам речевой деятельности, а также использовать для развития социокультурной и творческой компетенций студентов. В статье рассмотрены четыре этапа работы с сериалом, предложены практические рекомендации и приведены примеры упражнений на основе сериала для использования как на аудиторных занятиях, так и при самостоятельной работе студентов по шведскому языку.

Ключевые слова: использование сериалов в обучении; сериал «Amira är här»; самостоятельная работа студентов; методика преподавания иностранного языка; обучение шведскому языку; шведский язык как иностранный.

**METHODICAL RECOMMENDATIONS FOR USING THE SERIES
«AMIRA ÄR HÄR» IN SWEDISH LANGUAGE TEACHING**

M. S. Sakovets

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

The article is devoted to the analysis of the possibilities of using the series «Amira är här» in the process of teaching Swedish. It concludes that this series can be effectively integrated into the teaching of various aspects of the language and types of communicative activities, as well as used to develop students' sociocultural and creative competencies. The article examines four stages of working with the series, provides practical recommendations and presents examples of exercises based on the series for use both in classroom settings and in students' independent work on Swedish.

Keywords: use of TV series in teaching; «Amira är här»-series; students' independent work; foreign language teaching methodology; teaching Swedish; Swedish as a foreign language.

Наверняка, преподаватель любого иностранного языка согласится с тем, что видео является ценнейшим ресурсом и инструментом в обучении любому языку. Использование видеоматериалов способствует лучшему восприятию и усвоению языкового материала, а также отвечает потребностям сегодняшних студентов, которые выросли в эпоху цифровых технологий и предпочитают визуальный контент. Видео обогащает учебный процесс, делая его более динамичным и увлекательным, что способствует улучшению качества изучения иностранного языка.

Более того, в современных образовательных реалиях использование видео становится отличным подспорьем в организации эффективной самостоятельной работы студентов, помогая компенсировать нехватку аудиторного времени на изучение языка.

Сегодня благодаря Интернет-ресурсам нам доступно огромное количество актуальных аутентичных видеоматериалов на иностранном языке, однако не все они могут быть успешно интегрированы в учебный процесс. Просмотр долгих видео и дальнейшая полноценная работа с ними являются времязатратным и трудоемким процессом. Кроме того, далеко не всегда можно найти видеоматериалы, которые соответствуют языковому уровню студентов и учебным целям, увлекательны по содержанию и могут использоваться на регулярной основе в течение семестра или учебного года. В этом контексте оптимальным является использование сериалов с короткими эпизодами, которые не перегружают студентов ни сюжетной, ни языковой информацией и посильны для самостоятельного выполнения даже при высокой учебной загруженности студентов.

Хорошим примером такого сериала для изучения шведского языка является шведский мини-ситком «*Amira är här*», состоящий из 18 серий и находящийся в открытом доступе на цифровой платформе *UR Play*, где можно найти множество образовательных программ и просветительского контента на шведском языке [1].

Сериал рассказывает о друзьях Гарри, Йеми и Амире, которые часто проводят время вместе. Все серии имеют один и тот же формат: каждый раз, когда друзья собираются, Гарри и Йеми вынуждены ждать Амиру. Амира объясняет причину опозданий (зрители видят, что с ней каждый раз происходит забавная/странныя/интересная история). Йеми и Гарри с любопытством слушают Амиру и затем комментируют произошедшее.

Сериал рассчитан в первую очередь на зрителей, чей уровень владения шведским языком, соответствует уровню A1–B1 по Общеевропейской системе оценки знаний иностранных языков (*CEFR*). В качестве материала для самостоятельного изучения оптимальным видится использование сериала для студентов первого года обучения после 5–6 месяцев изучения языка или для студентов второго года обучения, когда студенты уже владеют элементарным словарным запасом и освоили базовые грамматические правила. Короткие серии (около 5 минут), наличие субтитров, сценария и списка ключевых слов делают этот сериал привлекательным ресурсом для самостоятельной работы студентов над шведским языком: студенты могут в удобное для себя время просматривать серию несколько раз, как без субтитров, так и с ними, делая при необходимости паузы. Сериал хорош еще и тем, что студенты осваивают распространенные слова и разговорные фразы через динамичные и контекстуальные диалоги реальных жизненных ситуаций.

Несомненно, работа с сериалом способствует развитию фонетических навыков, так как предоставляется возможность услышать, как носители языка произносят слова и фразы в естественном контексте, что

помогает студентам лучше понять и запомнить интонацию и ударение, а также адаптироваться к различным вариантам произношения. Возможные примеры заданий по фонетике при самостоятельной работе над сериалом:

- выберите 5–7 сложных в плане произношения слов из серии и прокомментируйте правила их произношения;
- запишите свой голос, произнося эти слова, и сравните свое произношение с оригиналом.
- подготовьте декламацию понравившихся фрагментов монолога или диалога из серии.

