

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«УЛЬЯНОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Международная научно-практическая конференция
(Россия, г. Ульяновск, 26 января 2017 года)

Сборник научных трудов

Ульяновск
УлГТУ
2017

УДК 378.016 : 811.1(082)
ББК 81.2 я43
С 56

Редакционная коллегия:

<i>Шарафутдинова Насима Саатовна</i>	ответственный редактор, кандидат филологических наук, профессор, зав. кафедрой «Иностранные языки» Ульяновского государственного технического университета
<i>Соснина Екатерина Петровна</i>	кандидат технических наук, доцент, зав. кафедрой «Прикладная лингвистика», декан гуманитарного факультета Ульяновского государственного технического университета
<i>Корухова Людмила Владимировна</i>	ответственный секретарь, старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» Ульяновского государственного технического университета
<i>Тарасова Надежда Николаевна</i>	старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» Ульяновского государственного технического университета

Современные технологии обучения иностранным языкам.

С 56 Международная научно-практическая конференция (Россия, г. Ульяновск, 26 января 2017 года) : сборник научных трудов / отв. ред. Н. С. Шарафутдинова. – Ульяновск : УлГТУ, 2017. – 111 с.

ISBN 978-5-9795-1643-1

В сборнике представлены материалы Международной научно-практической конференции «Современные технологии обучения иностранным языкам», состоявшейся 26 января 2017 года в Ульяновском государственном техническом университете на базе кафедры иностранных языков.

В предлагаемом сборнике научных статей обсуждаются актуальные проблемы лингводидактики и методики преподавания иностранных языков, новые тенденции в исследовании языка, современные вопросы лингвострановедения, транслятологии, и межкультурной коммуникации, а также электронные технологии в практике преподавания иностранных языков.

Адресуется преподавателям иностранных языков, аспирантам, студентам и научным работникам языкового профиля.

Статьи печатаются в авторской редакции.

УДК 378.016 : 811.1(082)
ББК 81.2 я43

ISBN 978-5-9795-1643-1

© Коллектив авторов, 2017
© Оформление. УлГТУ, 2017

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE RUSSIAN FEDERATION
Federal State-Funded Educational Institution of Higher Education
ULYANOVSK STATE TECHNICAL UNIVERSITY

MODERN TECHNOLOGIES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

International Theoretical & Practical Conference
(Russia, Ulyanovsk, January 26, 2017)

Selected papers

Ulyanovsk
UISTU
2017

Editorial board:

<i>Sharafutdinova Nasima</i>	Editor-in-chief, PhD, Professor, Head of the Department of Foreign Languages, Ulyanovsk State Technical University
<i>Sosnina Ekaterina</i>	PhD, Associate professor, Head of the Department of Applied Linguistics, Ulyanovsk State Technical University
<i>Korukhova Lyudmila</i>	Executive Editor, Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Ulyanovsk State Technical University
<i>Tarasova Nadezhda</i>	Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Ulyanovsk State Technical University

Modern Technologies of Teaching Foreign Languages. International Theoretical and Practical Conference (Russia, Ulyanovsk, January 26, 2017) : selected papers / editor-in-chief N. Sharafutdinova. – Russia, Ulyanovsk : UISTU, 2017. – 111 p.

ISBN 978-5-9795-1643-1

The book contains the proceedings of *Modern Technologies of Teaching Foreign Languages* International Theoretical and Practical Conference held by the Department of Foreign Languages at Ulyanovsk State Technical University on 26 January, 2017.

Topical issues of linguodidactics and methods of teaching foreign languages, new tendencies in language research; up-to-date considerations of culture-oriented linguistics, translation science and intercultural communication as well as many other aspects of IT- technologies in teacher's practice are considered in the collected articles.

The material of this book is intended as a teaching aid. These papers can be useful for foreign language teachers, scientists and students studying languages.

The articles are published in author's edition.

ISBN 978-5-9795-1643-1

© Group of authors, 2017

© Design. UISTU, 2017

ПРЕДИСЛОВИЕ

В сборнике публикуются статьи, представленные на Международной научно-практической конференции «Современные технологии обучения иностранным языкам», состоявшейся 26 января 2017 года в Ульяновском государственном техническом университете на базе кафедры «Иностранные языки».

В работе конференции приняли участие лингвисты, филологи, преподаватели высших учебных заведений России из Москвы, Ульяновска, Иркутска, Уфы, Костромы; а также зарубежные коллеги из Батуми (Грузия) и Барановичи (Белоруссия). Тематика конференции посвящена актуальным проблемам лингводидактики и методики преподавания иностранных языков, новым тенденциям в исследовании языка, современным вопросам лингвострановедения, транслятологии и межкультурной коммуникации, а также возможностям применения электронных технологий в практике преподавания языков.

Научные исследования, представленные в сборнике по материалам конференции, позволяют наметить новые и эффективные методы в обучении иностранным языкам.

Сборник «Современные технологии обучения иностранным языкам» будет интересен и полезен преподавателям иностранных языков и другим категориям специалистов, профессионально занимающимся исследованием и применением новых методов в преподавании языков.

Ответственный редактор сборника

Бажалкина Н. С., кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Московского государственного областного университета, г. Москва (Россия)

СТРУКТУРНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ТЕКСТА

Аннотация. Цель данной статьи – рассмотреть структурный подход к изучению текста, являющегося одним из двух основных подходов в современном языкознании. В статье описаны входящие в него грамматический и системный подходы, а также указаны его ограниченность и роль в лингвистике.

Ключевые слова. Структурный подход, текст, грамматика, система.

Bazhalkina N.S., Candidate of Philology, Associate Professor of the Chair of Foreign Languages of Moscow State Regional University, Moscow (Russia)

STRUCTURAL APPROACH TO THE TEXT ANALYSIS

Abstract. The aim of the article is to study structural approach to the text analysis, which is one of the two main approaches in the modern linguistics. Grammar and systematic approaches, which are included in it, are described in the article as well as its limitation and role in linguistics.

Key words: structural approach, text, grammar, system.

В современной лингвистике, несмотря на многочисленные работы отечественных и зарубежных ученых, текст остается одним из самых сложных и многогранных понятий. Как известно, отличие текста от простой последовательности предложений заключается в том, что он представляет собой определенным способом организованную и структурированную разновидность индивидуального речетворчества автора, систему оформленных тематически обусловленных информационных сообщений, обладающую характерными признаками, служащими коммуникативной цели. Трудность его изучения заключается прежде всего в том, что, с одной стороны, он представляет собой совокупность языковых единиц, отражающих языковую систему, а с другой – является элементом коммуникативного акта, т. е. передает сам процесс общения, обуславливающий его структуру и содержание. При этом возникает проблема границ между текстом и дискурсом, большинство определений которого основываются на понятии текста и как продукта речи, и как системы средств речевой коммуникации, с учетом его коммуникативных и экстралингвистических особенностей. Мы полагаем, что текст входит в систему дискурса; дискурс, в свою очередь, с точки

зрения его структуры, представлен совокупностью текстов определенной тематики и коммуникативной общности.

Исследование теоретической литературы показывает, что условно все существующие современные лингвистические подходы можно разделить на две группы, в состав которых входят тесно переплетающиеся более частные: 1) структурный (включающий системный и грамматический), рассматривающий роль языковых единиц в структурной организации текста как единого целого, а также способы их соединения; при этом акцентируется анализ типов связности текста. Во главе угла стоит рассмотрение текста как знаковой структуры; 2) коммуникативный (объединяющий в себе стилистический, семантический и функционально-прагматический подходы), изучающий языковые единицы и их роль с позиции самого текста как универсального знака и его структурно-семантических особенностей. При этом приоритет отдается исследованию текста как динамической единицы с позиции деятельностного акта. По мнению О. И. Москальской, «подлинно диалектический, свободный от односторонности подход к явлениям языка и речи предполагает соединение и совмещение системного и коммуникативного подходов к тексту» [1, с. 154].

Структурный подход, а также входящий в его состав, системный и (традиционно-)грамматический, реализуют идею знаковости текста. Данные подходы возникли в языкознании примерно в 60-х гг. XX века во время активного развития лингвистики текста, в рамках которой грамматика текста изучала разграничение понятий предложения (формально-грамматической единицы языка) и высказывания, ставя перед собой основную задачу – построение системы семантических, грамматических и просодических текстовых категорий и выделение их содержательных и формальных показателей. Господствующий в течение нескольких десятилетий, он привел к тому, что количественная оценка и категоризация глубоко внедрились в исследования языка, сближая таким образом лингвистику и естественнонаучные дисциплины. В связи с этим Н. Ф. Алефиренко, М. Я. Блох, Л. П. Долбаев, И. Р. Гальперин, А. В. Гидлевский, Т. А. Задриковская, З. Я. Тураева и другие представители данного подхода рассматривают текст как структуру, грамматическую единицу, последовательность знаков, объединённых смысловой связью, применяя для его характеристики субъектно-предикатное или уровневое описание, акцентируя материальные элементы (составляющие его единицы), отношения между ними и их целостность.

Один из основоположников грамматики текста М. Я. Блох считает, что: «языковая семантика «надфразовых» системных связей отражает предельно обобщенные значения отношений между ситуациями, выражаемыми в содержании мыслей-предложений, а именно: их

соположенность и последовательность, соединенность и противопоставленность, условность, следственность, причинность, результативность и многие другие, не менее обобщенные и абстрактные. И поскольку в рамках указанной языковой системы, функционирующей в качестве аппарата отображения зависимостей между компонентами потока информации, выявляется некоторая типическая, постоянно повторяющаяся семантика, передаваемая особыми, специализированными языковыми формами, вся рассматриваемая система по своему типологическому статусу не может трактоваться иначе, как синтаксическая» [2, с. 195].

Как видно, данным определением акцентируется синтаксический аспект текста (последовательности предложений монологической и диалогической речи), предполагающий изучение его формально-грамматических особенностей. Анализ текста происходит с помощью методов «грамматики предложения» с целью изучения грамматической структуры текста в терминах структурной и дескриптивной грамматик, выявляющей отношения зависимости языковых единиц. При этом основными типами текста являются диалог и монолог, а свойствами – связанность (когезия и когерентность) и цельность.

Однако не всегда исследование в рамках данного подхода сводится лишь к чистому языковому описанию событий и фактов, образующих сюжетную линию. Текст рассматривается и как завершенное «объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку» [3, с. 18] или как «глобальная структура, включающая в себя глубинную (идейно-тематическое содержание текста, переплетение отношений и характеров, в основе которых лежит художественный образ, включающее авторские интенцию и прагматическую установку) и поверхностную структуру (формально-содержательная лингвистическая форма), определяемую и актуализируемую в свою очередь глубинной» [4, с. 56]. В качестве примера можно привести отрывок из романа Дж. Джойса «Улисс»:

Where was the chap I saw in the picture somewhere? Ah, in the dead sea, floating on his back, reading a book with a parasol open. Couldn't sink if you tried: so thick with salt. Because the weight of the water, no, the weight of the body in the water is equal to the weight of the [5, p. 73].

В данном контексте, если рассматривать его с формальной точки зрения и линейной последовательности языковых единиц, нарушена грамматика (артикл в английском языке всегда сопровождается последующим существительным и тем более не может завершать

предложение). Однако глубинная структура этого фрагмента позволяет, в зависимости от позиции читателя и ряда субъективных и объективных факторов, приводя свои доказательства, интерпретировать отрывок (авторскую позицию), например, как «не помню, как дальше», «не важно, что дальше», «я запутался» и т. д. Этот пример еще раз доказывает, что текст нельзя воспринимать узко, только лишь как формальную последовательность единиц и высказываний, из которых он состоит, но как совокупность формальных и содержательных элементов, с учетом авторской интенции, целеустановки, личностных взглядов автора и т. д. По мнению М. Халлидея, текст представляет собой нечто большее нежели совокупность единиц предыдущего уровня, реализуясь с помощью предложений и «отличается от грамматических единиц (таких как, например, словосочетание и предложение) своей функциональностью» [6].

В рамках структурного подхода, наряду с грамматическим, также выделяется системный подход, при котором система языка претерпевает определенные изменения в результате речевой актуализации текста, в силу того, что каждый текст образует свою особую иерархию представлений, опосредованную через личностное восприятие и понимание действительности автором. Следовательно, также, как и в грамматическом подходе, передаваемая информация не сводится к одному лишь последовательному описанию событий и фактов с помощью языка. По мнению Ю. В. Попова, «любой индивидуальный конкретный текст представляет собой актуализированный фрагмент системы языка, которая в определенном смысле сама есть система «метаязыка» со снятой рекуррентностью и линейностью» [7, с. 68]. Учёный полагает, что «в основе содержания такого текста лежит отраженная (вербализуемая) им и осмысленная продуцентом конкретная ситуация, фрагмент реальной или воображаемой действительности» [там же], осмысление которой предполагает прежде всего структурирование с точки зрения её целостности, что является одним из важных свойств текста, т. к. «каждый текст отражает собственный «мир» целиком, и поэтому вербализующая его часть системы также выступает как целостная замкнутая система» [7, с. 69]. С системной точки зрения язык актуализируется в тексте, обусловленный замкнутостью и целостностью этой системы, согласуясь таким образом с сосюрровской дихотомией «язык – речь» [8, с. 5–10].

Важно отметить, что в настоящее время структурный подход подвергается критике в силу своей ограниченности, заключающейся в игнорировании деятельностной природы человека и его вовлеченности в социальные процессы, озвучивая и постулируя, по словам П. Бейкера, «мнения неких доминантных групп, накладывая ограничения и нормативные рамки на постоянно меняющуюся языковую среду человеческого общества, и как следствие – квантитативные лингвистические методы

превратились в специфическую форму регулирования социального развития» [9, с. 8]. Наиболее востребованы в настоящее время те методы и подходы, которые выявляют и объясняют социокультурные особенности языковых и речевых явлений.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Москальская, О.И. Текст – два понимания и два подхода // Русский язык. Функционирование грамматических категорий текст и контекст. – М. : Наука, 1984. – С. 154–162.
2. Блох, М.Я. Надфразовый синтаксис и синтаксическая парадигматика // Проблемы грамматики и стилистики английского языка. – М. : Изд-во МГПИ им. В.И. Ленина, 1973. – С. 195–223.
3. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М. : Наука, 1981. – 139 с.
4. Тураева, З.Я. Лингвистика текста (текст: структура и семантика). – М. : Просвещение. 1986. – 127 с.
5. Joyce, J. *Ulysses*. – L. : Penguin Books, 1983. – P. 1296.
6. Halliday, M.A.K. *On Grammar. Volume 1 in the Collected Works of M.A.K. Halliday / Edited by Jonathan J. Webster. London; N.-Y. : Continuum, 2005. – P. 442.*
7. Попов, Ю.В. Система языка и система речи // Коммуникативно-прагматические и семантические функции речевых единств. – Калинин : КГУ, 1980. – С. 68–69.
8. Блох, М.Я. Дискурс и системное языкознание // Язык. Культура. Речевое общение. – М. : Московский гуманитарный институт им. Е.Р. Дашковой, 2013. – № 1. – С. 5–11.
9. Baker, P. *Using Corpora in Discourse Analysis*. – London; N.-Y. : Continuum, 2007. – P. 198.

Гаврикова О. Н., младший специалист, ООО «Симбирские технологии», Ульяновск (Россия)

СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ РЕБЕНКА ЧЕРЕЗ РОДИТЕЛЯ МЕТОДОМ ПОГРУЖЕНИЯ В ЯЗЫКОВУЮ СРЕДУ

Аннотация. В статье рассматриваются основные тенденции в развитии науки о билингвизме: искусственный (интенциональный) билингвизм и возможности его использования в лингводидактике. Также представлено описание обучающего материала для создания двуязычной среды как способа обучения иностранному языку с рождения.

Ключевые слова: билингвизм, искусственный билингвизм, обучения иностранному языку.

Gavrikova O. N., technical support engineer, LCC Simbirskie Technologii, Ulyanovsk (Russia)

TEACHING A CHILD A FOREIGN LANGUAGE BY LANGUAGE IMMERSION

Abstract. The paper considers main tendencies in bilingualism. Namely artificial (or intentional) bilingualism and possibilities of its usage in language education. A teaching guideline for building bilingual environment is described as a method for teaching a foreign language since birth.

Key words: bilingualism, artificial bilingualism, foreign language teaching.

Ранее в ученой среде было принято выделять два типа билингвизма – естественный и искусственный. Но с появлением особых случаев детского билингвизма, при котором родитель разговаривает с ребенком с рождения на неродном для себя языке, пришлось внести некоторые уточнения в решение вопроса о типе данного вида билингвизма.

1. Теоретические обоснования

Многих, кто хотя и знал иностранный язык на должном уровне и задумывался начать разговаривать со своим ребенком на нем, тем самым «пассивно» обучая его, останавливало предположение или убеждение, что это будет неестественно для ребенка. Но, как показывают исследования и наблюдения, в основном зарубежных ученых и авторов, в частности австралийского лингвиста Дж. Сондерса (который вырастил троих детей в двуязычной среде, не будучи при этом билингвом), это кажется неестественным только родителю, но не ребенку, поскольку его мозг с самого рождения открыт для любой информации, в том числе для восприятия языков. При этом для ребенка совершенно неважно, сколько языков он слышит вокруг себя, его мозг способен освоить их все, если они будут использоваться при общении с ним [4].

С большим числом родителей, практикующих обучение иностранному языку своих детей через бытовое общение с ними, при этом не являясь носителями данного языка, и их успешными результатами, в ученой среде все больше говорят не об искусственном двуязычии (или билингвизме), а об *интенциональном* (intentional bilingualism) (перевод мой – Г. О.), т. е. намеренном, обдуманном. Впервые термин был

предложен в 1996 году английским и словацким лингвистом Дж. Штефаником [там же].

На основе как собственных, так и наблюдений различных ученых (Дж. Сондерса, Дж. Штефаник, Е. Ю. Протасова), был создан специальный обучающий материал (так называемый лексический минимум).

2. Структура обучающего материала

Данный способ представляет собой обучение иностранному языку ребенка, возраст которого на момент начала обучения составляет от нуля до одного года, через его родителя таким образом, чтобы освоение иностранного языка происходило по принципу усвоения родного языка, то есть пассивно, а также обучение иностранному языку (использованию лексики и грамматики) родителя в рамках предоставляемого обучающего материала, если его уровень владения иностранным языком был нулевым или ниже уровня предоставляемого обучающего материала.

2.1. Основные положения

Данный лексический минимум основан, прежде всего, на личном опыте и на педиатрических данных нормативного развития ребенка от нуля до года [1]. Он сопровождается переводом, транскрипцией, озвучиванием носителем языка, а также необходимым грамматическим комментарием.

Обучение происходит путем создания «искусственной» или специальной языковой среды не носителем изучаемого иностранного языка в ходе непродолжительного общения (приблизительно 2 часа (или более) подряд в день) с использованием подготовленной лексики, отражающей предметно-языковую действительность на данном этапе развития ребенка.

Обучающий (родитель), таким образом, сам является обучаемым, поскольку весь материал, предложенный в лексическом минимуме, усваивается им за отведенный промежуток времени.

Закрепление изученного материала, а также соответствие правильности произношения, грамматических форм и т. д. как ребенком, так и родителем происходит за счет предоставленного звукового сопровождения обучающего материала носителем языка, транскрипции и грамматического комментария.

2.2. Структура лексического минимума

В основе лежит лексический минимум (ЛМ), состоящий из набора фраз и предложений на иностранном языке (в данном случае английском) с переводом на русский язык (см. рис. 1).

Человек



Where is your beautiful face? – Где твое красивое личико?

[weəɹ ɪz jɔ: 'bju:təfʊl feɪs?]

Where – вопр. сл. («где, куда, откуда»);

Is – 3л. ед.ч. вспом. гл. *to be* наст. прост. вр. в вопр. предлож.;

Your – притяж. местоим. 2л. ед.ч.;

Face – «лицо».



Here it is! – А вот оно!

[hɪəɹ ɪt ɪz!]

Here – нареч. места («здесь»);

It – местоим. 3л. ед.ч. для неодуш. предметов.

Рис. 1. Пример лексического минимума с грамматическим комментарием для категории «Человек»

ЛМ разделен на недели. В каждой неделе несколько предметно-языковых категорий, по две фразы или предложения на каждую категорию.

Всего предложено 48 недель ЛМ, т. е. 12 условных месяцев. При этом лексика в ЛМ соответствует как нормативному развитию ребенка в период от рождения до года, так и ситуации бытового общения матери и ребенка.

ЛМ предоставляется по частям на один месяц. В каждом месяце по 4 недели ЛМ.

ЛМ предоставляется как с грамматическим комментарием (ГК), так и без него. В ГК входит описание базовой грамматики, входящей в состав ЛМ, а также дополнительный перевод слов или фраз, если перевод всего предложения дан не дословно.

Данный способ позволит:

- обучить своего ребенка иностранному языку наряду с родным без каких-либо усилий с его стороны;
- самому родителю освоить или не забыть иностранный язык;
- развить мышление своего ребенка и его способность к восприятию других иностранных языков в будущем.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Календарь развития ребёнка от рождения и до года [Электронный ресурс] // Наши Дети [Офиц. сайт]. – URL: <http://www.all-about-child.com/child-dev-steps/table1.html> (дата обращения 08.12.16).

2. Чиршева, Г.Н. Детский билингвизм: одновременное усвоение двух языков. – СПб. : Златоуст, 2012. – 448 с.

3. Протасова, Е.Ю. Билингвизм у детей [Электронный ресурс] // Постнаука [Официальный сайт]. – 2015. – URL: <https://postnauka.ru/video/45963> (дата обращения 08.12.16).

4. Jimenez, I.M. Intentional Bilingualism – A different approach to early childhood bilingualism / I.M. Jimenez // The Bilingual Family Newsletter. – 2010. – Vol. 3, № 1. – Pp. 4–5.

Шавладзе Т. Д., кандидат филологических наук, профессор, Батумский государственный университет имени Шота Руставели, г. Батуми (Грузия)

ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА МЕТОДОМ ХЕЛЕН ДОРОН

*Аннотация. В статье говорится, что лучший способ научить детей английскому языку в детских садах, является использование метода Хелен Дорон, которая к сожалению неизвестна грузинским учителям английского языка. Метод направлен на: **всестороннее развитие** логического, ассоциативного и абстрактного мышления, памяти, мелкой и крупной моторики, тактильной чувствительности.; **развитие речи и слуха**: постановка британского произношения, обучение рифмовке отдельных слов, построение повествовательных, побудительных, вопросительных предложений, восприятие их на слух, ознакомление с различными музыкальными стилями, скороговорками, рифмованными диалогами.*

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, метод Хелен Дорон, изучение языка, методы обучения.

Shavladze T. D., Ph.D. in Philology, Associate Professor of Department of European Studies, Batumi Shota Rustaveli State University (Georgia)

TEACHING ENGLISH TO KINDERGARTEN CHILDREN WITH HELEN DORON'S METHOD

Abstract. The aim of the article is to declare that the best way to teach English to children at kindergartens is to use the Helen Doron Method, which is unfortunately unknown to English language teachers in Georgia. The Helen Doron method utilizes play, games, stories, workbooks, flash cards, story cards, original songs and music CDs to reinforce spoken English, pronunciation, grammar, vocabulary and reading and writing for older children.

Key words: kindergarten children, the Helen Doron method, language learning, teaching methods.

Teaching English to kindergarten children seems to many a great fun, but it is not as easy as it sounds. To teach young children, the teacher has to have patience, concentration, and clear educational goals in mind. One factor that makes English difficult for Georgian children is that it is a foreign language in Georgia and it is taught to children from elementary school. However, the globalization era nowadays requires from people all over the world to master English as early as possible. As a result, private kindergartens teach English to Georgian children from the early age.

It is important to say that English language teachers in Batumi (Georgia) have not been trained to teach English in kindergarten. Trainings of different types are held by ETAG (English Teachers' Association of Georgia) but there is no special training course for English teachers teaching at kindergartens. Accordingly, trained kindergarten teachers are in demand.

Kindergarten and elementary school teachers play a vital role in the development of children. What children learn and experience during their early years can shape their views of themselves and the world and can affect their later success or failure in school, work, and their personal lives.

Many parents complain about poor English teaching at kindergartens. Some parents think that foreign language teachers at kindergartens are starting teachers. They are too young and in most cases unqualified. This is the reason why their children do not know English properly. Others believe that it was early for their children to start studying English at such an early age (3-6). Only a small percentage of parents are content with their children's achievements.

In order to see how the children in my hometown were taught English, what materials and teaching methods were used by the teachers, I decided to visit some private kindergartens where I observed the teaching process.

After observation I found out that there are too many problems at kindergartens. It appeared that the reasons why children could not speak English properly were a lot. The main reason was in poor teaching methods. More than that, I disliked 1) the materials chosen by teachers. The teachers did not work with specially chosen books. At each kindergarten, teachers had portfolios which contained material from different sources. More than that, one and the same teaching material was used with 3-4, 4-5 and 5-6 years old children. Teachers did not regard age factor. It means that young learners left kindergartens knowing no more than 50-70 words and 15-20 nursery rhymes; 2) there were too many mistakes in the poems they taught children; So children learnt poems with mistakes; 3) some teachers did not teach children any action songs; 4) in most kindergartens there was no role play at the lessons; 5) children knew only specific lexemes: the names of colors, family members, seasons,

animals, fruits and vegetables, body parts. There was no broad thematic group of words to be taught; 6) teachers did not pay attention to the development of English pronunciation, did not make kids repeat the phonemes uttered by them mistakenly; 7) teachers did not work on tongue twisters; 8) in most kindergartens teachers did not use audio-visual aids. Because of this, lessons were quite monotonous for young learners. At last I would like to point out that the groups were large (20-25 young learners in each group) that made it impossible to teach English well. The lessons were conducted in a warm, friendly atmosphere but children did not develop any language skills.

Parents spend large amounts of money to give their children a good education from nursery school but reality is that children are not able to speak English after three years of attending the kindergartens.

There are many different foreign language teaching methods, e.g. the grammar-translation approach, the direct method, the audio-lingual approach, the silent way, the whole language approach, the total physical response (TPR), communicative language learning, the natural approach, community language learning, etc. (Brown 1987, Tseng 2000). Every teaching method has its specific goal, either for listening, speaking, reading or writing. In practice, many teachers use more than one teaching method. They choose the most suitable aspects from different teaching methods for their students and apply them flexibly (Chen, Chun-li, 1998: 6).

In this article I would like to give kindergarten teachers recommendation what is better for them and their pupils' development. To my mind, the best way to teach English to kindergarten children is to acquire the Helen Doron method that teaches children English in a fun way, often using music. There is also listening, watching teacher's body language and gestures and student repetition involved in the method.

Doron's method is an internationally acclaimed English learning system that stimulates a child's natural ability to learn through repeated hearing at home, and play activities in the class. This is the method based on four principles: repeated hearing, positive reinforcement, small group learning (courses are taught in small groups from 4-8 student), make learning fun (teaching method takes into account children's unique learning styles and uses games, movement, music and lots of fun to maximize young learners' natural love of learning and tendency to absorb languages).

One may ask – What is the role of the teacher? The role of the teacher may be described as that of a facilitator in the immersion program. The teacher has two main functions. Firstly, to show the learners in the most efficient way the meaning of what they have already absorbed from the tape and secondly, to

stimulate them to speak. The teacher child relationship resembles a parent-child relationship.

With Helen Doron's method children learn by doing, e.g., when children learn a sentence like *I'm sleeping* they pretend to go to sleep; When they learn *I can taste chocolate* they really taste it. No mother tongue is used in the classroom. Correcting errors is gentle and unobtrusive. The main characteristic of the teaching-learning process is learner – centredness. HDEE is a learner-centred method in that it treats the learner as the whole person, taking into account not only intellectual but also emotional and physical aspects. As far as the skills and areas are concerned, listening and speaking are emphasized. Pronunciation and rhythm are important from the very beginning. Vocabulary is characteristic of children's everyday language, for example children learn the word *belly button* instead of *navel*. Grammar is taught inductively, by repeated hearing and oral use.

To evaluate Helen Doron method I would like to say, that it is the best method to be used in English courses in kindergartens, because they are based mainly on learning in a funny and interesting way, absolutely suitable for pre-school learners. There is a wide range of colourful materials which support children's imagination and their development. Helen Doron method is the best as it gives the young learners chance to acquire an extended range of vocabulary. Helen Doron Early English has a teacher's guide for each of the courses. It provides teachers with a detailed plan of each lesson. So it can be very helpful not only for the starting teachers but for the experienced ones.

Observation showed that 2 hours of English lessons per week is not enough for children. English should be taught at least 4 times a week for 30 minutes and no other language except English should be used at the lessons. Parents should be given tapes and other teaching materials at the beginning of semester and not at the end of the year as it is done at Batumi private kindergartens. Children should listen to tapes at home. Parents' help at home will make English learning more effective. In other cases kindergarten will become the educational center that introduces foreign languages to young learners in a pleasurable way but do not teach them much.

REFERENCES

1. Baratova M. An Examination of the Helen Doron Early English Methodology. Brno, 2014.
2. Mei-Ling Chuang. Teaching and Learning English in Kindergartens in Kaohsiung. 2001.
3. Rokoszewska K. The principles of the Helen Doron method. 2003.

Дюндик Ю. Б., к. филол. н., доцент кафедры востоковедения и регионоведения АТР, Иркутский государственный университет, Иркутск (Россия)

Кузнецова О. В., к. филол. н., доцент кафедры востоковедения и регионоведения АТР, Иркутский государственный университет, Иркутск (Россия)

Крипак А. В. ст.преп. кафедры востоковедения и регионоведения АТР, Иркутский государственный университет, Иркутск (Россия)

ИЗУЧЕНИЕ ТЕМЫ «ПОЛИТИКА» СТУДЕНТАМИ СТАРШИХ КУРСОВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Аннотация. Авторы статьи делятся опытом преподавания темы «Политика» студентам-лингвистам старших курсов, подробно описывая алгоритм работы с изучаемой темой.

Ключевые слова: политика, студенты старших курсов, обсуждение статьи, дебаты, эссе.

Dyundik Yu.B., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor of the Department of East Asian and Asia-Pacific Regional Studies, Irkutsk State University, Irkutsk (Russia)

Kuznetsova O.V., Candidate of Philological Sciences (Ph.D.), Associate Professor of the Department of East Asian and Asia-Pacific Regional Studies, Irkutsk State University, Irkutsk (Russia),

Kripak A.V., Senior Lecturer of the Department of East Asian and Asia-Pacific Regional Studies, Irkutsk State University, Irkutsk (Russia)

SHARING EXPERIENCE OF TEACHING TOPIC “POLITICS” FOR GRADUATE STUDENTS

Abstract. The authors of the article share their experience in teaching the topic “Politics” to graduate students, whose major is linguistics and describe all stages of studying this topic giving definite examples .

Key words: politics, graduate students, article discussion, debates, essay.

Teaching the topic “Politics” is a difficult task, especially for students, whose major is not connected with studying politics as it is. We would like to share our experience of teaching this topic to graduate (4-year) students, whose major is linguistics / foreign languages.

The program for the fourth year students in English is quite complicated and differs greatly from all the topics studied before (all previous topics were much more understandable for young people and much more connected with

their everyday life, e.g. *Family, Feelings and Emotions, People's Character, Keeping a House, Going to the Doctor, Looking for a Job, Education, etc.* During the fourth year they study such topics as *Economics, Politics, Social problems* (this part includes a great variety of different problems for discussion, such as *Addictions, Social Welfare, Poverty, Violence / Crime and Punishment, Racism, Migration, Religion in the Modern World, Environment* and many others). Most students themselves prove that they are not interested in these issues; moreover, they usually don't read any newspapers or magazines, even electronic editions. That's why not only the topic vocabulary seems absolutely unknown for them, they have quite vague ideas about the political system of both Russia and the USA, principles of Presidential elections and so on.

To bring students closer to understanding this complicated topic it is very good to start every class with news presentation (which at the beginning also seems a very difficult task for them). The news is presented by every student and before the presentation they should introduce at least three-four new words or words connected with the topic which seem absolutely necessary for studying and understanding it. After that the news is discussed by the group, they express their ideas on the problem, possible consequences and so, step by step, they get used to discussing topics which seemed absolutely unknown and uninteresting to them. Such lively discussions finally arouse the students' interest in the topics discussed and thus motivate them to know more about them. Trying to prove their opinions they start looking for more and more vocabulary and information which makes their opinions more sophisticated and accomplished, they understand that they start presenting quite complex and complicated ideas using a quite complicated language and it brings them satisfaction. The role of a teacher is really important here, because if the students are unaware of the topic discussed or don't know the vocabulary, they will feel uninterested / bored or even intimidated to express their opinion.

So, when you start studying such a complicated topic, most students already have an idea what is going on in the world politics and got acquainted with some basic vocabulary. Still, it's absolutely necessary to present and train more vocabulary to be able to discuss the topic without any problems (first of all, it's absolutely essential to differentiate between the terms *politics / policy, political, politician*). Together with studying vocabulary students should be ready to speak about some notions / terms which are relevant for the topic. For example, they should know basic information on such organizations as UN, NATO, EU, UNICEF and so on.

This academic year started with one of the most prominent events in the world politics – Presidential elections in the USA. So, studying the topic *Politics*, it was absolutely impossible to discuss something else. Every piece of news was and is still connected with the candidates, their pluses and minuses,

possible consequences of election results and the changes in world politics which are inevitable.

First of all, the students had to study and understand the system of Presidential elections in the USA in general, which is considered to be the most complicated and sophisticated in the world and quite difficult for understanding for young people who are not experts in politics. After that the teacher should discuss all stages of Presidential elections in details (underlining major peculiarities of American system) basing on this year elections which have been widely and vividly discussed in each and every source of Mass Media. This year it was absolutely impossible to stay away from discussing this topic! Most articles devoted to the problem of election system in the USA being imperfect appeared only after the election campaign was over (and studying the topic was over as well), so there was no opportunity for the students to understand all advantages and disadvantages, which are now made as clear as a bell. So, having understood all the stages of elections, we could start observing the homestretch for the candidates and discuss their chances basing our opinion on information found in Mass Media.

As the first topic studied during this year was the topic *Economics*, it was easier for students to start understanding some nuances of the topic *Politics*, because 2016-year elections are based on economic issues. Especially it concerns Donald Trump as successful businessmen, whose actions were deeply and thoroughly studied by his opponents. So, the first article read was “IS DONALD TRUMP A “GENIUS” TAX AVOIDER?” (<http://www.newyorker.com/news/john-cassidy/is-donald-trump-a-genius-tax-avoider>) written by John Cassidy (October 2, 2016). As students are able to speak about economics in broad terms, the topic connected with taxation seems to be quite understandable for them. The article contains much information on taxation in general and some peculiarities connected with Trump as a tax payer. The question *Can a future President be a tax avoider – will it help him understand some disadvantages of taxation system of the country and repair them or the President should be above any suspicion* – provokes much discussion. Here the teacher suggests discussing Trump’s vision of economic development for the USA (<https://www.donaldjtrump.com/policies/economy>) and compare it with Hillary Clinton’s ideas (comparing the two candidates it’s necessary to discuss the candidates’ parties, their similar points and major differences). Another article close in the topic is “Trump the president vs. Trump the businessman: Can he juggle both?” (<http://www.latimes.com/politics/>). So, the first step is done: students know how Presidential elections are held in the USA, know two major parties in the USA and their basics, can speak about economic platform of the elections.

Almost any article you read before the election results was based on describing Donald Trump as a kind of global evil. Reading them students could

vividly see and analyze how public opinion was being created, what methods are used in Mass Media in the USA and in Russia (<http://polit.ru/article/2016/11/09/relations/> ; <http://www.bbc.com/russian/news-37923178>) and then, after the elections were over, see how people reacted after such communication pressing (<https://www.theguardian.com/us-news/live/2016/nov/09/donald-trump-us-election-2016-live-reactio>); https://www.washingtonpost.com/news/answer-sheet/wp/2016/11/09/school-districts-offer-counseling-support-after-trump-victory-as-officials-try-to-calm-fears/?utm_term=.739273c22e1a; <http://www.independent.co.uk/news/world/americas/how-to-move-to-canada-immigration-website-crash-donald-trump-president-a7406106.html>).

Then students try to present their own ideas why Donald Trump achieved success in presidential elections and became probably the most unexpected President in the USA in spite of all propaganda against him. Again, it's interesting to study polar, absolutely opposite points of view, given not only by American and Russian politicians and analysts, but by some famous people from other countries (<http://ukraina.ru/exclusive/20161109/1017783632.html>; <https://nation-news.ru/223556-latviya-v-shoke-posle-pobedy-trampa-na-vyborah-v-ssha>; <http://www.rbc.ru/politics/10/11/2016/58248aed9a7947829a862787>; <http://www.mk.ru/politics/2016/11/09/ekspert-obyasnil-prichinu-pobedy-trampa-na-vyborakh-prezidenta-ssha.html>; https://www.gazeta.ru/science/2016/11/14_a_10328243.shtml; <http://echo.msk.ru/blog/russiadirect/1817010-echo/>; <https://riafan.ru/573153-eksperty-plohi-pochemu-nikto-v-ssha-ne-zhdal-pobedy-trampa>; <https://regnum.ru/news/society/2204893.html>). Every student should analyze an article of his own and present some major ideas from the article answering the question why Donald Trump won and what consequences his victory can bring to the world in general. It's important to encourage students express their own opinion, but based on factual information from different sources.