Выбор грамматических и лексических упражнений к серии обусловлен грамматическим и лексическим материалом, который встречается в той или иной серией, но есть ряд универсальных упражнений, которые подойдут для любой серии, например:

- выпишите 8–10 существительных из серии с артиклем en и ett, поставьте их во множественное число;
- выпишите 8–10 глаголов из серии, поставьте их в разные временные формы;
- приведите примеры предложений из серии, где используются разные времена, определите, почему выбрано именно это время;
- объясните активные слова из без использования самих слов;
- составьте предложения с использованием новых слов из серии.

Как видно, данный сериал можно эффективно интегрировать в тренировку всех аспектов языка.

Процесс работы над сериалом целесообразно проводить по этапам:

- 1) подготовительный или преддемонстрационный этап;
- 2) восприятие или демонстрационный этап;
- 3) контроль понимания основного содержания или последдемонстрационный этап;
- 4) развитие языковых навыков и умений устной речи или творческий этап [2].

В ходе преддемонстрационного этапа в классе важно настроить и мотивировать студентов на просмотр и выполнение заданий дома, а также снять возможные трудности восприятия видео. Для этого на занятии можно использовать следующие задания:

- мозговой штурм по прогнозированию того, о чем пойдет речь в следующей серии, на основе заголовка или ключевых слов (*Vad tror ni avsnittet kommer att handla om? Vilka problem kan Amira få?*)
- объяснение значения сложных слов и фраз из списка слов к серии посредством перефраза, синонимов, визуальных подсказок или примеров использования слов в контексте.

Задания демонстрационного этапа выполняются студентами в ходе самостоятельной внеаудиторной работы и направлены на поиск, фиксирование и трансформацию определенного языкового материала, в основном лексики и грамматики. Важно, чтобы эти задания включали возможность

самопроверки, что позволит студентам самостоятельно оценивать свои достижения и выявлять области, требующие дополнительной работы.

Для последемонстрационного этапа можно предложить следующие упражнения по содержанию серии:

- ответы на вопросы (*Svara på frågor*);
- составление вопросов (*Skapa frågor till avsnittets innehåll som börjar med olika frågeord – Vem? Vad? Hur? Varför? Var?*);
- выбор правильного варианта ответов (*Välj rätt svar*);
- завершение предложений (*Komplettera meningarna*);
- исправление ошибок (*Rätta till meningarna*);
- определение принадлежности реплик к героям (*Kombinera replikerna med karaktärerna*);
- описание главных персонажей и их слов/поступков/чувств (*Beskriv huvudkaraktärerna och deras ord/handlingar/känslor*).

Задания последемонстрационного этапа можно отнести на самостоятельную работу, а можно выполнять и в аудитории. Но часто бывает, что на занятиях не хватает времени для выполнения нескольких упражнений по серии. В таком случае для проверки того, как идет самостоятельная работа студентов, можно ограничиться лишь простым заданием на заполнение пропусков в тексте, кратко обобщающем сюжет серии (в качестве подсказки указана первая буква нужного слова). Пример по серии 1:

Fyll i orden som saknas:

Harry hade t _____ när Yemi läste en bok.

Amira gick på m _____. Hon f _____ d _____ för att h _____ klassrummet. Hon bakade kakor som var ä _____.

Студенты, которые проработали серию, с легкостью за пару минут вспоминают и сам сюжет, и угадывают недостающие слова.

Сериал прекрасно подходит в качестве основы и опоры для развития продуктивных умений в устной или письменной речи.

Заключительный этап работы над серией лучше проводить в классе. Преподаватель может предложить такие коммуникативные задания, направленные на развитие диалогической речи, как:

- дискуссия по теме, затронутой в серии;
- мини-интервью друг с другом, например: «Есть ли у тебя хобби? Каким хобби ты бы хотел заняться в будущем?» (после разбора серии 1), «Расскажи о случае, когда тебе было трудно принять решение» (после разбора серии 7);
- ролевая игра:
 - разыграть сцены из серии, используя активную лексику;
 - создать и представить альтернативные диалоги для определенных сцен или финала.

Для развития монологической речи на шведском языке на основе сериала можно порекомендовать следующие задания:

- описать момент: преподаватель показывает скриншоты 4–5 ключевых моментов из серии и предлагает студентам описать происходящее

в кадре, возможно также то, что предшествовало этому моменту или последует далее. Можно также дать задание описать эмоциональное состояние героев в конкретный момент;

— порассуждать о том, как студенты бы поступили/ чувствовали себя, оказавшись на месте Амиры в той или иной ситуации (*Hur skulle du agera känna dig om du var Amira?*);

— пересказать серию от имени одного из действующих героев.

Для развития навыков письменной речи студентов можно в качестве домашнего задания попросить студентов выполнить краткий письменный пересказ просмотренной серии или написать страничку из дневника одного из главных персонажей, описывая его/её мысли и чувства после событий серии.

В качестве заключительного задания при работе с этим сериалом можно предложить групповое творческое задание — придумать новую серию-продолжение сериала.