The final stage of studying this topic consists of two parts, an oral and a written one. To our mind, the oral part should precede the written one. Speaking about this very topic, our choice is debates. Debates provoke students to work in collaboration and cooperation; organize their ideas structurally, emotionally and linguistically; discover new information and think it over; put knowledge gained during the topic studying into action. Classroom debates help students learn information through brushing up and summarizing all the information achieved in a form of a friendly discussion. The topical issue can be different, here the teacher should concentrate and analyze what aspects of the topic arouse more interest in students. For example, the issues can be the following: *You're members of the Republican Party. One team thinks that everything was done*

perfectly during the campaign and the result is quite justified and deserved. The second team thinks that the victory was a matter of chance and a lot should have been done in a different way. Every team tries to prove their point of view giving real facts and analyzing them, finding the most convincing arguments. Another issue: You are average Americans, one family is interracial who have fears about their future connected with Trump's promises concerning migrants, another family is a family of Americans who are tired of migrants and their behavior in the country, one more family can be unsatisfied with taxation system in the USA and so on. The teacher should be ready to manage the debates, adding facts, real words said by the candidates, giving an opposite point of view to brighten up the discussion and make it hotter. Anyway, the teacher is responsible for directing the debates and highlighting the key points.

The written part is writing an essay (argumentative). The aim of any essay is to make students express their thoughts and ideas clearly to convince / persuade the reader with the ideas expressed. There should be given a topic which can have opposite points of view. Before writing an essay the students have to do some research work on the topic. In the essay they are supposed to convince the reader of their point of view or even change the reader's point of view to the opposite one. The students need to write not why they are right, but why the opposite point of view is wrong. This work is a kind of similar to debates, but the opposite point of view is not presented factually, it is virtual, nevertheless still we keep it in mind to contradict. Probably the essay is the most difficult part of work studying any topic because it requires much knowledge on the topic, logics, definite linguistic skills and ability to prove your point of view structurally, semantically, grammatically and logically correctly. Exactly that is why we consider this type of work necessary to finish up studying the topic.

Чайкисова А. В., кандидат филолог.наук, доцент кафедры востоковедения и регионоведения АТР Института филологии, иностранных языков и медиакоммуникации Иркутского государственного университета, г. Иркутск (Россия)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ ДОГАДКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. В статье рассматриваются основные приемы развития языковой догадки при обучении английскому языку: изучение и анализ продуктивных словообразовательных моделей, использование элементов этимологического анализа, опора на контекст. Особое внимание уделяется осознанности и целенаправленности применения языковой догадки в рецептивных видах речевой деятельности.

Ключевые слова: языковая догадка, семантизация, словообразовательная модель, этимологический анализ, опора на контекст.

Chaykissova A. V., Ph.D. in Philology, Associate Professor of the Department of East Asian and Asia-Pacific Regional Studies, Institute of Philology, Foreign Languages and Media Communication, Irkutsk State University, Irkutsk (Russia)

SOME ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF LINGUISTIC GUESSING IN TEACHING ENGLISH

Abstract. The article discusses the main techniques that can be used to develop the skill of guessing the meaning of the unknown word, namely, the study and analysis of productive word-formation methods in English, the study of the origin of words, and the analysis of the context. We point out that linguistic guessing is of particular importance for vocabulary learning and the successful development of reading and listening skills.

Keywords: linguistic guessing, word-formation methods, etymological analysis, context clues.

Изменения, происходящие в современном обществе, требуют совершенствования иноязычной подготовки обучающихся в школах и вузах. Одним из приоритетных на данном этапе считается компетентностный подход. В процессе формирования и развития коммуникативной компетенции используются различные технологии, методы и приемы. Особое место занимает развитие языковой догадки или т.н. «языкового чутья».

Языковая догадка трактуется как «определение значения слов по контексту (ситуации), правилам словообразования или в результате сопоставления со словами другого языка» [3, с. 45]. При этом отмечается, что в ее основе «лежит механизм вероятностного прогнозирования и языковой опыт реципиента» [там же]. Более широкое определение представлено в Новом словаре методических терминов и понятий: «Языковая догадка – это способность раскрыть значение незнакомого слова (словосочетания) через контекст; строится на использовании знаний в области словообразования, умении понять уже известные многозначные слова в новых значениях, на знании интернациональных слов родного и изучаемого языков» [1, с. 361]. Понятие языковой догадки тесно связано с понятием языковой интуиции, которая определяется как «умение чувствовать язык, его явления, понимать его взаимосвязанную иерархическую структуру и предвосхищать, угадывая интуитивно новые, до этого неизвестные индивидууму языковые явления, неологизмы и т. д.» [2].

Умение использовать языковую догадку непосредственно связано с процессом семантизации незнакомой лексики в рецептивных видах

речевой деятельности, поскольку практически любой текст на иностранном языке содержит определенный процент незнакомых слов. При этом владение умением догадываться о значении незнакомых слов делает работу с текстом менее трудоемкой, поскольку учащиеся не нуждаются в постоянном обращении к словарю. Особо следует отметить, что в процессе такой работы над текстом у учащихся активизируется ряд мыслительных операций, которые способствуют более прочному усвоению новой лексики, а также общему когнитивному развитию.

Рассмотрим приемы, которые могут быть использованы для развития языковой догадки на уроках английского языка.

В современной методической науке одним из основных приемов семантизации незнакомой лексики считается опора на словообразовательную модель слова [4, с. 138–139]. Изучение методов словообразования в английском языке, значений наиболее продуктивных деривационных морфем, безусловно, способствует развитию языковой догадки и пониманию незнакомых слов в текстах разного рода. Не все учащиеся, однако, легко и с радостью усваивают необходимую для этого терминологию: «suffix», «prefix», «compound word» и т. п., а также неохотно выполняют упражнения на отработку деривационных моделей. В этой связи представляется эффективной работа с новыми словами, которые только появились или были недавно введены в общее употребление в современном английском языке. Для этой цели можно использовать, например, списки новых слов, ежеквартально публикуемые на официальном сайте Oxford Dictionary, а также на сайте словаря Merriam-Webster. Учащиеся с большим интересом изучают новые слова, анализируют их значения, причины появления в современном английском языке и усваивают наиболее продуктивные словообразовательные модели:

суффиксация: **memable** (easily made into a meme), **fatism** (discrimination on the basis of weight, esp prejudice against those considered to be overweight);

словосложение: **lookbook** (a set of photographs displaying a fashion designer's new collection, assembled for marketing purposes);

аббревиация: **YOLO** (abbreviation from you live only once);

телескопия: **floordrobe** (blend from floor + wardrobe), **yogocise** (yoga + exercise), **scervous** (scared and nervous).

Чем больше продуктивных словообразовательных моделей будет усвоено, тем быстрее и более осознанно учащиеся будут использовать языковую догадку для объяснения значений незнакомых слов.

Использование элементов этимологического анализа при обучении английскому языку также способствует развитию языковой догадки. Л. Х. Хараева утверждает, что анализ этимологии слова позволяет выявить «наличие неких закономерностей процедурных механизмов человеческого мышления, которые находят соответствующее выражение в семантических

универсалиях на материале различных языков» [5, с. 7]. В этой связи представляется чрезвычайно продуктивным изучение словообразовательных элементов, заимствованных из греческого и латинского языков и их значений. При этом в качестве опоры можно использовать знания родного языка, поскольку достаточно большое количество этих словообразовательных элементов является интернациональными. Например, знание таких греческих корней, как aster (star), auto (self), bio (life), chrono (time), geo (earth), graph (to write) phon (sound), tele (far) позволяет легко интерпретировать значения незнакомых слов, их содержащих: autograph (auto + graph), a person's own signature, autocook (auto + cook), a machine that prepare sand dispenses meals autonomous, geocentric и т.п. Интересно, что в современном английском языке продолжают появляться новые слова с этими морфемами, что говорит о значительной продуктивности последних:

paperophile (a person who has a love for paper);
chronocide (the killing of time).

Самым распространенным приемом семантизации незнакомого слова является опора на контекст.

Для выявления значения слова в контексте в первую очередь необходимо определить его частеречную принадлежность и функцию в предложении. Всем известный пример Ч. Фриза The woggles suggested a diggle, а также искусственная фраза на основе русского языка Л. В. Щербы «Глокаякуздраштекобудланулабобра и курдячитбокренка» наглядно иллюстрируют то, как несмотря на то, что лексически слова в них являются лишены значения, общий смысл фразы может быть понятен, таким образом, многие семантические признаки слова можно вывести из его морфологии. Таким образом, для развития языковой догадки необходимо, чтобы обучающиеся четко представляли структуру английского предложения и типичные синтаксические роли разных частей речи.

В ряде случаев обучающиеся сталкиваются с проблемой многозначности, в частности, выявления производного значения уже известного им слова. Чтобы определить, в каком значении используется то или иное многозначное слово, следует тщательно анализировать семантический и грамматический типы контекстов.

Семантический контекст задается тематическими классами слов, отражающими отношения и связи объектов действительности. Например, глагол break в сочетании с конкретным предметным исчисляемым существительным имеет значение «to separate into parts with suddenness or violence» (to break a cup), в сочетании с абстрактным существительным, обозначающим правила, инструкции, реализует значение «to violate» и т. д.

Изучая грамматический контекст, необходимо также определить принадлежность слова, образующего ближайшее окружение, к той или иной части речи, например, если глагол *smell* используется последующим прилагательным, то реализуется значение «*to have an odor or scent*», с существительным в функции дополнения – «*to perceive the odor or scent*». В некоторых случаях может потребоваться анализ таких грамматических характеристик слова, как переходность/непереходность: *run* (intr.) – «*to go faster than a walk*», *run* (tr) – «*to direct the business or activities of*». Таким образом, чем лучше обучающиеся знают правила семантической и грамматической сочетаемости, тем проще им вывести значение незнакомого слова с опорой на контекст.

Иногда анализ содержания предыдущих и последующих предложений и элементов, в них используемых, также помогает выявить значение искомого слова:

I wanted to leave earlier because one fellow had brought jazz records, and jazz drives me up the wall, but it started *raining* – a real **cloudburst**. The skylight started *leaking*, and we had to put pots and pans around to catch the *drips*.

В данном примере значения слов *raining*, *leaking*, *drips* способствуют раскрытию значения слова *cloudburst* (a sudden and very heavy rainfall).

Head and Eisenberg also discover that students **procrastinate** doing research assignments *until the last moment* (COCA). Здесь значение «*to put off till another day or time; defer; delay*» можно вывести из последующей фразы *until the last moment*.

В следующем примере раскрыть значение незнакомого слова можно через противопоставление:

It left him feeling *tired*, **but elated** (COCA).

В некоторых контекстах можно найти непосредственно определения или пояснения сложных слов или терминов:

So yeah, **turophobia**, *the fear of cheese*, is not... (COCA).

Следует отметить, что слова, значения которых учащиеся самостоятельно выводят из контекста, запоминаются быстрее и проще, чем те, которые подлежат зубрежке из списка представленных слов или словаря.

Представляется, что развитие языкового чутья на основе рассмотренных приемов может способствовать успешному овладению коммуникативной компетенцией, а также облегчить процесс изучения английского языка и сделать его более увлекательным и познавательным. Работа по развитию языковой догадки в процессе обучения английскому языку должна носить целенаправленный и системный характер.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М. : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Кабардов, М. К. О диагностике языковых способностей // Психологические и психофизиологические исследования речи. – М. : Наука, 1985.
3. Нелюбин, Л. Л. Толковый переводческий словарь. – М. : Флинта: Наука, 2003. – 320 с.
4. Никитина, Т. Г. Русские словообразовательные модели в пособии по языку специальности для иностранцев // Альманах современной науки и образования. – 2013. – № 12. – С. 138–140.
5. Хараева, Л. Х. Когнитивное моделирование этимологических гнезд в разносистемных языках (на материале французского и кабардино-черкесского языков) : автореф. дис. ... докт. филол. наук: 10.02.20. – Махачкала, 2007. – 37 с.

Бикулова Г. Р., канд. пед. наук, доцент кафедры «Языковой коммуникации и психолингвистики» Уфимского государственного авиационного технического университета, г. Уфа (Россия)

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК АУДИРОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. С появлением новых профессий, специальностей и соответственно их терминологий, возросла необходимость использования аудио-визуальных материалов на занятиях профориентированного иностранного языка. Аудирование и понимание сказанного это основа для устной и письменной речи. Аудирование только кажется пассивной речевой деятельностью, а как же с такими действиями как распознавание сказанного, активирование знаний, объединяя знакомое с незнакомым и интерпретация услышанного, концентрация на понятом, отделяя важное от неважного, используя фоновые знания. Цель аудирования должна быть поставлена не зависимо от уровня владения языком. Степень сложности зависит не только от текста, но и от постановки задачи.

Ключевые слова: аудирование – компетенция восприятия на слух – электронные и цифровые аудиосредства – аудиотексты – процесс обучения – структура аудиоурока – стиль прослушивания.

Bikulova G. R., Dr.paed, Dozentin des Lehrstuhls für Sprachkommunikation und Psycholinguistik, der Ufaer Staatlichen Technischen Universität für Luftfahrt. Ufa (Russland)

A MODERN LISTENING LESSON AT A TECHNICAL UNIVERSITY

Abstract. With the advent of new professions, specialties and accordingly, their terminology, the need for audiovisual materials to be used in LSP classes has increased. Listening and understanding are the basis for oral and written speech. Listening only seems to be a passive form of speech activities, along with such activities as speech recognition, activation of knowledge, bringing together familiar and unfamiliar, as well as interpretation of audio information, focusing on the concept, separating what is important and unimportant, using background knowledge. The purpose of listening should be set regardless of the level of proficiency. The complexity degree depends not only on the text, but also on the defined objects.

Keywords: listening comprehension – aural – competence of perception by ear – electronic and digital audio facilities – audiotexts – process of educating – structure of audio lesson – style of listening

Man spricht oft über die audiovisuelle Medien und ihre Kombination. Multimedialer Fremdsprachenunterricht wird heute stark verbreitet und er kann auch mit verschiedenen Geräten sogar unterwegs vermittelt werden. Darunter versteht man moderner Fernunterricht an der Fernuniversität und zwar die Vorlesungen von deutschen Professoren, die heute sehr populär sind. Die Fernstudierenden haben Möglichkeit per Skype und per spezielle Studienprogramme im Ausland vom zu Hause zu studieren. In diesem Artikel wird nur über den Audiounterricht berichtet, wie die Hörverstehenskompetenz alleine entwickelt werden kann, was ohne Texttranskriptionen viel schwerer ist. Die Erfahrungen zeigen, dass Audiounterricht mehr Interesse und die Kreativität der Studierenden steigert und gleichzeitig das Neugier erweckt, um die Szene oder Situation vorzustellen. Das entwickelt nicht nur das Vorstellungsvermögen sondern auch Hörverstehenskompetenz selbst. Die Studierenden stärken ihre Kompetenz, den gemeinten Sinn gehörter Informationen zu ermitteln und zuzuordnen.

Unter Hörverstehen versteht man die Fähigkeit, ausschließlich über das Ohr wahrgenommene Informationsinhalte in sachgerechter Form zu analysieren und zu bewerten. Diese Fähigkeit fällt nicht vom Himmel. Sie muss laut M. Jungafrühzeitig angebahnt und immer wieder von Neuem trainiert und gestärkt werden [7, S. 5]. Obwohl Hören, Horchen, Zuhören, Anhören und Hörverstehen offenbar Kompetenzen sind, die vorausgesetzt werden. Die hat man. Das macht man ganz automatisch. Man muss einfach „nur“ zuhören. Zuhören scheint so selbstverständlich zu sein, wie das Sprechen. Hingegen beim Sprechen weiß man mittlerweile, dass es erlernt, erprobt und geübt werden kann und soll.

Die Hörverstehenskompetenz benötigt somit viele verschiedene Einzelkompetenzen. Diese sind laut Imhof [4, S. 151] „motivationale und

volitive Prozesse, emotionale Regulierung, Konzentration und Aufmerksamkeit, Sprachverstehen, Gedächtnis, Denken, visuelle Wahrnehmung, soziale Wahrnehmung“. Sowie ist die Hörverstehenskompetenz im Fremdsprachenunterricht die Fähigkeit, gesprochene fremdsprachige Texte zu verstehen [2, S. 186].

Hörverstehen gilt als wichtigste Kompetenz, denn die Alltagskommunikation besteht zu 45% aus Hören, nach L. Seidl [9, S. 5]. Sie ist ebenfalls unabdingbar für die Entwicklung anderer Kompetenzen, insbesondere des Sprechens. Die Fähigkeit, gesprochene Sprache inhaltlich (Was wird gesagt?) und formal (Wie wird etwas gesagt und mit welcher Absicht?) zu verstehen, spielt in Unterrichtssituationen auf allen Niveaus sowie im Fachsprachenunterricht eine wichtige Rolle.

Mit der wachsenden Globalisierung wurde die kommunikative Kompetenz wesentliches Ziel des Sprachunterrichts. Sie soll die Lernenden dazu befähigen, sich in den wichtigsten Situationen des Alltags und Berufs in der Fremdsprache kommunikativ, d.h. sprachlich angemessen, zu verhalten. "Im Zentrum des Sprachunterrichts steht also nicht mehr das Sprachwissen (z.B. die grammatischen Kenntnisse), sondern das Sprachkönnen, d.h. die Anwendung der Sprache in konkreten Situationen." [9, S. 5] Die Hörverstehenskompetenz wird seither nicht mehr von den anderen Kompetenzen in den Hintergrund gedrängt. Vielmehr legt man Wert darauf, dass die Lernenden eine integrative Schulung aller fünf sprachlichen Fertigkeiten – Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben und Sprachmittlung – im Sprachlernprozess erhalten.

Um Hörverstehen zu üben, helfen verschiedene Möglichkeiten wie Medien.

Auditive Medien bezeichnen Medien, die akustische Signale aufnehmen und wiedergeben können, sowie Lerninhalte, die über das Gehörorgan aufgenommen werden können. Oft werden die auditiven Medien zu den audiovisuellen Medien gezählt, manchmal werden sie auch als akustische Medien bezeichnet.

Folgende auditive Medien werden vorgestellt:

- CD (CompactDisc),
- Hörspiele,
- Musik,
- Radio,
- Schallplatten,
- Tonbandkassetten,
- Tonquellen.

Zu den auditiven Medien gehören "moderne Medien", die kabeltechnisch ermöglichte Telekommunikation sowie elektronische Formen der Informationsspeicherung und -wiedergabe bezeichnen. Dazu gehören Video- und Bildschirmtext, CD-ROM, Audio-CD, DVD sowie elektronische Netzwerke (Internet). Diese "modernen Medien" kennzeichnen sich dadurch, dass

Information in codierter Form transportiert wird, und dass für das Abrufen der informationstechnische Geräte nötig sind, die diese Codes in verständliche akustische und/oder visuelle Signale umwandeln. Folgende "moderne Medien" werden vorgestellt:

- CD-Rom,
- Internet,
- Multimedia,
- Power-Point.

Die oft zu verwendenden modernen Gerätesind

- CD-Spieler,
- Laptop mit CD/DVD-Laufwerk,
- Smartphon,
- Tablett.

Sie sind meistens beliebt, weil überall tragbar sind.

Man muss betonen, dass alle diese Hilfsmittel für Hörverstehen und zwar für die Konzentrationsfähigkeiten eigene Bedeutung und Wirkung haben. Es geht um Medienerziehung im Deutschunterricht und zwar Berücksichtigung der Erfahrungen mit den elektronischen und digitalen Medien, wie die Studierenden sie akzeptieren sollen, um richtig den Klangtext zu verstehen, den sie vielfach zuhören müssen wie z.B. Lieblingslied. Die Arbeit mit dem Klangtext muss nicht spontan sein, sondern sollen einige Vorbereitungsschritte für die Studierenden von allen Sprachniveaus sein. Hörverstehen ist nach L. Jung [6, S. 91] „das Zusammenspiel von (neuro)-physiologischen, mentalen und kognitiven Faktoren. Mit der auditiven Wahrnehmung eines geäußerten Sprechschalles beginnen gleichzeitig vielfältige Prozesse. Sie bewirken, dass das Geäußerte auf Grund sinnkonstituierender semantischer, syntaktischer, pragmatischer und kognitiver Strukturen und/oder Hörmuster, realer und/oder mentaler Bilder in dem, was gemeint, mitgemeint oder beabsichtigt ist, soweit als möglich verstanden und vom Gedächtnis gespeichert wird. Gleichzeitig werden Hypothesen über den weiteren Verlauf der Äußerung(en) gebildet, die zusammen mit Antizipationen und Korrekturen das weitere Verstehen und die sich daraus ergebenden Reaktionen steuern. Beeinflusst wird das Hörverstehen durch viele Faktoren, die beim Sprechenden, dem Hörenden, der Äußerung/dem Text und der Situation liegen können. Beim Hörenden kommt es auf Hörfähigkeit, Erwartungen, Hörabsichten und Hörstil, Aufmerksamkeit, Konzentration und ggf. deren Störung, Gedächtnisleistung, Voraussetzungen im Sprachlichen und im (Vor-)Wissen etc. an. “Es ist sehr wichtig, oben geschriebene Faktoren und Reaktion von Studierenden auf den Hörtext zu berücksichtigen. Besonders muss man darauf achten, wenn der Audiounterricht zum ersten Mal durchgeführt wird.

Um den Hörprozess zu steuern, ist es nötig den Audiounterricht zu teilen: vor dem Hören, während des Hörens und nach dem Hören.

Entsprechende Vorbereitungen oder Aufgabenstellungen beeinflussen den Vorgang des Hörens, indem die Erwartungshaltung aufgebaut wird, ein bestimmtes Hörinteresse geweckt wird usw. Im gesteuerten Fremdsprachenunterricht muss ständige Arbeit zwischen den Studierenden und Lehrenden folgenderweise sein:

Vor dem Hören

- Frage dich, was du schon über das Thema weißt.
- Nutze Überschriften oder Bilder um zu erraten, was dich z.B. bei einer Geschichte erwarten könnte.
- Lies dir die Aufgaben auf deinem Aufgabenblatt genau durch und überlege, auf welche Informationen du dich konzentrieren musst.
- Bereite dich darauf vor, Notizen zu machen. Leg z.B. eine Tabelle oder Liste an.

Während des Hörens

1. *Hören* (Globalverständnis) Konzentriere dich beim ersten Hören auf allgemeine Informationen, z.B.

- Die Personen (unterschiedliche Stimmen)
- Das Thema
- Die Umgebung (Geräusche)
- Die Atmosphäre (die Sprechweise der Leute)
- Die Art der Mitteilung (z.B. Lied, Interview, Dialog, Durchsage etc.)

2. *Hören* (Detailverständnis)

- Mach dir noch einmal bewusst, worauf du genau achten willst (sieh dir dazu deinen Arbeitsauftrag sehr genau an!!!)
- Gerade nicht in Panik, wenn du meinst, du hättest gerade etwas Wichtiges verpasst. Konzentriere dich auf die nächste wichtige Information.
- Lass dich nicht von anderen Einzelheiten oder Geräuschen ablenken.
- Manche Signalwörter machen es dir leichter, den Hörtext zu verstehen.

3. *Hören* (Feinheiten herausfiltern)

- Auch andere Details wie z.B. die Stimme, der Akzent oder der Tonfall des Sprechers oder der Sprecherin können dir helfen, Informationen über seine oder ihre Gefühle, Herkunft usw. zu bekommen

Nach dem Hören

- Vervollständige/verbessere deine Notizen sofort.
- Wenn du den Text ein zweites Mal hören kannst, konzentriere dich auf das, was du beim ersten Mal nicht genau verstanden hast (markiere eventuell Stellen bei denen du noch Mal genau hinhören musst)
- Schau dir noch einmal die Aufgabenstellung an. Sollst du die gehörten Informationen nutzen, um einen neuen Text zu schreiben? Dann achte auf die richtige Textform: Bericht, Beschreibung, ...

Die Lehrerarbeit ist didaktisch sehr groß und anstrengend, aber es lohnt sich. Hauptsache ist es, das Ziel des Unterrichtes zu bestimmen,

Entschlüsselungsstrategien beim Hören eines Textes zu identifizieren und entsprechend bewusst einzusetzen. Anhand praktischer Beispiele wird zu jedem Hörtext eine Typologie von Übungen zum Hörverstehen systematisiert:

- welche textvorbereitenden Aufgaben vor dem Hören können den Verstehensprozess erleichtern,
- welche Aufgaben können für intensives und extensives Hören während des Hörens angeboten werden,
- wie kann man anschließend auf Gehörtes schriftlich oder mündlich reagieren und welche Übungen können das unterstützen?

Folgende Leitfragen können bei den Didaktisierungen eine Hilfe sein [2, S. 129]:

1. *Zielgruppe* – Für welche Altersgruppe ist der Hörtext geeignet und für welche Altersgruppe soll speziell die Didaktisierung eingesetzt werden.

2. *Sprachniveau* – für welches Sprachniveau ist der Hörtext geeignet und in welcher Lerngruppe (Studienjahr, Stufe) soll die Didaktisierung eingesetzt werden.

3. *Hörstil* – Welcher Hörstil ist für den Text sinnvoll, und welchem Hörstil wählt man die Didaktisierung aus (globales, detailliertes, selektives) Hören.

4. *Übungen* – Man muss zu den Hörtexten Übungen entwerfen, die vor, beim und nach dem Hören gemacht werden sollen.

5. *Themabezug* – Hörtexte müssen zu dem Thema gehören, das im Moment vermittelt wird, damit der Wortschatz, Hauptkenntnisse und Fertigkeiten bekannt waren.

6. *Motivation* – eine zeitabhängige Variation mit einem dynamischen Charakter [10, S. 89] (eine Vorlesung in der Fremdsprache, deutsche Nachrichtensender oder Diskussionsteilnahme)

Letzter Punkt spielt bei den Studierenden der Technischen Universität eine entscheidende Rolle, weil meistens von ihnen die Vorlesungen von deutschen Professoren der technischen Bereichen per Youtube oder Skype hören und parallel aufnehmen, um mehrmals zu hören. Das heißt, Online-Studium ist heute im Trend. In diesem Fall sollen die Studierenden die Hauptschritte des Hörverstehens wissen und üben. Folgenderweise kann sich der Studierende vorbereiten und schematisch üben:

Wissen zum Thema aktivieren:

Was weiß ich über das Thema?

Gibt es Bilder, Grafiken, Tabellen oder Zusammenfassungen?

Erwartungen formulieren:

Was könnte im Text vorkommen?

Welche Subthemen könnte es geben?

Was für Argumente oder Meinungen könnten genannt werden?

Hörinteresse: Was will ich wissen? Was interessiert mich?

Für Hörtexte mit Aufgaben: Welche Informationen werden gesucht?

Hörstrategien erarbeiten:

- Geräusche interpretieren.
- Stimmen interpretieren (Ist es ein Mann, eine Frau oder ein Kind, sind sie freundlich, wütend oder ängstlich?)
 - Auf bekannte Wörter konzentrieren.
 - Verschiedene Hörstile nacheinander anwenden.
 - Auf Schlüsselwörter hören Schlüsselwörter - kommen meistens schon am Anfang vor - sind betont - kommen meistens mehr als einmal vor.
 - W-Fragen-Raster als Hilfe beim Notieren: Wer hat was gemacht? Was ist passiert? Wann? Wo? Warum? Was war der Grund? Wie? Genauere Informationen, nähere Umstände.
 - Unbekannte Wörter aufschreiben und nach dem Hören nachschlagen.
 - Notizen machen (auf Deutsch oder in der Muttersprache).
 - Mehrmals hören, wenn möglich in Abschnitten.

LITERATUR

1. Dahlhaus, B. Fertigkeit Hören. Fernstudieneinheit 5. – München : Langenscheidt, 2001. – 192 Seiten.
2. Imhof, M. Zuhören und Instruktion. Empirische Ansätze zu psychologischen Aspekten auditiver Informationsverarbeitung. – Münster : Waxmann, 2004.
3. Jung, L. 99 Stichwörter zum Unterricht. Deutsch als Fremdsprache. – Ismaning: Hueber Verlag,, 2005. –272 Seiten.
4. Junga, M. Hörverstehen anbahnen Hören – Verstehen – Zuordnen. Übungen zur Stärkung der Kompetenz im Hörverstehen.– Friedberg : Brigg Verlag, 2015. –60 Seiten.
5. Seidl, L. Hörverstehen in Theorie und Praxis. – Grin Verlag, 2011. – 144 Seiten.
6. Theodorou, D. N. Arbeitsgedächtnistraining zur Förderung der L2-Hörverstehenskompetenz. – Kassel, Univ. Diss. 2016. – 324 Seiten.

Егорова Н. А, кандидат пед. наук, доцент кафедры английского языка гуманитарных факультетов Белорусского государственного университета, г. Минск (Беларусь)

ПРЕВЕНТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Раскрыта необходимость внедрения превентивных технологий с целью педагогической профилактики девиантного поведения учащихся на занятиях по иностранному языку. Разработана технология, позволяющая целенаправленно осуществлять превентивную деятельность в контексте иноязычного образования в учебно-воспитательной среде школы. Описаны концептуальный, содержательный, процессуальный аспекты разработанной технологии. Личностно-индивидуальный подход выделен как основополагающий подход в процессе упреждения девиантного поведения подростков. Определены цели, содержание деятельности преподавателя и учащихся как содержательная основа технологии. Описана процессуальная часть технологии как системная совокупность элементов, включающая планирование, организацию, реализацию целей и анализ результатов. Доказана эффективность использования аутентичного кинотекста в целях педагогической профилактики девиантного поведения учащихся.

Ключевые слова: превентивная технология, девиантное поведение, педагогическая профилактика, компоненты технологии, аутентичный кинотекст.

Yahorava N. A., Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor of the Department of the English Language of Humanitarian Faculties, Belarusian State University, Minsk (Belarus)

PREVENTIVE TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

Abstract. The need for the introduction of the preclusive technology for the purpose of pupils' deviant behavior prevention is exhibited. The technology allowing to perform the targeted preventive activities in the context of FL education in school environment is worked out. The conceptual, informative, procedural aspects of the technology are described. The personal-individual approach is highlighted as a fundamental approach to teenagers' deviant behavior prevention. The aims, content activity of a teacher and students as the informative basis for the technology are defined. The procedural part of the technology as a set of elements of the system, including the planning, organization, implementation of the objectives and analysis of the results, is described. The efficiency of the authentic cinema text for the prevention of the pupils' deviant behavior is substantiated.

Key words: preventive technology, deviant behavior, educational prevention measures, technology components, authentic cinema text.

Проблемы предупреждения девиантного поведения учащихся необходимо решать за счет внедрения превентивных технологий в структуру уроков иностранного языка, которые, интегрируя в себе знания практически всех наук, обладают не только образовательным, но и воспитательным потенциалом, направленным на обогащение духовного мира учащихся, воспитание у них культуры мышления, чувств, поведения. В процессе иноязычного образования у учащихся развиваются гуманистические ценностные ориентации, умения осуществлять общение в контексте диалога культур, формируется психологическая готовность к различным ситуациям, адаптация к социальной среде [2]. Формирование личности учащегося предполагает комплексность, последовательность, дифференцированность, своевременность и поэтапность педагогических действий в процессе обучения иностранному языку. Следовательно, при конструировании учебного процесса важно учитывать, что технологии обучения иностранному языку выступают инструментом развития и воспитания личности, условием обеспечения предпосылок для самовыражения учащегося. Исходя из данного положения, нами была разработана превентивная технология профилактики девиантного поведения учащихся в контексте иноязычного образования, которая включает три компонента: концептуальный, содержательный, процессуальный.

Теоретико-методологическими основаниями разработки превентивной технологии выступили исследования педагогических основ преемственности в обучении учащихся (Ю. Н. Кулюткин, В. Г. Онушкин А. П. Сманцер и др.); теории и технологии решения педагогических проблем, задач (Т. А. Батяева, Н. В. Вдовенко, В. А. Кан-Калик, Г. М. Коджаспирова, Н. Н. Кошель, М. М. Левина, М. И. Махмутов, Н. Д. Никандров, Л. Ф. Спирин, Л. Д. Столяренко); особенностей организации и проведения занятия по иностранному языку в средней школе (П. К. Бабинская, А. А. Вейзе, Т. М. Еналиева, Я. М. Колкер, Е. А. Маслыко, Е. Н. Соловова, Е. С. Устинова, К. Johnson и др.).

Главной концепцией профилактики девиантного поведения обучающихся является личностно-индивидуальный подход, который направлен на оказание помощи воспитаннику в осознании себя личностью, осуществлении самоопределения, самореализации и самоутверждения на основе изучения иностранного языка. Сущностное понимание личностно-деятельностного подхода основано на том, что личность выступает субъектом деятельности, которая наряду с действием других факторов определяет развитие личности как субъекта (М. Н. Берулава, Л. С. Выготский, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, А. К. Маркова, С. Л. Рубинштейн, А. В. Хуторской, И. С. Якиманская и др.). Исходя из того, что компоненты «личностный» и «деятельностный» неразрывно связаны, применительно к

проблеме нашего исследования нами были выделены следующие основополагающие характеристики личностно-деятельностного подхода: 1) приоритетность личностно-смысловой сферы учащегося и механизмов образования его личного (субъективного) опыта; 2) включение личного опыта в структуру и содержание учебного занятия, культивирование его (поддержка преподавателем всех форм проявления); 3) переориентация процесса обучения на постановку и решение учебных целей, задач самими учащимися; 4) развитие у каждого учащегося умений индивидуального и коллективного принятия решений [2, с. 25–35].

Необходимо отметить, что к концептуальной основе педагогической технологии профилактики девиантного поведения можно отнести и следующие принципы: коммуникативность, превентивность с учетом возраста, пола, индивидуальных особенностей; толерантность в работе с подростком, находящимся в социально опасной ситуации; системность; своевременность педагогического вмешательства в процесс социального развития личности подростка; комплексность в диагностической деятельности. Так, например, принцип коммуникативности (Н. Н. Нижнева, Е. И. Пассов, Т. Н. Талецкая, К. Johnson, W. T. Littlewood, К. Morrow) предполагает овладение учащимися учебными знаниями, умениями и навыками на основе общения – коммуникативной основе. Для организации общения, направленного на формирование у учащихся мотивов учебной деятельности, знаний и умений, эмоционально-волевых и нравственно-волевых качеств, были использованы теоретико-информационные (устное изложение, диалогическое построение беседы, объяснение, дискуссия, аудио видео демонстрация и др.), практико-операционные (упражнение, педагогическая игра и др.), поисково-творческие (наблюдение, сократовская беседа, «мозговая атака», анализ ситуаций), контрольно-оценочные (ответ с места, устное выступление, устный опрос, письменная работа и др.) методы и методы самостоятельной работы.

Содержательную основу технологии составляют цели, содержание деятельности.

Цель каждого занятия по иностранному языку формируется с позиции каждого конкретного обучающегося и всей группы в целом, что означает, что обучающийся должен рефлексировать актуальный уровень знания и затем оценить свои успехи, личностный рост (в конце урока он должен ответить себе, чему он сегодня научился, чего он не знал или не мог делать еще вчера). Такая постановка вопроса применительно к обучению иностранного языка означает, что все методические решения (организация учебного материала, использованные приемы, способы, упражнения и т. д.) преломляются через призму личности обучаемого – его потребностей, мотивов, способностей, активности, интеллекта и других индивидуально-психологических особенностей [1].

Реализация технологии обеспечивает решение следующих целей: уменьшение тревожности подростков; предотвращение возможных негативных физических, психологических или социокультурных обстоятельств у отдельного ребенка или группы несовершеннолетних; сохранение, поддержание и защита нормального уровня жизни и здоровья учащегося; содействие ребенку в достижении социально значимых целей и раскрытие его внутреннего потенциала.

Необходимо отметить, что содержание профилактики девиантного поведения включает три основных компонента:

1. Общая профилактика, направленная на выявление причин девиантного поведения и его условий.

2. Индивидуальная профилактика, охватывающая: а) выявление учащихся, которые, судя по их поведению или совокупности личностных характеристик, с наибольшей вероятностью могут проявлять девиантное поведение; б) организация в отношении этих учащихся мер воспитания, обучения.

3. Неотложная профилактика (предотвращение девиантного поведения) [3].

Процессуальная часть технологии представлена системной совокупностью элементов осуществления деятельности объектов и субъектов, их целеполагание, планирование, организацию, реализацию целей и анализ результатов. Профилактика девиантного поведения должна быть последовательной и поэтапной. Рассматривая педагогическую профилактику как сознательную и социально организованную деятельность, можно выделить ее основные этапы: 1) выявление подростков, склонных к девиантному поведению; 2) диагностика и изучение индивидуальных социально-психологических особенностей личности подростка, определение у выявленных подростков причин девиантного поведения и уровня средовой дезадаптации; 3) разработка системы мероприятий, направленных на адаптацию подростков в основных сферах иноязычного общения и деятельности; 4) формирование положительных черт и качеств личности посредством дидактического потенциала дисциплины «Иностранный язык»; 5) мониторинг и анализ эффективности проведенной профилактической работы.

При внедрении превентивной технологии педагогической профилактики девиантного поведения у учащихся в процессе изучения иностранного языка нами использовались следующие методы: аудиовизуальный метод, метод социального успеха, метод прямой аналогии, метод личностной аналогии, парадокс [2]. Аудиовизуальный метод как ведущий метод, направленный на профилактику девиантного поведения у учащихся, предполагает использование аутентичного кинотекста, под которым мы понимаем фрагмент иноязычного

кинофильма, содержащий проблемную ситуацию, обеспечивающую адаптацию учащегося к социальной среде за счет реализации познавательной, информационной, воспитательной, эмоциональной, эстетической, организационно-управленческой, терапевтической, компенсаторной, рекреационной функций.