Следует отметить, что некоторые серии посвящены типично шведским явлениям, таким как покупки в *Systembolaget* (серия 17) и празднование Мидсоммара (серия 18). Работа над этими сериями заслуживает особого внимания, так как они помогают понять особенности шведской культуры, что способствует развитию социокультурной компетенции студентов.

Таким образом, интеграция сериала «*Amira är här*» в процесс обучения шведскому языку позволяет сделать занятия в целом и самостоятельную работу студентов в частности более разнообразными, интересными и в тоже время эффективными.

Библиографический список

1. Amira är här – med stödord // UR Play – URL: <https://urplay.se/serie/199772-amira-ar-har-med-stodord> (date of access: 01.11.2025).

2. Садовина, Л. В. Применение видеоматериалов в процессе обучения английскому языку : метод. материалы / Л. В. Садовина. – Йошкар-Ола : Марийск. ин-т образования, 2016. –28 с.

**РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ПРИ ИЗУЧЕНИИ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА НА ПРИМЕРЕ
ПРИЛОЖЕНИЯ DUOLINGO**

А. А. Чернявский¹⁾, Н. В. Шуша²⁾

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

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

В данной статье рассматривается вопрос о том, можно ли и каким образом развивать межкультурную компетенцию с помощью цифровых приложений, а также в какой степени обучаемые могут быть восприимчивы к культурным различиям. С этой целью мы рассмотрели одно из наиболее часто загружаемых приложений (в Google Play Store более 500 млн скачиваний) *Duolingo* на предмет наличия в нем межкультурных элементов, а также повышения уровня межкультурной компетенции и развития ее среди пользователей. В статье рассматриваются также различные подходы к анализу страноведческого содержания. Общей трактовки понятия «культура и коммуникация» приложение *Duolingo* не содержит, в результате чего у пользователей отсутствует осознание собственного этноцентризма. Данное приложение не может считаться безоговорочной заменой преподавания немецкого языка как иностранного, однако, безусловно, может стать его дополнением.

Ключевые слова: межкультурная компетенция; мобильное обучение; страноведческое содержание; *Duolingo*; цифровизация обучения.

**DEVELOPING INTERCULTURAL COMPETENCE IN LEARNING
GERMAN USING THE DUOLINGO APP**

A. A. Tcharniauski^a, N. V. Shusha^b

^a Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, tscharniauski@bsu.by
^b Belarusian State University,
4 Niezaliezhnasci Avenue, Minsk 220030, Belarus, shushaNat@bsu.by

This article analyses whether and how intercultural competence can be developed through digital apps, as well as the extent to which learners can be sensitive to cultural differences. To this end, we examined Duolingo, one of the most frequently downloaded apps (with over 500 mln downloads in the Google Play Store), for its intercultural elements and for its potential to enhance and develop intercultural competence among users. The article also deals with various approaches to analysing regional content. Duolingo lacks a comprehensive understanding of the concepts of «culture and communication», leaving users with little awareness of their own ethnocentrism. While this app cannot be considered a complete substitute for teaching German as a foreign language, it can certainly complement it. For this purpose we examined Duolingo, one of the most frequently downloaded apps (with over 500 mln downloads in the Google Play Store), firstly, to find intercultural elements in it and secondly, to prove its potential to enhance and develop intercultural competence among users.

Keywords: intercultural competence; mobile learning; regional studies content; Duolingo; digitalisation of learning.

Наряду с приобретаемыми во время изучения иностранного языка такими навыками, как чтение, аудирование, письмо и говорение, необходимой является и межкультурная компетенция, понимаемая как фундаментальная деятельностная компетенция. Ее приобретение позволяет успешно общаться с носителями языка, в частности, немецкого, а также обеспечивает успешное взаимодействие между людьми из разных культур. Правда, «не все структурные компоненты межкультурной компетенции поддаются обучению. Необходимым условием вместе с тем является чувствительность к культурно-специфическим различиям» [1, с. 128]. Включение этих факторов в преподавание иностранных языков и в используемые для этого учебники и учебные пособия является целью современного обучения иностранным языкам. Например, учебная программа «Деловой иностранный язык (немецкий)» для студентов специальности «Мировая экономика» одной из задач определяет следующую: «Формирование страноведческой и межкультурной компетенции как совокупности знаний о странах изучаемого языка, их национально-культурной специфике, географии и истории, о социальных нормах поведения в поликультурном обществе и умения строить собственное речевое и неречевое поведение в соответствии с этими нормами» [2, с. 3]. Создатели приобретающих с каждым годом все большую популярность приложений для изучения языков утверждают, что обучают своих пользователей языку таким образом, чтобы обеспечить реальное общение. Однако могут ли приложения для изучения иностранных языков на самом деле заменить традиционное обучение немецкому языку как иностранному, адекватно передать необходимые навыки изучающим язык самостоятельно и тем самым повысить их осведомленность не только о четырех навыках, но и о межкультурных вопросах?

В данной статье рассматривается вопрос о том, можно ли и каким образом развивать межкультурную компетенцию с помощью цифровых приложений, а также в какой степени обучаемые могут быть восприимчивы к культурным различиям. С этой целью мы рассмотрели одно из наиболее часто загружаемых приложений (в *Google Play Store* было скачано более 500 млн раз) — *Duolingo* — на предмет наличия в нем межкультурных элементов, а также повышения уровня межкультурной компетенции и развития ее среди пользователей.

Благодаря растущей цифровизации изучение языков укоренилось в языковой среде, сделав так называемое мобильное обучение частью повседневной жизни многих учеников и студентов: ожидание транспорта, короткий перерыв или просто несколько свободных минут — все это можно использовать не только для общения с друзьями или чтения новостей, но и для изучения языков. Именно эту гибкость, возможность обучения с помощью мобильного устройства в любом месте и в любое время, и подразумевает мобильное обучение (*M-Learning*), подчеркивающее пространственное разделение обучения и аудитории/класса. Ключевым аспектом мобильного обучения является продолжительность учебно-

го модуля, более короткая и вариативная, нежели обычное запланированное занятие. Мобильное обучение предлагает не только мобильность технологий, но и, что еще важнее, мобильность времени, пространства и опыта обучения, что отличает его от более широкого понятия «электронное обучение». Если использовать различные приложения с целью изучения лексики или для отработки различных навыков, то при их сравнении возникают трудности, ведь все они отличаются по своему назначению, области применения и дизайну, следовательно, их необходимо оценивать индивидуально.

Хотя межкультурная компетенция сегодня рассматривается как «способность наилучшим образом соотносить индивидуальные, социальные, профессиональные и стратегические компетенции с межкультурными контекстами действий» [1, с. 129], ее определение и место в преподавании иностранных языков не всегда считалось само собой разумеющимся, и только в начале 1980-х гг. она стала целью обучения. Именно тогда и начали предприниматься первые попытки разделить, объяснить и наглядно продемонстрировать межкультурную компетенцию, ведь ее проблемное поле и методика преподавания очень сложны. Британский лингвист Майкл Стюарт Бирам в 1997 г. предложил выделить для анализа межкультурной компетенции пять подкомпетенций, так называемых «умений» («*savoir*»), которые включают в себя знание предмета, установки обучающегося, его способность понимать другую культуру, приобретать новые знания и критически осмысливать чужую культуру [3, с. 12]. Эти отдельные подкомпетенции, однако, плавно перетекают друг в друга, и провести их четкую дифференциацию не всегда представляется возможным; эта проблема характерна и для других моделей, которые разделяют межкультурную компетенцию на когнитивную (знание культурно-специфических различий), аффективную (эмпатия) и поведенческую (уважение к культурно-специфическим различиям).

Может ли приложение для изучения иностранного языка гарантировать, что изучаемые аспекты межкультурной компетенции затрагиваются и преподаются? Одной из особенностей мобильного обучения, как уже говорилось, является независимость обучения от местоположения: пользователи приложения, работающие без преподавателя или одногруппников, с которыми можно было бы изучать и обсуждать межкультурную компетенцию, предоставлены сами себе. Логичным поэтому выглядит вопрос о том, с помощью каких средств можно повысить чувствительность обучаемых к межкультурным различиям и достаточным ли является уровень рефлексии этих различий без соответствующего обмена с преподавателем или другими обучаемыми.

В то время как приложения представляют собой относительно новый инструмент изучения иностранного языка, обучение с использованием аналоговых учебных материалов имеет давнюю традицию. В отличие от приложений, существует хорошо развитая область исследований, посвященная анализу учебников, причем не только по дидактике иностран-

ных языков в целом, но и, в частности, по преподаванию немецкого языка как иностранного. Не остаются без внимания также страноведение и межкультурная компетенция. Обучение страноведческим реалиям может рассматриваться как первый шаг к приобретению межкультурной компетенции и представляет собой подраздел ее когнитивных компонентов. Даже если приложения для изучения иностранного языка лишь отчасти сопоставимы с учебниками, каталоги критериев, которые используются для их анализа, также могут служить подсказкой для более детального исследования мобильного обучения.

Существуют различные подходы к анализу страноведческого содержания. В работе [4] проводится исследование на предмет того, в явной или неявной форме выражено лингвострановедение в учебниках или оно выносится в отдельный раздел «Страноведение» [4, s. 77]. Кроме того, оценивается, представлено страноведение аддитивно, изолированно или интегративно. Интегративность предполагает равное сочетание лингвистических и культурных аспектов в процессе обучения. Изолированным страноведческий блок является тогда, когда не связан с языковыми задачами и не соответствует тематическому содержанию. Аддитивным автор считает преподавание страноведения, соответствующее изучаемой теме, но не связанное с языковым содержанием.

Здесь также проводятся исследования о том, насколько широко представлены фото- и видеоматериалы, устанавливается ли связь с повседневной жизнью обучаемых, дают ли задания возможность изучить исходную и целевую языковую среду и позволяют ли устанавливать связи между ними, способствуют ли они культурно-рефлексивному отношению и позволяют ли обучаемым участвовать в дискурсе на целевом языке. Также рассматривается и принцип *D-A-CH*, который гласит, что изучается не только Германия, но и более широкий немецкоязычный регион (также Австрия и Швейцария), его культурное и языковое многообразие.