Аутентичный кинотекст способствует организации познавательной деятельности учащихся, которым необходимо сосредоточиться на содержании материала, осмыслить, сформировать отношение, сохранить информацию в памяти, актуализировать полученные знания и умения на различных этапах деятельности. Информационная функция аутентичного кинотекста также реализуется на всех этапах аудиозанятия, вместе с организационно-управленческой функцией аутентичного кинотекста проявляется в возможности обучения учащихся решению различных проблемных ситуаций.

Содержание аутентичного кинотекста и содержание деятельности на основе анализа увиденного способствуют воспитанию творческого мышления в процессе выработки творческих решений, т. е. реализации воспитательной функции.

Восприятие аутентичного кинотекста и интерпретация увиденного на последующих этапах занятия происходит благодаря эмоциональной включенности учащихся (от неосознанной, спонтанной характеристики и оценки действий субъектов общения осуществляется продвижение к целостному решению ситуации); учащиеся имеют возможность познакомиться с лучшими образцами англоязычной киноиндустрии, просмотр которых вызывает эстетические чувства. Таким образом, аутентичный кинотекст выполняет ярко выраженную компенсаторную функцию: воссоздание естественной среды изучаемого языка.

Терапевтическая роль аутентичного кинотекста заключается в «излечении учащихся путем воздействия на их сенсорику» от осознаваемых и неосознаваемых негативных проявлений в поведении, когнитивных искажений, которые могут проявиться на этапах решения проблемной ситуации. А развлекательный характер данного средства обучения, проявляющийся в анимации, красочности и естественности подачи событий и т. д., позволяет реализовывать рекреационную функцию.

Сочетание вышеперечисленных методов позволяет усилить воспитательный аспект занятия по иностранному языку с акцентом на выработку моделей недевиантного поведения у подростков в различных ситуациях: учебных и неучебных; стандартных и нестандартных, критических и экстремальных.

Таким образом, разработанная превентивная технология в целях профилактики девиантного поведения учащихся в процессе обучения иностранному языку, включающая концептуальный, содержательный и

процессуальный компоненты, выступает инструментом формирования и воспитания личности подростков, минимализируя и упреждая негативные проявления их личности. Использование превентивных технологий в контексте иноязычного образования обеспечивает решение общеобразовательных и воспитательных целей, которые направлены на развитие психологической готовности учащихся к различному роду ситуаций и адаптации к социальной среде.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бедулина, Г.Ф. Социально-педагогическая профилактика девиантного поведения подростков : пособие для педагогов учреждений общ. сред. образования. – Минск : Нац. ин-т образования, 2013. – 192 с.
2. Егорова, Н.А. Формирование методической грамотности будущего преподавателя иностранного языка посредством аутентичного кинотекста: монография. – Барановичи : БарГУ, 2012. – 352 с.
3. Ковпак, Д. В. Как бороться с грубостью. – СПб. : Питер, 2008. – 208 с.

Рогова Н. Ю., старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» Ульяновского государственного технического университета, г. Ульяновск (Россия)

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА CASE-STUDY (КЕЙС-СТАДИ) В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация. Статья посвящена описанию метода case-study (кейс-стади) в обучении иностранному языку. Рассматриваются возможности применения метода, описываются фазы работы над кейсом, показаны преимущества метода кейс-стади. Метод кейс-стади – это один из самых интересных и популярных методов в обучении иностранному языку по различным специальностям.

Ключевые слова: кейс-стади, иностранный язык, средства коммуникации, инновационные технологии, обучение.

Rogova N. Y., Senior Lecturer of the Department of Foreign Languages, Ulyanovsk State Technical University, Ulyanovsk (Russia)

THE OPPORTUNITIES OF APPLYING THE CASE-STUDY METHOD IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to the case-study method in teaching a foreign language. It is spoken about the opportunities of using this method, the description of the stages of work according to the case, the advantages of the case-study method. The case-study method is one

the most interesting and popular methods in teaching a foreign language in different specialities.

Key words: case-study, a foreign language, the means of communication, innovative technologies, teaching.

Иностранный язык сегодня является неотъемлемой частью в нашей жизни. Нельзя отрицать его огромную роль в современном мире, иностранный язык встречается везде: на уличных вывесках, в интернете, в различных инструкциях по применению того или иного бытового устройства или промышленного оборудования. Иностранный язык для учащегося сегодня – это не только средство коммуникации, но и средство адаптации, социализации, профессионального и карьерного роста, саморазвитие, получения интересных знаний в различных сферах культуры, экономики, политики, промышленности и т. д. Специалисты и преподаватели различных стран разрабатывают и интенсивно используют новые методики и способы преподавания иностранного языка. На сегодняшний день существует огромное количество учебных пособий, методических рекомендаций по изучению и обучению иностранным языкам, многие из которых основаны на инновационных технологиях.

Совместное применение информационных и инновационных технологий и использование их в обучении иностранным языкам позволяет улучшить качество образования, и повысить уровень мотивированности и обучаемости учащихся. К инновационным технологиям можно отнести:

- развивающее обучение;
- проблемное обучение;
- тестовая система;
- игровое обучение;
- проектирование;
- погружение в иноязычную культуру;
- обучение в сотрудничестве;
- интеграция;
- Веб-квесты;
- уровневая дифференциация;
- Кейс-метод и т. д.

Среди выше перечисленных методов обучения иностранному языку необходимо выделить метод «case-study» («кейс-стади»). Кейс-стади выделяется многими педагогами и считается одним из самых эффективных методов в обучении языку, для подготовки студентов к профессиональной деятельности по той или иной специальности. Основная идея данного подхода заключается в том, что студентам предлагается осуществить

самостоятельно иноязычную коммуникативную деятельность в профессиональной среде, созданной искусственно, таким образом, происходит объединение теоретических знаний и практических умений.

Метод «case–study» при обучении иностранному языку находит широкое применение на разных факультетах, связанных с экономикой, гуманитарной и техническими сферами и т.д. Материал для кейса может быть взят из различных периодических изданий, энциклопедий, докладов, рефератов, объявлений, аудио и видеоматериалов. Во время составления кейса необходимо учитывать уровень знаний, специальность, интересы студентов, наличие обсуждения ситуаций и нахождение альтернативных вариантов решения того или иного вопроса, информация должна быть доступной для понимания, с четкими формулировками и точными фактами.

Использование методики «кейс-стади» является сложным и трудоемким процессом и со стороны студентов и со стороны преподавателя. И. Н. Кузнецов рассматривает шесть фаз работы над кейсом:

- 1) первая фаза – информация предлагается студентам на бумажном носителе для самостоятельного изучения;
- 2) вторая фаза – анализ кейса (происходит обмен мнениями между студентами с целью определения информации, которой не хватает);
- 3) третья фаза – организация обсуждения кейса, дискуссия, презентация (коллективное обсуждение по выявлению основной проблемы);
- 4) четвертая фаза – составляется образец задания с выделением обстоятельств для решения основной проблемы;
- 5) пятая фаза – обсуждение, нахождение, оценивание общего критерия выбора решения;
- 6) шестая фаза – подведение итогов дискуссии (принятие решения по проблемам).

«Кейс-стади» не смотря на свою сложность, обладает важными преимуществами в контексте обучения иностранному языку:

- студенты имеют возможность работать в группах, рассматривая единый кейс (проблемную ситуацию);
- использование точных информационных данных, сокращает уровень неопределенности кейса в условиях ограниченного времени;
- студенты имеют возможность получать новые знания, провести глубокий анализ теоретических понятий;
- применение принципов проблемного обучения;
- возможность создания новых видов деятельности;
- выработка навыков обобщения информации и ее представления;
- формирование практических навыков и использование теоретических знаний по иностранному языку, накопленных студентами;
- развитие самостоятельного мышления у студентов;

- проявление студентами творческого подхода к изучению иностранного языка;

Таким образом, метод кейс-стади при правильном его применении на занятиях по иностранному языку может стать хорошей альтернативой традиционному типу обучения. Это возможность мотивировать студентов к учебе, стимулировать интерес и дать шанс проявить себя на занятиях.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Белкина, Е.П. Использование метода кейс-стади при обучении студентов неязыковых направлений вуза иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов : Грамота, 2015. – №5 (47): в 2-х ч. – Ч. 1. – С. 33–36.

2. Воронова, Е.Н. Современные технологии и методы обучения иностранному языку в вузе // Международный электронный научно-практический журнал «Перспективы Науки и Образования», №1 (7) Январь/Февраль 2014. – С. 189–194.

3. Колесник, Н.П. Кейс-стади в интерактивном обучении педагогике // Методические рекомендации в 2-х частях. – СПб НП «Стратегия будущего», 2006. – 198 с.

4. Кузнецов, И.Н. Настольная книга практикующего педагога : учеб. пособие. – М. : ГроссМедиа; РОСБУХ, 2008. – 544 с.

5. Мамедова, А.В. Интенсивные технологии обучения иностранным языкам как средство стимулирования коммуникативной компетентности (Текст) // Актуальные задачи педагогики: материалы междунар. науч. конф. (г. Чита, декабрь 2011 г.). — Чита : Издательство Молодой ученый, 2011. – С. 212–216.

6. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение : учеб.пособие для студентов учреждений высш. проф. образования. – 3-е изд.-е, испр. – М. : Академия, 2012. – 192 с.

7. Фролова, В.П., Кожанова, Л.В. Кейс-метод как одна из эффективных технологий обучения иностранному языку в техническом вузе // Английский для нефилологов. Проблемы ESP- 2010 : сборник научных трудов. – Воронеж : Истоки, 2010. – С. 100–102.

8. Храмова, Ю.Н., Хайруллин, Р.Д. Использование метода кейс-стади в решении учебно-воспитательных задач при подготовке современного российского предпринимателя // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2014. – №9 (39). – Ч.1. – С. 198–200.

Жукова Ю. В., старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» Ульяновского государственного технического университета, г. Ульяновск (Россия)

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ СОЗДАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Аннотация. В данной статье затрагиваются проблемы использования игровых технологий в обучении иностранных языков. Особое внимание уделяется учебно-речевым ситуациям как средству подготовки учащихся к общению на иностранном языке.

Ключевые слова: игра, игровые технологии, коммуникативность, учебно-речевая ситуация.

Zhukova Yu. V., Senior Teacher of the Department of Foreign Languages, Ulyanovsk State Technical University, Ulyanovsk (Russia)

GAME TECHNOLOGIES AS CONDITION OF MOTIVATIONAL BASIS FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Abstract. The given article touches upon a problem of game technologies use in foreign language learning. Special attention is paid to speech situations as means of preparation of students for foreign language communication.

Key words: game, game technologies, communicativeness, speech situation.

Несомненно, коммуникация является неотъемлемой частью современного урока иностранного языка. Необходимо организовывать учебный процесс таким образом, чтобы он был подобен процессу естественной коммуникации. Только в этом случае будет возможен перенос сформированных навыков и умений в реальных условиях.

Разумеется, процесс обучения нельзя сделать полностью подобным общению. Коммуникативность означает подобие процесса обучения и процесса общения лишь по основным признакам, которые представляют собой целенаправленный и мотивированный характер речевой деятельности, наличие определенных взаимоотношений между собеседниками, образующими ситуацию общения, обсуждение тех тем, которые соответствуют возрасту и интересам учащихся, их уровню развития, использования тех речевых средств, которые функционируют в реальном процессе.

Познавательные мотивы обучающихся, содержащиеся в самой учебной деятельности, придают этой деятельности личностный смысл.

Источником познавательных мотивов является осознанная познавательная потребность обучающихся. Реальные потребности изучающих иностранный язык связаны с желанием общаться на этом языке, выражать свое мнение, пользоваться языком устно и письменно, владеть им. Последнее приводит к необходимости продуманного подбора средств и приемов обучения иноязычной речевой деятельности для поддержания мотивации. В этой связи использование игровых приемов обучения иноязычному общению приобретает особую значимость.

Привлечение игры как приема обучения есть действенный инструмент управления учебной деятельностью (деятельностью по овладению иноязычным общением), активизирующий мыслительную деятельность обучающихся, позволяющий сделать учебный процесс захватывающим и интересным.

Игра представляет собой сложный социокультурный феномен, которому посвящено множество философско-культурологических, психологических и методических исследований. Среди них особое место принадлежит вопросу об использовании игры в учебных целях. Об обучающей функции игры известно уже давно. Многие выдающиеся педагоги справедливо обращали внимание на эффективность использования игр в процессе обучения. Игровые формы работы способствуют созданию на уроке благоприятного психологического климата и активизируют деятельность учащихся. В игре проявляются особенно полно и порой неожиданно способности человека.

Однако, несмотря на очевидную привлекательность обучающих игр, они недостаточно используются на уроках иностранного языка, не стали подлинным средством обучения, частью общей системы. Практика показывает, что игры чаще всего служат развлекательным моментом на уроке, учителя к ним прибегают скорее для того, чтобы снять утомление учащихся, используя их лишь в качестве разрядки. А вместе с тем, игра имеет и большой обучающий потенциал.

Прежде всего, обучающая игра характеризуется содержательной основой. Во-вторых, в обучающих играх игроки достигают заранее намеченный результат, а не практический как, например, в игровой деятельности.

В качестве единицы организации учебного процесса мы рассматриваем ситуацию, в которой процесс усвоения языковых знаний по отношению к задачам речевого общения. Речевые ситуации придают общению естественный характер и отвечают реальным запросам и интересам изучающих иностранный язык.

В психологической концепции игра определяется как деятельность, предмет и мотив которой лежат в самом процессе ее осуществления.

По мнению Д. Б. Эльконина, «человеческая игра – это такая деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности» [10].

В «Большой энциклопедии» игра рассматривается как «занятие, не имеющее практической цели и служащее для развлечения и забавы, а также применения на практике некоторых искусств (игра на сцене, игра на музыкальном инструменте)» [1].

Наиболее приемлемым является определение, данное А. А. Деркачом, учебной называется игра, используемая в учебном процессе в качестве задания, содержащая учебную (проблему, проблемную ситуацию), решение которой обеспечит достижение определенной учебной цели [3].

Учебно-речевые ситуации являются одним из эффективных средств подготовки учащихся к общению на иностранном языке в различных обстоятельствах, формирования умений и навыков диалогической речи.

В ходе обучения иностранного языка нужно подготовить учащихся к общению на этом языке в различных жизненных обстоятельствах. Ориентиром в организации обучения служат естественные речевые ситуации (ЕРС), а основным средством – упражнения, закрепляющие необходимый языковой материал (конструкции, слова, выражения) и учебные речевые ситуации (УРС), (задания, моделирующие жизненные обстоятельства).

Чтобы максимально приблизить условия учебно-речевых ситуаций к условиям реального общения и наилучшим образом подготовить учащихся к возможным в их последующей жизни естественным речевым ситуациям, необходимо определить основные черты реального общения:

- реальные жизненные обстоятельства;
- заинтересованность говорящих в содержании разговора (в получении информации)
- необходимость вести разговор на иностранном языке – иначе информация не может быть получена.

Приведем пример такой ситуации: *находясь в чужой стране, человек ищет в городе улицу, на которой расположен его отель (гулял и заблудился), ему приходится обращаться к прохожим, задавать им вопросы, выслушивать и понимать их ответы.*

Итак, первое, о чем надо позаботиться, разрабатывая учебно-речевые ситуации, это реальность ситуации, что достигается успешно. Например, используются такие задания: «*Разыграйте диалог между покупателем и продавцом одежды*» или «*Расскажите о планируемой поездке*». От учащихся в работе по таким учебно-речевым ситуациям требуется умение вообразить себя в определенной роли, а также желание участвовать в своего рода игре, необходимой для того, чтобы овладеть иностранным

языком. Они должны научиться придумывать содержание воображаемого разговора.

Более близки к реальному общению те учебно-речевые ситуации, в которых содержание речи не надо придумывать и не требуется воображать себя в чьей-то роли. Это такие задания, которые обращены к самому учащемуся, предполагают использование его жизненного опыта. Например, предлагается рассказать о своей семье или о своих увлечениях (занятиях в свободное время). Такие задания хороши тем, что они носят личностный характер и допускают некоторое разнообразие содержания.

Возвращаясь к вопросу о естественности учебно-речевых ситуаций, отметим, что приблизить их к условиям реального общения мы можем не только за счет жизненности ситуации, но и повышая новизну информации, возбуждая интерес к ней. Возможны темы, например, учитель говорит: *«Хотелось бы лучше оборудовать наш кабинет. Что бы вы могли предложить?»*.

Перейдем теперь к возможности выполнения третьего условия реального общения – к необходимости говорить на иностранном языке. Это достижимо в заданиях, предполагающих иностранного получателя информации. Например, предлагается написать письмо иностранным школьникам, рассказать им о своем городе, расспросить об их жизни.

Теперь рассмотрим УРС более подробно.

Суть ситуативных упражнений заключается в свободной, конкретно-ненаправляемой реакции учащихся на комплекс воображаемых или условно-реальных обстоятельств, содержащих некоторую трудность, проблему или конфликт и вовлекающих в необходимость их разрешения самих учеников.

Основу ситуативных упражнений составляет микротекст (2-7 предложений), сжато описывающий модель естественной коммуникативной ситуации. Отсюда иное название этого упражнения – учебно-речевая ситуация (УРС).

Компоненты учебно-речевых ситуаций.

УРС состоит из 3 основных и 3 «факультативных» компонентов.

К основным относятся:

- задание;
- описание ситуации;
- речевая реакция.

«Факультативные» (могут быть, но могут и отсутствовать) включают: ключевые слова, вопросы и наглядные средства (план, схема).

Задание.

В зависимости от конкретной цели и вида ситуативного упражнения задание к нему может иметь самую разнообразную направленность, общий

смысл которой в том, чтобы ученики отреагировали на ситуацию. Например, сделайте вывод, составьте диалог, разрешите проблему.

Описание ситуации.

Оно включает информацию о деталях обстановки, собеседниках, а также содержит речевой стимул, выраженный словесно или вытекающий из смысла ситуации. Например, вы опоздали в театр, билетер не пускает вас в зал. Попробуйте убедить его, приведя причины вашего опоздания.

Обстановка: театр, представление началось, дверь в зал закрыта.

Участники: зритель и билетер.

Речевой стимул: ваше желание не пропустить первый акт.

Речевая реакция.

Это тот, частью ожидаемый учителем, речевой продукт, который должен выдать ученик, реагируя на описание ситуации и следуя заданию.

Речевая реакция, естественно, не дается учащимся в готовом виде, кроме случаев объяснения того, как следует работать с ситуациями.

Выделяют следующие виды учебно-речевых ситуаций:

- дополняемые;
- проблемные;
- воображаемые;
- ролевые.

Дополняемые ситуации.

Это простейшая разновидность ситуативных упражнений, суть которых состоит в том, что учащимся предлагается, как бы дополнить, завершить описание ситуации, сделать из предъявленной ее части заключение, вывод.

Проблемные ситуации.

Проблемная ситуация – упражнение, экспозиция которого содержит некоторую внеречевую задачу; анализируя проблему, учащиеся подробно описывают пути ее умозрительного разрешения.

Воображаемые ситуации.