Яна Узенер в своей диссертации рассмотрела межкультурную компетенцию во всех аспектах и составила список критериев, содержащий 20 вопросов о наличии межкультурной компетенции в учебниках [5, s. 89]. Все эти вопросы приводить мы здесь не будем, а назовем лишь те, которые позволяют проанализировать учебные пособия на предмет их способности развивать когнитивно-аналитические страноведческие навыки (11–16) и содействовать их практическому использованию (17–20).

11. Используются ли аутентичные материалы (например, литературные тексты, реклама, песни, фотографии) для получения знаний о чужой культуре?

12. Передаются или рассматриваются ли знания о социокультурной ориентации в отношении собственной и чужой культуры?

13. Передаются ли общие знания о культуре и коммуникации?

14. Разъясняется ли культурная специфика отдельных терминов и понятийных полей, а также культурно-специфические коммуникативные нормы?

15. Рассматриваются ли внутрикультурные различия и транскультурные явления целевой культуры (культур)?

16. Поощряется ли межкультурное сравнение, особенно сравнение и сопоставление повседневных ситуаций?

17. Рассматриваются и практикуются ли невербальные методы коммуникации?

18. Предлагаются ли техники ролевых игр, основанные на реальных действиях, для работы с межкультурными взаимодействиями?

19. Предлагаются ли комплексные учебные программы для погружения в целевую культурную среду (сложные учебные задания, классные проекты, глобальное моделирование)?

20. Поощряются ли виртуальные встречи с целевой культурой?

Лишь некоторые из этих исследовательских вопросов, предназначенных для учебников, применимы и к приложениям. Например, степень, в которой приложение может помочь в практике навыков невербального общения (вопрос 17), остается под вопросом, а учебный проект с целевым культурным контекстом (вопрос 19) также невозможен, поскольку мобильное обучение используется отдельно от аудитории/класса. Вопрос 18 требует обсуждения или практики в ходе учебного процесса, приложение же этого обеспечить не может. Как уже было сказано, ключевой особенностью мобильного обучения является короткая продолжительность урока. В связи с этим возникает вопрос: возможно ли, например, включать в короткие уроки персонажей из учебников для идентификации или использовать различные аутентичные материалы, такие, как литературные тексты и песни (вопрос 11). В целом исследования, рассматривающие приложения для изучения языков, дают мало информации о том, какие тексты в них используются. Из-за того, что работа с длинными литературными текстами в контексте обучения небольшими блоками кажется маловероятной, акцент делается на диалог.

Если открыть приложение Duolingo и указать, что Вы не знаете немецкий язык, появятся разные категории — «*Basics 1*», «*Intro*» или «*Phrases*», и чтобы получить доступ к ним, необходимо пройти предыдущие уроки. Отдельные уроки построены таким образом, что сначала обучаемым необходимо найти пары слов на немецком и английском, а затем попрактиковаться в использовании слов и фраз. В уроке «*Intro*» бросается в глаза, что хотя и предлагаются различные варианты представления себя («*Ich bin Hans*», «*Hello, ich heiße Julia*»), нет диалога и, следовательно, минимального игрового действия.

Уроки по теме «*Essen*» также не содержат диалогов. Представленные предложения по теме хотя и отрабатываются с помощью упражнений (перевод, иногда с помощью подбора слов), диалогические игры-действия здесь также отсутствуют. Такие фразы, как «*Die Speisekarte ist schmutzig*» или «*Ich kuche nicht ohne Wasser*» представлены без контекста. Однако Duolingo предлагает дополнительную категорию «*DuolingoStories*», в которой короткие рассказы помогают обучаемым улучшить навыки чтения

и аудирования. Истории состоят из диалогов, которые прерываются короткими вопросами на понимание. Предлагаемые диалоги можно услышать в реальных ситуациях речевого общения в немецкоязычных странах, хотя их аутентичность спорна. Основная цель здесь — использование и повторение языковых средств. Приложение действительно делает это в увлекательной форме, но межкультурные темы не затрагиваются.

Графические изображения представлены в виде иллюстраций или анимации, а не настоящих фотографий. Заметно, что изображения повторяются и не обязательно подходят к высказываниям, поэтому обучаемые не могут делать выводы о культурных темах. *Duolingo* обосновывает выбор неожиданного контента тем, что оно побуждает пользователей тщательно вдумываться в язык, который они изучают. Использование иллюстрации с медведем также можно отнести к неожиданному контенту, в данном случае, однако, это не способствует повышению осведомленности посредством изображений. В приложении также не используются вспомогательные видеоролики, а дополнительные материалы, такие как подкасты, доступны для испанского или французского языков, но не немецкого.

Рассмотренные нами в приложении уроки содержали общую информацию о немецкоязычном пространстве, но подход *D-A-CH* в данных модулях не был реализован. Представленные здесь иллюстрации можно рассматривать как карикатуры на повседневные ситуации, которые лишь в ограниченной степени помогают обучаемым повысить свою осведомленность о межкультурных темах, таких как специфическая мимика, жесты или дистанционное поведение.

При рассмотрении тематических разделов бросается в глаза, что здесь также не практикуются диалоги, а только отдельные, не связанные с контекстом фразы, например, «*Der nächste Kaffee geht auf mich*». Хотя некоторые из этих фраз используются в повседневной жизни, обучаемые не получают никакой информации о том, как их использовать или когда они уместны. Такие высказывания, как «*Du siehst aus wie meine nächste Freindin*» могут показаться двусмысленными или неуместными. Поскольку обучаемым не дают возможности рефлексировать и не делают их более чувствительными к использованию этих фраз с помощью объяснений, не только не происходит развития межкультурной компетенции, но и под вопросом остается успешность использования этих фраз в реальных жизненных ситуациях.

Приложение *Duolingo* не предполагает самооценки со стороны пользователей, поэтому, хотя межкультурные темы и рассматриваются, осмысливать и размышлять над ними обучаемые должны самостоятельно. На уроках в школе или практических занятиях в университете эта рефлексия поощряется и инициируется преподавателями или самими обучаемыми. Обмен информацией об отличиях, обсуждение различных реалий и возможность задавать вопросы о целевой культуре (и своей собственной) могут осуществляться посредством общения друг с другом, одного приложе-

ния для цифрового обучения для этого недостаточно. Общей трактовки понятия «культура и коммуникация», необходимой для развития межкультурной компетенции, приложение *Duolingo* не содержит, в результате чего не рассматривается такой важный момент, как осознание собственного этноцентризма. С нашей точки зрения, приложение не может считаться безоговорочной заменой преподавания немецкого языка как иностранного, однако, безусловно, может стать его дополнением. Важным преимуществом приложения на смартфоне является то, что оно позволяет стимулировать непрерывное обучение наших учеников и студентов, их самостоятельность и критически важную цифровую грамотность. Продолжающееся развитие цифровых приложений остается обширной областью для всестороннего анализа. Дальнейшие исследования могли бы прояснить, развиваются или уже развились различные приложения в плане обучения межкультурной компетенции, как это уже произошло с печатными учебниками. Большой потенциал для расширения этого важнейшего компонента изучения иностранного языка есть и у разработчиков учебных приложений.

Библиографический список

1. Grein, M. Interkulturelle Kompetenz für DAF-Lehrende — Dialogisches Handlungsspiel und Multikollektivität / M. Grein // Kompetenzen in DaF/DaZ / C. M. Ersch (Hrsg.). — Berlin : Frank & Timme GmbH Verlag für wissenschaftliche Literatur, 2019. — S. 125—142. — URL: <https://library.oapen.org/handle/20.500.12657/24334> (date of access: 29.10.2025).
2. Чернявский, А. А. Деловой иностранный язык (немецкий) : учеб. программа учреждения образования по учебной дисциплине для специальности : 6-05-0311-03 Мировая экономика. 15 июля 2024 г. Регистрационный № 1830/б. / А. А. Чернявский // Электронная библиотека Белорусского государственного университета. — URL: <https://elib.bsu.by/handle/123456789/324566> (дата обращения: 29.10.2025).
3. Cataldo, C. Die Vermittlung und Entwicklung interkultureller Kompetenzen im DaF-Unterricht : Mestrado em Ensino de Inglês e de Alemão / C. Cataldo. — Lisboa : Universidade de Lisboa, 2017. — 190 S. — URL: <https://repositorio.ulisboa.pt/entities/publication/508b97f4-9d23-4ab3-a1c7-fb9067ba78fe> (date of access: 29.10.2025).
4. Ciepielewska-Kaczmarek, L. Landeskunde im Kontext: Die Umsetzung von theoretischen Landeskundeansätzen in DaF-Lehrwerken / L. Ciepielewska-Kaczmarek, S. Jentges, M. Tammenga-Helmantel. — Göttingen: V+R unipress, 2020. — 192 S.
5. Usener, J. Lehrwerke und interkulturelle Kompetenz im Spanischunterricht. Analyse und Perspektiven : Tesis doctorales / J. Usener. — Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, 2016. — 302 S. — URL: <https://hispanismo.cervantes.es/publicaciones/lehrwerke-und-interkulturelle-kompetenz-im-spanischunterricht-manuales-ensenanza> (date of access: 29.10.2025).

МЕТОДОЛОГИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ПОРТУГАЛИИ (XVIII – НАЧАЛО XX в.)

Т. С. Шарупич

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

В статье рассматривается эволюция методики преподавания иностранных языков в Португалии в период с XVIII до начала XX в.; анализируется, как менялся подход к преподаванию в данный период времени: классические языки утратили практическую значимость, превратившись в инструмент интеллектуального развития. На первый план вышли современные языки, отвечающие запросам социально-экономического прогресса. Методы обучения также претерпели трансформацию: очевидно, что сдвиг в образовательных приоритетах отражал общую тенденцию к прагматизации обучения, где ключевым стало не теоретическое знание, а практическое применение языка.