Это разновидность учебно-речевых ситуаций ставит перед учащимися более сложные задачи, так как характеризует ситуации весьма скупой и в большей степени апеллирует к их воображению. Реагируя на содержащийся в экспозиции стимул, учащиеся должны восстановить многие детали, «привязать» их к воображаемым собеседникам, с одной стороны, и к тем учащимся, которые будут разыгрывать эти ситуации. Речевая реакция при работе с воображаемыми ситуациями может быть как монологическая, так и диалогическая.

Ролевые ситуации.

Суть этой разновидности ситуативных упражнений в том, что в основе описания ситуации лежит указание на социально-коммуникативные роли участников разговора. Экспозиция может дополняться некоторыми деталями обстановки и тематикой беседы. Главное при работе с ролевыми ситуациями – «вживание» в образ, моделирование речевого стимула лица, находящегося в данной роли.

Таким образом, учебно-речевые ситуации являются одним из эффективных средств приближения процесса обучения к естественной коммуникации, подготовки учащихся к общению в различных жизненных обстоятельствах, формирования умений и навыков диалогической речи. Кроме того, учебно-речевые ситуации развивают воображение, активизируют мышление, формируют творческие способности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Большая советская энциклопедия / гл. ред. А. М. Прохоров. – 3-е изд. – М. : Сов. Энциклопедия. – 1974. – 631 с.
2. Вайсбурд, М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностр. языке.– М. : Титул. – 2001.
3. Деркач, А.А., Щербак, С.Ф. Педагогическая эвристика. Искусство овладения иностранным языком. – М. : Педагогика. – 1991. – 224 с.
4. Жилкина, Д.Н. Решение коммуникативных задач на уроке английского языка // Иностранные языки в школе.– 1998. – №1.
5. Мильруд, Р.П., Максимова, И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1.
6. Перкас, С.В. Повторяемость и вариативность в процессе обучения диалогической речи // Иностранные языки в школе. – 1997. – № 3.
7. Перкас, С.В. Учебный диалог на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5.
8. Скалкин, В.Л. Коммуникативные упражнения на англ. языке. – М. : Просвещение, 1995.
9. Эльконин, Д.Б. Психология игры. – М. : Просвещение, 1987. – 350 с.
10. Якубинский, Л.П. О диалогической речи. – Русская речь : сб. – Петроград, 1990.

Бордюг Е. М., старший преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин и истории права Московского городского университета управления Правительства Москвы, г. Москва (Россия)

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация. Данная статья посвящена особенностям применения современных информационных технологий и их роли в процессе обучения иностранному языку в высших учебных заведениях. В статье рассматриваются вопросы эффективности использования компьютеров и Интернет-ресурсов для повышения мотивации учащихся.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, инновационная методика.

Bordyug E.M., senior lecturer, Department of the Social Humanities and the History of Law, Moscow Metropolitan Governance University, Moscow (Russia)

THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Abstract. The present article is devoted to the peculiarities of application of modern information technologies and their role in the process of foreign language teaching in higher education. The article deals with the issues of the efficiency of using computer and online resources to improve students' motivation.

Key words: foreign language teaching, innovative methodology.

Начало XXI века характеризуется интенсивным развитием информационных технологий, внедряемых практически во все сферы жизни современного человека. Не стала исключением и проблема модернизации процесса обучения. Во всем мире высшее образование претерпевает качественные изменения, результаты которых отчетливо просматриваются в декларациях Болонского процесса [1]. Можно выделить ряд тенденций, коснувшихся современного вузовского образования: личностно ориентированное обучение, повышение уровня профессиональной подготовки выпускников высших учебных заведений, диверсификация высшего образования, индивидуализация обучения и, конечно же, компьютеризация образования.

Процесс непрерывного увеличения объемов информации сопровождается постоянным совершенствованием информационных технологий, созданием единой образовательной среды, что, в свою очередь, формирует предпосылки для модернизации содержания

образования. С помощью современных информационно-коммуникационных технологий стало возможным реализовать интерактивное взаимодействие студентов и преподавателей, сочетать групповые и индивидуальные формы обучения, оценивать знания и навыки, полученные в процессе самообучения. Следовательно, необходимо более активное использование компьютеров и мобильных устройств связи (ноутбуков, смартфонов, планшетных компьютеров) в обучении. Одной из ярких иллюстраций стремительного внедрения в жизнь информационных технологий является всемирная сеть – Интернет [4, с. 27].

В силу специфики дисциплины «иностраный язык» (главным объектом изучения которой является развитие всех видов иноязычной деятельности и мышления, начиная с устной коммуникации и заканчивая развитием способностей к разноплановой работе с текстом), использование современных информационных технологий в качестве средства обучения данному предмету представляется максимально плодотворным. Таким образом, инновационное образование, а именно – применение компьютерных, сетевых, телекоммуникационных технологий в качестве средств обучения, повышает интерес студентов к иностранному языку как к учебному предмету. Они начинают лучше осознавать связь между иностранным языком и потребностями их будущей профессии, становятся активными участниками процесса обучения, учатся использовать иноязычную компьютерную информационную среду как дополнительный источник информации.

Внедрение инновационных технологий коснулось не только методики преподавания иностранных языков, но и содержания самой дисциплины, так как в динамично меняющемся мире обновление учебного материала должно проводиться соответствующим образом. В ином случае, при использовании заметно устаревшей информации, есть огромный риск снижения мотивации учащихся, что, впоследствии, приведёт к снижению уровня усвоения материала. Современные компьютерные технологии способны обеспечить доступ к разной учебной информации наравне, а иногда и гораздо эффективнее, чем традиционные средства обучения. Возможности самого компьютера и мобильных устройств вышли на качественно иной уровень, постоянно развиваются технические средства, позволяющие преподавателю оперативно искать, редактировать, тиражировать учебные материалы (текстовые и графические редакторы, принтеры, сканеры и пр.). Информационные сети локального и глобального характера предоставляют быстрый доступ к учебным и справочным материалам на иностранном языке, помогая в формировании навыков разговорной речи, а также в обучении лексике и грамматике, обеспечивая подлинную заинтересованность и, соответственно, высокую эффективность. Обучение иностранному языку с использованием Интернет-

ресурсов создает уникальную учебную среду, сплав новых информационно-познавательных технологий с новыми педагогическими. Меняется и роль самого преподавателя в учебном процессе – он становится организатором исследования и переработки информации, создания различных творческих работ. Таким образом, формируется практическое владение иностранным языком в объеме, необходимом для использования знаний в производственной деятельности будущих специалистов, что является ведущей целью обучения иностранному языку в вузе.

Интернет-источники информации, доступные для изучения иностранного языка можно распределить следующим образом: словари, энциклопедии, языковые справочники, текстовые, аудио- и видеоматериалы, предназначенные для изучения иностранному языку; электронные версии популярных и специальных журналов, газет, сайты профессиональных организаций, сообществ, университетов; тезисы и статьи конференций, ссылки на научные документы и диссертации, тематические подборки и многое другое. Преимущество использования Интернета состоит, прежде всего, в доступности к большому количеству аутентичной информации, взятой из оригинальных источников, которые характеризуются лексическим наполнением, ситуативной адекватностью используемых языковых средств и грамматических форм. Применение на практике аутентичных материалов, взятых из сети Интернет, предполагает формирование коммуникативной компетенции (использование идиоматических выражений в другой культуре, знание особенностей речевого этикета при общении в разных ситуациях или социальных группах). Необходимо привлекать для обсуждения на занятиях живые высказывания носителей языка, полученные из разных ресурсов Интернета.

То же касается и расширения возможностей письменной коммуникации в условиях использования Интернета, особенно в области чтения на иностранном языке. В данном аспекте речевого умения всемирная сеть является средством развития поискового и информативного видов чтения, так как перед студентом возникает необходимость сформулировать и выразить (переработать) найденную информацию. На основе лингвистических корпусов (совокупности текстов на электронном носителе, сгруппированных по определенному признаку – автору, жанру, хронологии и пр.) можно организовывать исследовательскую работу студентов, развивать умения самостоятельного обучения, а также обучение в сотрудничестве [5].

На начальном этапе обучения Интернет используется для расширения профессионального кругозора обучающихся, приобретения знаний об особенностях их профессиональной деятельности; для преодоления психологического барьера в использовании изучаемого языка, для

развития межкультурной компетенции и таких языковых факторов, повышающих эффективность обучения общению на иностранном языке, как коммуникативность и интерактивность.

Таким образом, интеграция инновационного образования с применением компьютерных технологий в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе позволит максимально эффективно овладеть коммуникативной компетенцией, научит применять теоретические знания на практике и свободно ориентироваться в среде изучаемого языка, поможет сформировать устойчивую мотивацию студентов на занятиях на основе использования современных аутентичных материалов, приближенных к реалиям деловой и повседневной жизни. В целом следует отметить, что данный подход к образовательному процессу не только активизирует деятельность каждого студента в группе (подготовка презентаций, составление докладов и т. п.), но и создает возможность для коллективной работы учащихся (просмотр и обсуждение фильмов, актуальных проблем, прослушивание аудиозаписей и т. п.), проявления их индивидуально-личностной и творческой особенностей. При помощи Интернет-ресурсов расширяются рамки учебного процесса, формируются навыки ориентирования в огромном информационном пространстве, совершенствуются умения и навыки письменной речи и говорения, чтения и аудирования. Использование мультимедийных средств, мобильных технологий, персональных компьютеров повышает эффективность всех этапов обучения, способствует личностному развитию студента, поэтому модернизация системы подготовки специалистов по иностранному языку должна стать одной из актуальнейших проблем в учебном процессе.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Байденко, В.И. Болонский процесс. – М. : Логос, 2004. – 207 с.
2. Инновационные технологии в образовании / под ред. Абылгазиева И.И., Ильина И.В. – Вып. № 2. – М. : МАКС Пресс, 2011. – 141 с.
3. Полат, Е.С., Бухаркина, М.Ю. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2010. – 368 с.
4. Преподавание в сети Интернет : учеб. пособие / отв. редактор В.И. Солдаткин. – М. : Высшая школа, 2003. – 792 с.
5. Сысоев, П.В., Кокорева, А.А. Обучение студентов профессиональной лексике на основе корпуса параллельных текстов // Язык и культура. – 2013. – №1. – С. 114–124.

Шарафутдинова Н. С., кандидат филол. наук, профессор кафедры «Иностранные языки» Ульяновского государственного технического университета, г. Ульяновск (Россия).

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ

Аннотация. В статье обсуждаются причины, возможности и преимущества использования Интернет-ресурсов при обучении иностранному языку в технических вузах. Рассматриваются популярные в России бесплатные порталы онлайн-курсов по изучению иностранных языков.

Ключевые слова: Интернет, портал, веб-сайт, иностранный язык, современные технологии.

Sharafutdinova N. S., Ph.D. in Philology, Professor of the Department of Foreign Languages, Ulyanovsk State Technical University, Ulyanovsk (Russia).

MODERN TECHNOLOGIES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING USING THE INTERNET RESOURCES

Abstract. In this article the causes, opportunities and benefits of using the Internet resources in foreign language teaching in technical universities are discussed. Free portals of online foreign language courses popular in Russia are considered.

Keywords: the Internet, portal, web site, foreign language, modern technologies.

Цель дисциплины «Иностранный язык» в технических вузах – формирование у студента базового уровня профессиональной коммуникативной иноязычной компетенции. В идеале выпускник инженерных направлений и специальностей должен быть готовым к межкультурной профессиональной коммуникации.

В процессе обучения иностранным языкам следует выделить несколько составляющих: содержательную (чему учить), процессуальную (как обучать), мотивационную (как активизировать деятельность студентов) и организационную (как структурировать деятельность преподавателя и студентов). Каждой из этих составляющих соответствует ряд концепций, которые обеспечиваются технологиями. Педагогические технологии, или методы обучения, являются компонентом системы обучения и компонентом учебно-воспитательного процесса наряду с целями, содержанием, организационными формами и средствами обучения.

В качестве современных технологий обучения иностранным языкам рассматриваем сегодня, прежде всего, компьютерные технологии.

С развитием современных высокоскоростных информационных технологий появились новые возможности в преподавании иностранных языков. Так, при обучении иностранному языку студентов инженерных специальностей наиболее эффективным техническим средством представляется глобальная компьютерная сеть Интернет. Это объясняется следующими причинами:

Интернет дает возможность быстро и качественно получить новую информацию о последних достижениях в любой области науки и техники, а также приобщить студентов к межкультурной коммуникации. Следует заметить, что тексты из новых электронных источников (научно-популярных иностранных журналов, электронных учебных изданий, сайтов иностранных инженерных организаций) вызывают у студентов живой интерес к предлагаемой информации и побуждают их прочитать и понять прочитанное. Тем самым, Интернет выполняет мотивирующую функцию. Более того, электронные издания способствуют улучшению качества обучения чтению и переводу текстов на иностранном языке [1, с. 57]. Электронные тексты постоянно совершенствуются и обновляются составителями, в результате чего они содержат новые факты, отражающие современное состояние науки и техники.

Профессиональная научно-популярная литература и научно-технические тексты на иностранном языке полезны также для развития навыков устной речи, поскольку студенты охотно обсуждают вопросы, связанные со своей будущей профессией. Они высказываются о содержании прочитанного, вносят дополнения и поправки, демонстрируя свои знания по изучаемой специальности, или полемизируют с автором, иллюстрируя контраргументами. В ходе дискуссии тренируется монологическая и диалогическая речь, умение анализировать, спонтанно формулировать и излагать свои мысли на иностранном специальном языке.

Электронные тексты хорошо подходят и для обучения аудированию. Понимание акустически воспринимаемой информации проверяется и оценивается машиной с помощью различных упражнений (например, ответы на вопросы, выборочный ответ и т. д.).

Интернет открывает доступ к электронным учебным пособиям, справочникам и словарям, зачастую отсутствующим в бумажных носителях. В связи с постоянным обновлением электронные учебные пособия содержат более актуальные тексты и имеют более совершенные ключи к заданиям. Как правило, ключ к упражнению доступен лишь после полного выполнения задания.

С помощью поисковых баз данных относительно легко можно получить сведения об употреблении и сочетаемости интересующего нас слова и найти эквивалент той или иной лексической единицы в языке перевода [2, с. 36-37].

Интернет включает в себя удобные и современные средства интерактивного общения. Так, например, система ICQ позволяет вести интерактивный диалог с человеком, находящимся за сотни и тысячи километров. Общение в on-line с носителями изучаемого языка (например, со студентами из Германии, Англии, США, Франции и т. д.) помогает учащимся уже в стенах университета преодолеть языковой барьер, расширить словарный запас и овладеть словоупотреблением, а также активизировать знания грамматических правил, приобщиться к межкультурному общению.

Электронные формы общения, например, чат и переписка по электронной почте со сверстниками из стран изучаемого языка способствуют активизации выученной лексики, закреплению грамматического материала и развитию навыков письма. Письмо повышает результат запоминания при закреплении лексических и грамматических знаний, поддерживает процесс освоения умений во всех видах речевой деятельности, например, при аудировании, говорении и чтении [3, с. 227].

Интернет позволяет ознакомить студентов письменными формами представления инженерных документов (например, резюме, инженерный отчет, презентация проекта), номенклатурой технической документации, а далее способствует развитию умений в области описания инженерных объектов и подготовки профессиональных технических презентаций. Таким образом, Интернет помогает в поиске заданий прикладной направленности. Задания, которые ориентированы на применение в будущей профессиональной деятельности, очень полезны студентам.

Языковые программы в Интернет способны управлять самостоятельной, творческой работой студентов и могут быть использованы при изучении иностранного языка во внеаудиторных условиях, например, при самостоятельном изучении языка или при выполнении домашних заданий. Современные электронные учебники снабжены звуковым текстом, фонетическими, грамматическими и лексическими упражнениями. Это дает возможность, вслед за диктором, как правило, носителем языка, тренировать произношение.

В компьютерных моделях речевого общения формируются и закрепляются навыки устной речи. Причем, сегодня доступны различные по характеру упражнения, например, практические, игровые, творческие, направленные на автоматизацию общеупотребительной и / или специальной лексики.

Итак, при изучении иностранного языка, по сравнению с другими техническими средствами, Интернет имеет ряд преимуществ:

- постоянный доступ к информации (к текстам по специальности) на иностранном языке;
- новизна информации;

- высокая скорость поступления информации и выполнения задания;
- многотерминальность (одновременная работа группы пользователей);
- интерактивность (взаимодействие компьютера и студента, имитирующее в известной степени естественное общение);
- возможность использования как на уроке под руководством преподавателя, так и самостоятельно во внеаудиторных условиях;
- возможность применения в обучении различным иноязычным умениям: чтению, переводу, письму, аудированию, монологической и диалогической речи.

Поскольку университеты пока не располагают всеми современными компьютерными программами, предназначенными для обучения иностранному языку, возникает необходимость обратиться к различным обучающим сайтам, предлагающим

1. Интерактивные тренировочные программы для индивидуальной работы дома и в компьютерных классах, ориентированные на овладение грамматическими формами, лексическими единицами и отдельными речевыми образцами.

2. Текстовые программы для индивидуальной, парной и групповой работы, позволяющие модифицировать текст: расставить знаки препинания, перегруппировать предложения, редактировать текст и т. д.

3. Игровые программы, базирующиеся на проблемных ситуациях и способствующие повышению мотивации обучаемых.

4. Тестовые программы.

5. Лингвистические программы, позволяющие выяснить сочетаемость искомого термина, его частотность, а также знакомящие с употреблением того или иного слова.

В числе популярных в России бесплатных порталов онлайн-курсов следует назвать:

<https://lingvomaster.org/>

<http://lingust.ru/>

<http://www.britishcouncil.ru/english/online/websites>

<https://lingualeo.com/ru>.

Онлайн-сайт “Lingvomaster” предлагает обучающие программы на русском, немецком, английском, французском и других широко востребованных языках. Учащиеся могут заниматься изучением языка индивидуально и в группах.

Лингвистический портал “Lingust” предназначен помочь в изучении одного из 15 языков. Уровень владения языком после прохождения курса может соответствовать одному из шести уровней: А1 (начинающий), А2 (продолжающий), В1 (средний), В2 (продвинутый), С1 (профессиональный), С2 (в совершенстве). Материалы сайта удобны для пользователей

сайта и позволяют без предварительных знаний выучить иностранный язык, поскольку все элементы изучаемого языка выдаются пошагово.

Британский Совет разработал бесплатные сайты (<http://www.britishcouncil.ru/english/online/websites>) для самостоятельного изучения английского языка. Портал предлагает разнообразные учебные материалы: тексты для чтения, упражнения по лексике, грамматике и аудированию, а также игры. Веб-сайт “*TeachingEnglish*” является полезным для преподавателей английского языка, поскольку позволяет бесплатно скачивать планы занятий, материалы для уроков, литературу по методике и практике преподавания иностранного языка.

LinguaLeo – образовательный портал для изучения иностранного языка, функционирующий на игровой механике. Он предлагает широкий выбор аудио и видеofilмов, диалогов, текстов, клипов на иностранном языке. Большим спросом у учащихся пользуется его онлайн-самоучитель.

Разумеется, образовательный портал в Интернет не может полностью заменить преподавателя, и не все традиционные методические приемы переносимы в компьютерную среду. Интернет-ресурсы дополняют традиционные технические средства и дидактико-методические приемы и при умелом использовании способствуют освоению коммуникативных стратегий устного и письменного профессионального общения.

Методика использования Интернет-ресурсов при обучении иностранному языку и выбор тех или иных упражнений определяется контекстом рабочей программы автоматизированного обучения иностранным языкам (так называемых CALL-уроков), а также техническими возможностями вуза и студентов. Одна из задач преподавателя иностранного языка – ознакомить учащихся с популярными онлайн-программами по изучению языков и рекомендовать студентам эффективные порталы и необходимый набор домашних заданий для самостоятельной работы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Шарафутдинова, Н.С. Преимущества и недостатки использования компьютера на уроке иностранного языка // Тезисы докладов 35-ой научно-технической конференции (29 января – 4 февраля 2001). Часть третья. – Ульяновск : УлГТУ, 2001. – С. 57.

2. Шарафутдинова, Н.С. Особенности машинного перевода научно-технических текстов // Тезисы докладов научно-технической конференции «Современные технологии учебного процесса в вузе» (26-27 января 2004). – Ульяновск : УлГТУ, 2004. – С. 36-37.

3. Шарафутдинова, Н.С. Иностранный язык в системе высшего профессионального образования // Тезисы докладов 45-й научно-технической конференции УлГТУ «Вузовская наука в современных условиях» (24-29 января 2011 года). – Ульяновск, 2011. – С. 227.

Жукова Ю. В., старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» Ульяновского государственного технического университета, г. Ульяновск (Россия)

ИННОВАЦИОННЫЕ WEB-QUEST ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В данной статье затрагиваются проблемы применения web-quest технологий в обучении английского языка. Особое внимание уделяется структуре и организации веб-квеста как одной из самых эффективных и перспективных информационно-коммуникативных технологий обучения.

Ключевые слова: web-quest, коммуникативность, ресурсы Интернет.

Zhukova Yu.V., Senior Teacher of the Department of Foreign Languages, Ulyanovsk State Technical University, Ulyanovsk (Russia)

INNOVATIVE WEB-QUEST TECHNOLOGIES FOR ENGLISH LANGUAGE LEARNING

Abstract. The given article touches upon a problem of web-quest technologies use in English language learning. Special attention is paid to web-quest structure as one of the effective and prospective informative and communicational technologies for learning.

Key words: web-quest, communicativeness, Internet resources.

Предполагается, что целью обучения иностранному языку является коммуникативная деятельность учащихся, то есть практическое владение иностранным языком, адекватное межкультурное общение, диалог культур. Перед преподавателем стоит задача активизировать деятельность каждого учащегося, создать ситуации для их творческой активности в процессе обучения. Использование информационных технологий в сочетании с методом проекта позволяет учащимся практически применять свои знания, умения и навыки, потому и является одной из форм организации исследовательской и познавательной деятельности обучающихся, при изучении иностранного языка, когда успешно реализуется коллективная деятельность, позволяющая повысить мотивацию к изучению иностранного языка. Для преподавателя английского языка такой метод открывает безграничное поле деятельности для организации работы над самыми разнообразными темами на разных этапах обучения.

Кроме того, современные информационно-компьютерные и информационно-коммуникативные технологии обучения позволяют создать или имитировать реальные ситуации для взаимопонимания и взаимодействия разных людей, следовательно, они позволяют максимально индивидуализировать процесс обучения, а также повысить мотивацию каждого отдельного учащегося для достижения главной цели изучения иностранного языка.

Межкультурные аспекты обучения иностранным языкам исследуются на качественно новом уровне в связи с широким использованием информационных и коммуникационных технологий. Наиболее актуальным является включение инновационных методов на основе данных технологий в традиционную методику обучения. Осуществление взаимодействия с помощью компьютерных и телекоммуникационных технологий позволяет вывести лингвистическую и поликультурную подготовку учащихся на уровень активного, познавательного творчества, что с одной стороны расширяет потенциальные возможности их развития, а с другой стороны, способствует интеграции знаний и переработке информации по исследуемой теме. Компьютерные и телекоммуникационные технологии должны использоваться не только как средство получения новой информации, новых знаний в области иностранного языка, но и для развития адекватной межкультурной компьютерно-опосредованной коммуникации.

Вебквест является одной из самых эффективных и перспективных информационно-коммуникативных технологий обучения.

Впервые термин «веб-квест» (WebQuest) был предложен в 1995 году Берни Доджем (Bernie Dodge), профессором образовательных технологий Университета Сан-Диего (США). Автор разрабатывал инновационные приложения Интернета для интеграции в учебный процесс при преподавании различных учебных предметов на разных уровнях обучения.

Главная особенность веб-квеста состоит в следующем: вместо того, чтобы заставлять учащихся блуждать по Сети в поисках необходимой информации, преподаватель дает им список web-сайтов, соответствующих тематике проекта и уровню знаний. Составляя задания, преподаватель подбирает информацию в Интернете, где можно найти необходимые материалы, давая учащимся соответствующие гиперссылки. Все это сохраняется на веб-ресурсе, оформленном и структурированном как веб-квест. Учащиеся в группах или индивидуально выполняют предложенные задания веб-квеста, по завершении которого представляют собственные веб-страницы по данной теме, либо какие-то другие творческие работы в электронной, печатной или устной форме.

Таким образом, технология веб-квестов ориентирована на эффективное формирование целостной системы универсальных знаний,

умений и навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетентности, определяющие качество современного образования. Она направлена на максимальную практическую деятельность и является актуальным механизмом включения учащихся в процессы, способствующие развитию их информационных и коммуникационных компетенций.

Веб-квест имеет четкую структуру. Он состоит из следующих разделов:

Introduction (Введение) – формулировка темы, описание главных ролей участников, сценарий квеста, план работы или обзор всего квеста. Цель – подготовить и мотивировать учащихся, поэтому здесь важны мотивирующая и познавательная ценности.

Task (Задание) – четкое и интересное описание проблемной задачи и формы представления конечного результата.

- проблема, или загадка, которую необходимо решить;
- позиция, которую нужно сформулировать и защитить;
- продукт, который нужно создать;
- реферат, который должен быть создан;
- доклад;
- творческая работа, презентация и т.д.

Задание должно быть проблемным, четко сформулировано, иметь познавательную ценность.

Process (Выполнение) – точное описание основных этапов работы, руководство к действиям, полезные советы по сбору информации (контрольный список вопросов для анализа информации, разнообразные советы по выполнению того или иного задания, «заготовки» Web-страниц для отчетов, рекомендации по использованию информационных ресурсов и пр.). С методической точки зрения материал должен отличаться релевантностью, разнообразием и оригинальностью ресурсов; разнообразием заданий, их ориентацией на развитие мыслительных навыков высокого уровня; наличием методической поддержки, вспомогательных и дополнительных материалов для выполнения заданий; при использовании элементов ролевой игры это адекватный выбор ролей и ресурсов для каждой роли.

Evaluation (Оценивание) – описание критериев и параметров оценки выполнения веб-квеста, которое представляется в виде бланка оценки. Критерии оценки зависят от типа учебных задач, которые решаются в веб-квесте. Методической оценке подлежит адекватность представленных критериев оценки типу задания, четкость описания критериев и параметров оценки, возможность измерения результатов работы.

Conclusion (Заключение) – краткое и точное описание того, чему смогут научиться учащиеся, выполнив данный веб-квест. Здесь должна прослеживаться взаимосвязь с введением.

Credits (Использованные материалы) – ссылки на ресурсы, использовавшиеся для создания веб-квеста. Данный раздел можно объединить с разделом Process (Выполнение).

TeacherPage (Комментарии для преподавателя) – методические рекомендации для преподавателей, которые будут использовать веб-квест.

- происхождение, цели и задачи веб-квеста, о чем он;
- возрастная категория учащихся (может ли быть использован другими учащимися при наличии дополнений, корректировки);
- планируемые результаты, опираясь на стандарты обучения (личностные, регулятивные, коммуникативные, познавательные);
- процесс организации над веб-квестом;
- необходимые ресурсы;
- ценность и достоинство данного веб-квеста.

Использование веб-квестов и других заданий на основе ресурсов интернета в обучении языку требует от учащихся соответствующего уровня владения языком для работы с аутентичными ресурсами интернета. В связи с этим эффективная интеграция веб-квестов в процесс обучения иностранным языкам возможна в тех случаях, когда веб-квест является творческим заданием, завершающим изучение какой-либо темы, сопровождается тренировочными лексико-грамматическими упражнениями на основе языкового материала используемых в веб-квесте аутентичных ресурсов. Выполнение таких упражнений может либо предварять работу над квестом, либо осуществляться параллельно с ней.

Веб-квест, используя информационные ресурсы Интернет и интегрируя их в учебный процесс, помогает эффективно решать целый ряд практических задач, так как в процессе работы над веб-квестом развивается ряд компетенций:

- использование информационных технологий для решения профессиональных задач;
- самообучение и самоорганизация;
- работа в команде;
- умение находить несколько способов решений проблемной ситуации.

Таким образом, веб-квест как образовательная технология опирается на такой подход к обучению, в процессе которого происходит конструирование нового. Согласно данному подходу, преподаватель становится не урокодателем, а консультантом, организатором и координатором проблемно-ориентированной, исследовательской, учебно-

познавательной деятельности обучаемых. Создаются условия для самостоятельной умственной и творческой деятельности обучающихся и поддерживается их инициатива. В свою очередь, учащиеся становятся равноправными «соучастниками» процесса обучения, разделяя со своим преподавателем ответственность за процесс и результаты обучения. В процессе творческой работы учащиеся получают не «готовые к употреблению» знания, упрощенные и клишированные формулы, а сами вовлечены в поисковую деятельность. Естественно, что любой веб-квест не должен быть изолирован от учебного процесса в целом, он нуждается в непосредственной связи с предыдущей и последующей познавательной деятельностью студентов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Dodge, V. Creating WebQuests. – 1999.
2. Горбунова, О.В. Использование технологии веб-квест в образовательном процессе [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://inshakovaoh.jimdo.com/методические-работы/повышение-квалификации/использование-технологии-веб-квест-в-образовательном-процессе-вариативный-модуль-72-часа/> (дата доступа 23.11.16).
3. Сердюк, Е.В., Канева, Д.С. «Использование Web-quest технологии при обучении письменной речи на старшей ступени обучения в школах с углубленным изучением иностранного языка»: сборник материалов II межрегиональной научно-практической конференции. – Сыктывкар, 2010.

Петрова Л. М., старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» Ульяновского государственного технического университета, г. Ульяновск (Россия)

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. Рассматривается креативное и академическое письмо на различных этапах обучения. Подчеркивается необходимость креативного письма для повышения мотивации и развития личности студента. Подчеркивается необходимость обучения академическому письму на продвинутых этапах обучения и приводятся примеры успешной деятельности уже действующих центров академического письма.

Ключевые слова: креативное письмо, академическое письмо, компетенция, мышление, публикационная активность.

Petrova L. M., Senior Teacher of the Department of Foreign Languages, Ulyanovsk State Technical University, Ulyanovsk (Russia)

TRAINING OF WRITTEN SPEECH IN ENGLISH

Abstract. Creative and academic writing at different stages of education are considered. The necessity of creative writing in promoting students motivation and formation of personality. The necessity of academic writing at advanced stages of education is stressed. The examples of affective activity of academic writing centers are given.

Key works: creative writing, academic writing, competence, thinking, publication activity.

Основная задача учебного процесса – формирование языковой компетенции, что невозможно без применения методов активного обучения. Методами активного обучения считаются способы активизации учебной познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но и студенты. Принцип непосредственного участия, обязывает преподавателя организовать работу таким образом, чтобы студент был активным участником учебного процесса. Одним из методов активного обучения считается креативное письмо. Это повествование, которое предполагает создание главных героев, персонажей текста. Предполагается развитие персонажей с помощью различных средств выразительности.

В нашей стране креативное письмо почти не используется как метод обучения, но за рубежом оно считается самостоятельной дисциплиной, а не технологией обучения. Креативное письмо предполагает передачу и сохранение информации в письменном виде, для чего необходимо создать условия самореализации и самовыражения. Креативное письмо должно содержать личную оценку и точку зрения студента, который пользуется своим воображением и уже полученными знаниями для того, чтобы передать информацию. В креативном письме должны присутствовать персонажи, сюжет, отношение автора к описываемым событиям, диалоги. Языковые единицы должны быть разнообразны по форме и содержанию. Студент должен использовать возможность самовыражения. Письменные задания могут быть разного рода. Это коллективное или индивидуальное написание рассказов, писем от лица персонажа (им может быть и животное, и неодушевленный предмет), придумывание начала или конца рассказа, восстановление диалога по данным репликам, видоизменение текста, пояснение различий и противоречий. Задания могут быть связаны с изменением формы текста, ответа на письмо, составлением рассказа по данному языковым единицами и т. д. В качестве упражнений можно использовать коллективное или индивидуальное написание рассказа от лица героя. Можно предложить работу по плану.

Исследования показали, что студенты, обучавшийся с применением технологии креативного письма, запоминали материал лучше благодаря их

необычному представлению и выполнению, их языковые навыки оказались более сформулированными по сравнению со студентами, занимавшимися по обычной технологии. Но при использовании этой технологии очень сложно проводить контроль знаний, так как чаще всего текст оценивается с точки зрения грамматики и лексики, не принимая во внимание используемые студентами стилистические приемы. Преимущество креативного письма заключается в том, что оно формирует не только языковые компетенции, развивает навыки чтения и письма, но и творческое мышление, учит студентов работать в команде, эффективно распределять свое время, что, в свою очередь, способствует формированию навыков, необходимых в профессиональной деятельности.

В настоящее время растёт интерес к так называемому академическому письму. Важность обучения этому виду деятельности очевидна. Практические задачи по реализации этой цели призваны решить открывающиеся центры академического письма при университетах. Несколько таких центров уже открыто в Москве и Самаре. Был проведён семинар «Establishing Effective Writing Centers».

С каждым годом увеличивается количество публикаций российских учёных и исследователей за рубежом, все больше их количество принимает участие в зарубежных конференциях и симпозиумах. Обучение английскому письму должно в первую очередь способствовать увеличению числа публикаций в зарубежных научных журналах. Необходимо активизировать процесс интернационализации российского образования и науки, вовлекать молодых преподавателей и исследователей в международные исследования, повышать их академическую мобильность.

В таких центрах ведутся практические занятия, курсы повышения квалификации для преподавателей, индивидуальные консультации для готовящихся к публикации статей в зарубежных научных журналах. Центры имеют сайты, где имеются ресурсы для самоподготовки и даются сведения о зарубежных университетах, научных издательствах и журналах (например, Центр академического письма. Научно исследовательский университет Высшая школа экономики. URL: <http://academics.hse.ru/wax/>). Этот сайт открыт для всех университетов и дистанционное обучение позволяет подготовить публикации на английском языке. Другой центр – Центр письменной и устной коммуникации Российской экономической школы – помогает студентам, обучающимся на совместных программах и пишущим рефераты и курсовые работы на английском языке. Студенты могут обращаться за консультацией в любое время и по любому вопросу. Специалисты центра также помогает студентам составить резюме, написать просьбу о получении информации для поступления в зарубежный университет или узнать о возможностях и правилах оформления на работу

за рубежом. Работу центров организуют американские специалисты, используя опыт имеющихся в США центрах письма. Практическую помощь оказывают тьюторы. Они не вмешиваются в авторский текст и задают автору вопросы так, чтобы он сам увидел недоработки своей статьи (организация текста, логичность, связанность, последовательность).

Центры академического письма оказывают активную помощь преподавателям, проводя семинары по использованию различных форматов письменной речи, что дает возможность публиковаться в зарубежных изданиях. Семинары и тренинги проводятся постоянно на бесплатной основе. Необходимость этой работы продиктована тем, что и в социально-экономических, и в гуманитарных, и в технических вузах мало преподавателей, хорошо владеющих английским языком.

Центр академического письма открыт в Самаре (Samara Academic Consultancy Center (SACC) URL: <http://www.saccwasp.com/>). Он оказывает помощь научно-педагогическим кадрам в подготовке различных публикаций, аннотаций, резюме, автобиографий, предоставляет студентам среду общения на английском языке и проводит курсы профессионального развития для преподавателей и аспирантов.

Проблема стоит в том, что нет преподавателей академического письма, которые писали бы статьи на английском языке и были бы знакомы с литературой по академическому письму как для студентов, так и для авторов. Должны быть учебники и пособия с рекомендациями по подготовке текстов для публикаций в международных журналах. Но главная проблема состоит в том, что в настоящее время учебные заведения не готовят специалистов по академическому письму. Западная модель образования предусматривает обучение основам академического письма ещё в средней школе и более глубокое изучение их на младших курсах высших учебных заведений. Основную работу выполняют языковые центры. Это связано с необходимостью писать эссе и выполнять большое количество письменных заданий. В наших учебных заведениях нет такого количества письменных работ и поэтому обучение академическому письму не ведётся не в школе, не в высшем учебном заведении. У студентов также нет мотивации заниматься академическим письмом, не видя ближайшую перспективу применения знаний. С проблемой отсутствия знаний сталкиваются те студенты, которые хотят продолжать обучение за рубежом или по совместной программе. В силу многих причин кафедры иностранных языков не могут обеспечить даже минимальную подготовку по академическому письму. Нет учебников по академическому письму. Изучение языка в научных вузах заканчивается на втором курсе и поэтому уровень владения английским языком студентов недостаточен для освоения академического письма. Необходимо создавать программы обучения и вводить курс «академическое письмо».

Как правило, в вузе мало учёных, владеющих языком на уровне грамотного письма, так как знание языка не означает умение написать научный текст для международной публикации.

Академическое письмо должно соответствовать требованиям, предъявляемым редакциями международных научных издательств. Не соответствие этим законам приводит к отказам в публикации, несмотря на содержание статьи, приведённой с соблюдением синтаксических и грамматических правил. В публикации отказывают из-за «не читаемости», не структурированности, многословности. Центры академического письма оказывают помощь в структурирование текста, организации информации в абзацах и так далее.