Ключевые слова: метод индивидуального домашнего обучения; грамматико-переводной метод; групповое (коллективное) и одновременное обучение; «естественный метод», или метод социального погружения; интуитивный метод Песталоцци.

METHODOLOGY OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN PORTUGAL (XVIII – EARLY XX CENTURY)

Т. С. Sharupich

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

This article examines the evolution of foreign language teaching methods in Portugal from the 18th to the early 20th centuries. It analyses how the approach to teaching changed during this period: classical languages lost their practical significance, becoming tools for intellectual development. Modern languages, responding to the demands of socioeconomic progress, came to the fore. Teaching methods also underwent a transformation: it is clear that the shift in educational priorities reflected a general trend toward the pragmatisation of education, where the key focus became not theoretical knowledge but the practical application of language.

Keywords: method of individual home study; grammar-translation method; group (collective) and simultaneous teaching; «natural method» or method of social immersion; Pestalozzi's intuitive method.

В XVIII в. ускорение социально-экономического развития Португалии привело к «угасанию» интереса к классическим языкам и росту практической потребности в знании современных. Латынь была низведена до статуса мертвого языка, который все еще преподавался, но в первую очередь в качестве «интеллектуальной гимнастики», лишенной коммуникативных целей, но считавшейся необходимой для формирования мышления.

Этот новый статус вызвал смену парадигмы: изменились цели образования, сместившись в сторону менее теоретических задач, а также изменилась роль преподавателей латыни.

Письменные исторические источники не позволяют однозначно восстановить картину обучения иностранным языкам. Очевидно, что в ту эпоху применялся преимущественно метод индивидуального домашнего обучения, при котором учитель занимался с каждым ребенкомPersonally. Однако ряд источников, таких как объявления в «Лиссабонской газете», где публиковались даты начала занятий (например, французским языком) с указанием, что все дети должны начать обучение в один день, указывает на внедомашнюю форму обучения. Она проводилась в доме учителя или в арендованном помещении с небольшими группами учеников одинакового уровня подготовки, что можно назвать коллективным и одновременным методом обучения.

Домашнее обучение, распространенное среди богатых классов и созданное по образцу образования принцев и знати, охватывает несколько столетий, особенно период с XVI по XIX в. Существовали так называемые частные репетиторы (или «домашние учителя»), которые еженедельно, в определенный день и время, посещали дома своих учеников, давая уроки по определенным предметам, в том числе иностранным языкам.

Несмотря на новую, более утилитарную концепцию преподавания гуманитарных наук, изначально методики обучения не смогли дистанцироваться от классических подходов, имевших менее pragmatische направленность. Таким образом, за исключением случаев социального погружения (иностранные преподаватели и/или школы), где преобладал «естественный метод» благодаря постоянному взаимодействию обучающихся и наставников, в образовательной среде доминировала методология, смоделированная по образцу преподавания мертвых языков, особенно латыни. Это был единственный метод, которым владели преподаватели, стремившиеся воспроизвести его в соответствии с принципом изоморфизма (обучение по тому образцу, по которому обучались сами).

В результате этого в преподавании долгое время сохранялась письменная модель изучения иностранных языков: обучение на основе отрывков из произведений известных авторов при игнорировании разговорной практики, изучение нормативной грамматики, сопоставление родного и иностранного языков через упражнения на перевод и обратный перевод. Все это подходит под концепцию того, что мы обычно называем «традиционным» или «грамматико-переводным методом».

Однако ситуация стала меняться, особенно в XIX в., по разным причинам, включая растущие потребности торговли и других секторов экономики в людях, свободно владеющих иностранными языками. Этому способствовали также повышение уровня языковой подготовки португальских преподавателей (хотя предпочтение преподавателям-носителям языка сохранялось до середины XIX в.) и знакомство с более современными методиками. Все это привело к появлению «прямого метода»,

который предполагал отказ от посредничества родного языка и подразумевал активное использование не только письменной, но и — прежде всего — устной речи.

Письменные источники подчеркивают интерес португальского общества к французскому языку в XVIII—XIX вв., хотя он и не был единственным востребованным языком. В объявлениях также упоминались итальянский, английский, немецкий, испанский и даже латынь. Французская культура и язык в то время обладали высоким престижем и играли важную роль в португальском обществе, будучи признаками космополитизма, изысканности и современности.

Выбор формы обучения (домашней или групповой) напрямую зависел от экономического и социального положения учащихся и их семей. Еще одним признаком высокого социального статуса был найм иностранных репетиторов (особенно англичан, немцев, французов или швейцарцев), которых предпочитала элита, — словно бы одно лишь иностранное происхождение или опыт жизни в Европе были достаточным условием, чтобы стать хорошим педагогом. Примечательно, что здесь открылось привилегированное поле деятельности для иностранок, а также для португалок, недавно прибывших из Европы, которые конкурировали с мужчинами за возможность работать репетиторами в богатых домах.

Очевидно, что кандидаты на эти должности должны были обладать широким спектром знаний и умений, чтобы удовлетворять образовательные запросы элиты. Следует отметить, что для обучения девочек из богатых семей часто нанимали гувернанток, которые жили вместе с ученицами или приходили к ним домой, чтобы дать им знания, считавшиеся родителями, наиболее подходящими для образования дочерей. Перед гувернантками стояла сложная задача — прививать своим ученицам качества, необходимые для того, чтобы соответствовать требованиям, предъявляемым к женщинам в обществе того времени.

Вот одно из объявлений, опубликованное в *O Periódico dos Pobres*, № 97, апрель 1841 г.:

«Требуется англичанка или француженка для обучения девятилетней девочки в одном из лучших городов этого королевства: тому, кто соответствует данным требованиям, просьба оставить свое имя и адрес по адресу: улица Аугушта, № 173, для назначения даты и времени собеседования».

Помимо домашнего обучения, которое, несмотря на социальные и педагогические изменения, оставалось наиболее престижным, существовала возможность посещать уроки дома у учителя в заранее согласованные день и время. Эта форма обучения распространилась в основном с середины XIX в. и представляла собой метод так называемого группового (коллективного) и одновременного обучения.

Также на протяжении XIX в. наблюдался рост числа частных и появление государственных школ, что стало предвестником политических и социальных изменений в стране с неизбежными последствиями для об-

разования. Среди них — введение обязательного школьного образования, которое потеснило домашнее обучение и его главных агентов — гувернеров, хотя гувернество сохранилось как практика для элиты, особенно в сфере женского образования.

На протяжении всего XIX в. частные школы сосуществовали с государственными. Многие из этих частных учреждений действовали при церквях и монастырях. Открывавшиеся школы принимали как пансионеров (проживавших при школе), так и приходящих учеников.

Родители, как правило, из высших слоев среднего класса, оправдывали выбор частных школ тем, что их дети получали возможность продолжить обучение за рубежом и, следовательно, расширяли свои карьерные перспективы. Однако находились и учителя, хоть и немногочисленные, которые стремились внести вклад в образование низших слоев общества, преподавая, среди прочего, иностранные языки, особенно французский.

В прессе того времени можно найти бесчисленное количество запросов на прислугу, говорящую по-французски или по-английски, как видно из следующего объявления, опубликованного 4 января 1842 г. в газете «*Jornal d'Annuncios e do Commercio*»: «Требуется горничная или прислуга, говорящая по-английски».

В объявлениях таких учебных заведений, как «*Lyceo Parisiense*» и «*Gynseco Parisiense*» заявлялось, что «язык обучения в этих школах — исключительно французский». Это было проявление так называемого «естественного метода», или метода социального погружения, когда иностранный язык использовался в повседневном взаимодействии между наставниками и учениками.

Начиная с 1850-х гг. рекомендуемым методом для государственных школ стал «одновременный метод». Он был основан на разделении учащихся на группы с одинаковым уровнем подготовки. Учитель лично передавал знания всем ученикам каждой группы (или класса) в определенный период времени; в это же время ученики других классов были заняты работой, заданной учителем ранее.

Интуитивный метод Песталоцци представлял собой альтернативу абстрактной методике обучения и существующей школьной организации (метод был назван так потому, что придавал большое значение интуиции, наблюдению и чувственному опыту). Этот метод сформировался на основе педагогических идей, разработанных швейцарским педагогом в конце XVIII — начале XIX в. Национальная система образования стимулировала его распространение, потому что он способствует глубокому пониманию материала, развитию самостоятельности мышления и логической последовательности знаний. Кроме того, он отдавал предпочтение обучению с помощью иллюстраций и рисунков. Таким образом, в процессе изучения иностранного языка изображение стало таким же важным, как и текст, а учебники все чаще стали содержать иллюстрации, что существенно облегчило освоение иностранных языков.

Библиографический список

1. Babo, M. A. O ensino das línguas estrangeiras em Portugal, do século XVIII ao início do século XX, através da análise de anúncios publicitários em jornais da época / M. A. Babo // Dos Autores de Manuais aos Métodos de Ensino das Línguas e Literaturas Estrangeiras em Portugal (1800—1910) / L. A. Marques Alves [et al.]. — Porto. 2014. — P. 21—38. — URL: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/15385.pdf> (date of access: 01.11.2025).
2. Araújo, H. Pioneiras na educação, as professoras primárias na viragem do século 1870—1933. — Lisboa : Instituto de Inovação Educacional, 2000. — 433 p. — URL: <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/19571> (date of access: 01.11.2025).
3. Salema, M. J. A didática das línguas vivas e o ensino do francês nos liceus portugueses na viragem do século: o período de 1894 a 1910 : Dissertação de Doutoramento. — Braga: Universidade Minho, 1993.