Обучение академическому письму длительный процесс, поэтому необходимы специальные программы и выделение академического письма как дисциплины. Тогда письму будут обучены все студенты. Сложившемуся, «взрослому» учёному изменить свой стиль письма очень сложно, но существуют специальные приемы и технологии создания научных текстов. Можно использовать учебник И. Б. Короткиной «Академическое письмо: процесс, продукция и практика». Можно так же использовать онлайн-ресурсы и веб-семинары, но более результативной является непосредственная работа со специалистами по академическому письму. Соответствие статей российских учёных международным нормам научной коммуникации повысит рейтинг российских учёных, позволит более успешно осуществлять международное сотрудничество в научной сфере.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бакин, В.В. Центр академического письма: опыт создания // Высшее образование в России. – 2013. – № 8–9. – С. 112–116.
2. Боголепова, С.В. Обучение академическому письму на английском языке: подходы и продукты // Высшее образование в России. 2016. – № 1. – С. 87–94.
3. Зарукина, Е.В., Логинова, Н.А., Новик, М.М. Активные методы обучения: рекомендации по разработке и применению : учеб.-метод. пособие. – СПб. : СПбГИЭУ, 2010. – 59 с.
4. Короткина, И.Б. От лингвистического центра к центру академического письма // Высшее образование в России. 2013. – № 8–9. – С. 120–124.
5. Короткина, И.Б. Академическое письмо: процесс, продукт и практика : учеб. пособие для вузов. – М. : Изд-во Юрайт, 2015. – 295 с.
6. Покидова, В.А. Технология креативного письма в обучении иностранному языку в вузе // Высшее образование в России. – 2016. – № 3. С. 64–68.

Мотайло Л. А., доцент кафедры историко-правовых и социально-экономических дисциплин Дальневосточного института (филиала) Всероссийского Государственного Университета Юстиции, г. Хабаровск (Россия)

РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Аннотация. Статья посвящена формированию у обучающихся письменной коммуникативной компетенции при изучении иностранного языка. Содержание обучения письменной речи включает в себя лингвистический, психологический, методологический аспекты и орфографию. Коммуникативно-значимыми и востребованными в реальных жизненных ситуациях являются такие формы письменной речи как: анкета, официальный бланк, личное и деловое письмо, тезисы, аннотация текста, проектная работа, эссе, e-mail, sms и другие.

Ключевые слова: письменная коммуникативная компетенция, лингвистический аспект обучения письму, орфография, психологическое содержание обучения письму, методологический аспект обучения письму, коммуникативно-значимые формы письменной речи.

Motaylo L. A., associate Professor of the Chair of historical-legal and socio-economic disciplines of the Far Eastern Institute (branch) of the All-Russian State University of Justice, Khabarovsk (Russia)

THE DEVELOPMENT OF SKILLS OF WRITTEN SPEECH IN ENGLISH

Abstract. The article is devoted to formation of students' written communicative competence when learning a foreign language. The content of training of written speech includes linguistic, psychological, methodological aspects and spelling. Communicative meaningful and popular forms of writing in real-life situations are such as: application form, official form, personal and business letter, abstract, abstract text, project, essay, e-mail, sms and others.

Key words: written communicative competence, linguistic aspect of teaching writing, spelling, the psychological content of teaching writing, the methodological aspect of teaching writing, communicative and meaningful forms of writing.

Письменная форма общения выполняет важную коммуникативную функцию в современном мире. Методика системного обучения рассматривает письмо как технику использования графической и орфографической систем английского языка, а письменную речь как умение выражать мысли в письменной форме. Целью обучения письменной речи является формирование у обучающихся письменной

коммуникативной компетенции. Владение письменной речью позволяет использовать знания иностранного языка, находясь вне языковой среды, общаясь с носителями языка при помощи современных средств коммуникации: internet, e-mail, sms и т. д. Возможность писать личные и официальные письма, необходимость заполнять анкеты, бланки документов мотивируют учащихся к активному овладению письменной коммуникацией на изучаемом языке. В науке различают письмо и письменную речь. В лингвистической литературе под письмом понимается графическая система как средство общения при помощи системы графических знаков. Письменная речь определяется как процесс письменного выражения мыслей. Исполнительная часть письменной речи как деятельности реализуется в фиксации продукта письменной речи с помощью графических средств языка – письменного текста. Данные психологии говорят о том, что базой письменной речи является устная речь. Устная речь, и в частности говорение, связана письмом самими механизмами порождения высказывания. Письмо тесно связано с чтением. В их основе лежит одна и та же графическая система языка. При письме, так же как и при чтении, устанавливается графемно-фонемные соответствия. Они только имеют разную направленность: при чтении от букв к звукам, а при письме от звуков к буквам.

Можно выделить 5 причин необходимости обучения письму:

1. Письмо влияет на то, как люди думают. Оно помогает нам быть организованными, способствует логичности в мыслительной деятельности.
2. Письмо содействует нашему обучению. Оно помогает запомнить нам то, что мы учим.
3. Письмо обеспечивает успех, так как учит нас думать и учиться.
4. Письмо способствует личностному развитию. Через письмо мы учимся размышлять, глубже отражать наш личный опыт.
5. Письмо является средством связи с миром.

Содержание обучения письму состоит из следующих составляющих компонентов:

1. Лингвистический аспект обучения письму, овладение которым может обеспечить учащимся возможность пользоваться им как средством в изучении иностранного языка
2. Орфография или правописание. Это система правил использования письменных знаков при написании конкретных слов.
3. Психологическое содержание обучения письму, которое способствует формированию графических и орфографических навыков и умений при выполнении письменных заданий.

3. Методологический аспект содержания обучения письму, включающий в себя овладение учащимися приемами, облегчающими усвоение графики и орфографии иностранного языка.

В обучении используются формы письменной речи, которые адекватны общему развитию обучающихся и их языковой подготовке, являются коммуникативно-значимыми и могут быть востребованы в реальных жизненных ситуациях. К таким формам относятся:

- поздравление, анкета, официальный бланк
- личное и деловое письмо
- короткое сообщение, связанное с повседневной жизнью
- тезисы выступления, план прочитанного текста
- аннотация текста
- выражение собственного мнения по определенной проблеме
- проектная работа или мини-сочинение по пройденной теме.

Обучение письменной речи неразрывно связано с обучением другим видам речевой деятельности. Письменная речь позволяет сохранить языковые и фактические знания, служит надежным инструментом мышления, стимулирует говорение, аудирование и чтение на английском языке.

На различных этапах содержание обучения письму будет различным, но всегда нужно идти последовательно, от простого к сложному. Именно поэтому на начальном и среднем этапах обучения иностранному языку письменная речь не рассматривается в качестве цели обучения. Письмо, как самостоятельный вид речевой деятельности, используется на завершающем этапе обучения. Содержание обучения письменной форме речи включает в себя несколько разделов.

1. Обучение графике:

- узнавание букв и передаваемых ими звуков
- написание букв
- правильное соединение букв в слова.

2. Обучение орфографии:

- написание на основе фонемного признака
- написание буквы, которая не имеет звукового эквивалента
- типичные буквосочетания и передаваемые ими звуки
- трудные словарные слова.

При формировании орфографических навыков используются следующие упражнения и задания:

- рифмовать слова
- сгруппировать слова на основе фонемных и графемных соответствий
- вставить пропущенные буквы в словах

- закончить начатые слова
- найти ошибки в словах и предложениях
- списать слова
- написать зрительный или словарный диктант.

3. Обучение различным формам записи:

- обучающиеся рационально работают с источниками,
- выделяют ключевую информацию
- делают выписки
- составляют план или тезисы
- сокращают текст или расширяют его
- логически связывают и грамотно оформляют мысли.

Упражнения и задания по формированию навыков записи:

- списывание с дополнительным заданием (раскрыть скобки, вставить пропущенные слова, заменить выделенные слова на синонимы)

- выписывание из текста или записывание со слуха ключевых слов, ответов на вопросы, доводов в защиту или опровержения утверждений, примеров употребления конкретных форм и структур

- упражнения на трансформации (перестроить фразу, найти замену слов, передать одну и ту же мысль различными способами) - нахождение в предложениях и текстах ошибок (нарушение лексических, грамматических и стилистических норм употребления)

- логическое завершение замысла (дописать предложения, составить вопросы к имеющимся ответам)

- соединить части предложения или текста

- сжатие текста (выделить ключевую мысль и отбросить второстепенные детали, уметь работать со справочной литературой и писать конспекты и другие письменные творческие работы)

- расширение текста (по линии добавления прилагательных, глаголов, придаточных предложений, абзацев, собственных комментариев)

- составление ответа в виде плана-конспекта или графической схемы-опоры.

4. Обучение написанию различных письменных тестов:

- написание резюме

- написание эссе

- написание писем, сопровождающих резюме, запросов о дополнительной информации, заявлений о желании учиться или работать

- заполнение бланков для поступления на работу или в учебное заведение

- написание статей в молодежные газеты и журналы

- рассказы по картинке и о событиях из личной жизни

- написание инструкций
- репортаж о каких-либо событиях (выставка, митинг, конференция).

Сейчас, в век информатизации, люди стали писать настоящие письма реже, но зато на первый план выходит смс-общение и общение в интернете. Сотни слов имеют SMS-эквивалент, SMS-язык стал вторым для миллионов людей, особенно для англоязычных пользователей. К сегодняшнему дню этот способ общения является одним из самых распространенных. Подобное явление наблюдается почти во всех странах, национальных языках, но особенно SMS-сокращения распространены в США. Несмотря на то, что существуют довольно многочисленные, хотя и фрагментарные, исследования, посвященные проблемам SMS-сокращений в английском языке, сокращенные лексические единицы данного вида остаются во многих отношениях загадкой в лингвистическом плане, поскольку применительно к ним приходится рассматривать под специфическим углом зрения такие фундаментальные проблемы как проблема структура слова и его значения, проблема морфемы и др. Все это тоже требует определенных знаний и умений, связанных с письменной речью.

Таким образом, подводя итог, хочется еще раз сказать о необходимости развития письменной речи, о ее целенаправленном и систематическом контроле, о творческом подходе в формировании навыков письма и в огромном разнообразии заданий, которые могут быть предложены учащимся.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Дучко, А.Н., Кошель, Е.Ю., Рура, Е.Г. Развитие творческого мышления студентов в процессе обучения иностранному языку посредством креативного письма // Вестник ТГПУ, 2014. – №11. – С. 159–162.
2. Житкова, Е.В. Креативное письмо в процессе обучения иностранному языку в вузе // Язык и культура, 2009. – №3. – С. 100–104.
3. Залесова, Н.В., Башлыкова, А.В. Творческие задания как средство развития познавательного интереса учащихся // Вестник Шадринского государственного педагогического института. – Шадринск : ШГПИ, 2014. – №2. – С. 150–155.
4. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии // Москва-Воронеж, 2004. – С. 309.
5. Полат, Е.С. Интернет на уроках иностранного языка // ИЯШ. – 2001. – №2. – С. 14–19.

Егорова Н. А., кандидат пед. наук, доцент кафедры английского языка гуманитарных факультетов Белорусского государственного университета, г. Минск (Беларусь)

Капцевич А. В., преподаватель английского языка, г. Барановичи (Беларусь)

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ШТАМПЫ АМЕРИКАНСКОЙ МОЛОДЕЖИ (НА МАТЕРИАЛЕ АУТЕНТИЧНЫХ КИНОТЕКСТОВ)

Аннотация. Раскрыты сущностные характеристики лингвокультурного типажа, которые позволяют обнаружить узнаваемый образ определённого индивидуума, а также воплощают в себе черты, характерные для определенной социальной группы. Выявлена взаимосвязь между понятиями «лингвокультурный типаж» и «лингвокультурологический штамп». Обоснована актуальность исследования лингвокультурного типажа американской молодежи. Описаны пять распространенных лингвокультурных типажей в соответствии с выявленными лингвокультурологическими штампами.

Ключевые слова: лингвокультурный типаж, лингвокультурологический штамп, американская молодежь, стереотип поведения.

Yahorava N. A., Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor of the Department of the English Language of Humanitarian Faculties, Belarusian State University, Minsk (Belarus)

Kaptsevich A. V., Teacher of English, Baranovichy (Belarus)

CULTURAL LINGUISTICS CLICHÉS OF AMERICAN YOUTH (ON THE BASIS OF AUTHENTIC CINEMA TEXTS)

Abstract. The features of the cultural linguistics type which allow to spot the recognizable image of a particular individual standing out as the embodiment of a common representative in a particular social group are revealed. The interrelation between the concepts “cultural linguistics type” and “cultural linguistics cliché” is exhibited. The topicality of researching the cultural linguistics types of American youth is grounded. Five common cultural linguistics types are described in accordance with the cultural linguistics clichés attested.

Key words: cultural linguistics type, cultural linguistics cliché, American youth, stereotypical behaviour.

Лингвокультурный (ЛКТ) типаж представляет собой совокупность признаков, которые позволяют обнаружить узнаваемый образ определённого индивидуума, а также воплощает в себе черты, характерные для социальной или этнической группы, являющейся референтной основой данного типажа. Постоянные черты, свойственные тому или иному типу личности, являются объективными признаками типажа, а черты, которые связаны с индивидуальными особенностями, приносимыми в исполняемую роль прототипом типажа – его стереотипными характеристиками

[1; 3]. В любой мировой культуре существует ЛКТ. Нельзя отрицать и тот факт, что ценностные ориентиры каждой культуры могут иметь отличный от других культур набор признаков. Для определения таких признаков мы принимаем во внимание такой феномен, как лингвокультурологический штамп. Лингвокультурологический штамп – это стереотип поведения, который, по мнению общества, выражает суть личности [3, с. 25–28]. Данное явление значительно облегчает выявление стереотипности поведения какой-то определённой культуры. В нашей работе будут рассматриваться американские молодёжные лингвокультурологические штампы, что связано, прежде всего, с доминированием американской молодёжной культуры в системе различных культур и субкультур, а также ее существенным влиянием на мировоззрение, идеалы и поведение молодых людей по всему миру.

Остановимся на самых распространенных примерах молодёжных ЛКТ, характеризующихся определенным набором подобного рода штампов. Исходный признак ЛКТ связан со статусными показателями представителями американской молодежи. Статус говорящего определяет выбор единиц для выражения его мыслей, способ организации высказывания. И, наоборот, по организации высказывания можно судить о социальном статусе говорящего.

Исходный признак ЛКТ «Really cool boy / Классный парень» имеет следующую специфику: классный парень – это образ (внешность также является отличительной чертой: в основном, он носит брендовые дорогие вещи, у него чётко проработанный стиль, причёска, аксессуары; образ гармоничный и невычурный), олицетворяющий статусность, большие возможности; это молодой человек, который привлекает к себе много внимания своим речевым и неречевым поведением. Говоря о речевых особенностях данного типажа, мы можем выделить следующие признаки: обилие сленгизмов (общение в своей социальной группе: *Fair-weatherfriend*; *Hotred*; *Stunner*; *Makeaplayforhim*), языковой юмор (использование различных лингвистических приемов для создания эффекта комического), большое количество оценочных высказываний, которые носят характер аксиом.

Зачастую в оценочных суждениях используются сленгизмы, что делает речевой портрет представителя молодежи наиболее полным: сказать что-то о внешности становится обязательным (будь это просто дружеский комплимент или заигрывание с объектом обожания): *Fancy*; *Gee*; *Longhairman*; *Dreamboat*.

Необходимо отметить, что вместе с положительной коннотацией оценочных суждений, коннотация может носить и отрицательные импликации (как средство оскорбить, задеть кого-то или обидеть): *Gumbo*, *Dumbbunny*, *Piss-ant*; *Bananastruck*. Зачастую для оскорбления «крутые

парни» используют языковой юмор, основанный на иронии, сарказме, каламбуром.

Posting a video about how boring and useless Facebook is on Facebook.

My friend said he can't go to church because he has a theology test to study for!

Don't bother me. I'm living happily ever after.

Two peanuts walk into a bar, and one was a-salted.

An obese teacher is teaching the class about healthy food or physical exercise!

A class on "planning and scheduling" was cancelled due to poor planning.

Nice perfume. Must you marinate in it?

Исходный признак ЛКТ «HonoursGirl / Отличница» связан со статусными показателями, которые на общественном уровне детерминируют высокий уровень умственного развития: отличница – это образ, олицетворяющий хорошо образованного, воспитанного человека (*Wearegoingtopullanall-nighterinordertofinishwritingthereportbytomorrow.*), формального лидера в коллективе, знающего ответы на любые вопросы и не испытывающего проблем когнитивного характера в спорах на сложные темы. Речь данного ЛКТ может содержать в себе множество терминов и сложных, не часто используемых слов, также возможно употребление профессионального жаргона. Нецензурная лексика отсутствует. Языковой юмор (с преобладанием научной лексики) связан с академической или профессиональной средой:

A professor never answers questions and does not explain key concepts of the course; however, he expects students to come to class after having read their assignment, ready to answer the professor's questions.

Later on at the lesson the teacher completely embarrasses the student, by illustrating how their points were both foolish and ignorant.

The grammarian was very logical. He had a lot of comma sense.

В силу психолингвистических особенностей данного ЛКТ наблюдается отсутствие ярко выраженной мимики и экспрессивных жестов. Нами были зафиксированы только жесты, связанные с коммуникативными тактиками «повтори», «уточни», «подтверди /согласись».

Привычный для нас типаж отличницы не обладает примечательным стилем в одежде. Чаще всего это простой классический стиль, минимальное наличие или полное отсутствие аксессуаров и макияжа.

Исходный признак ЛКТ «Non-person / Серая мышка» связан со статусными показателями, в которые на общественном уровне закладываются характерные особенности неволевого человека: серая мышка – это образ, олицетворяющий теневой персонаж в коллективе, который предпочитает отмолчаться в проблемной ситуации и

согласиться (вместо того, чтобы оспорить неправильную позицию и доказать свою точку зрения). Речь данного ЛКТ, который предпочитает не говорить без особой нужды, как правило, спокойная, несодержательная, не изобилует сленгизмами:

At that concert, I felt like babe at the woods.

Please, blow out of here! You destroy my work.

В силу особенностей характера данного ЛКТ интонация при коммуникации нисходящая, олицетворяющая неуверенность в сказанном или боязнь быть опровергнутым. Нецензурная лексика и языковой юмор фактически отсутствуют. Оценочные высказывания присутствуют только в общении в своей социальной группе.

She dresses very provocatively. Apparently she wants to draw attention to herself.

He behaves like a macho. But he's so stupid!

My group mates are real pain in the neck.

Мимика и жестикауляция умеренные, сдержанные. Часто встречается такой жест, как кивок (в знак согласия), а проявление недовольства (в силу психологических особенностей данного ЛКТ) легче выражается невербально (в мимике), чем вербально (в высказывании). Стиль в одежде обычный, ничем не выделяющийся: минимальное использование или полное отсутствие аксессуаров и макияжа.

Исходный признак ЛКТ «Jackanapes / Выскочка» связан со статусными показателями, в которые на общественном уровне закладывается желание выделиться, быть на виду, отстояв свою точку зрения по какому-либо вопросу: выскочка – это образ, олицетворяющий «заводилу» в коллективе. Люди данного ЛКТ не боятся высказываться (даже если они не правы), любят вступать в споры и полемике, находиться в центре внимания и прилагают для этого максимум усилий. В отличие от ЛКТ «Крутой парень», этот персонаж делает всё возможное для того, чтобы его считали «крутым», даже если он таковым не является.

Для данного ЛКТ характерна частая, быстрая, уверенная речь (которая может быть приукрашена сленгизмами). Сленг используется для эмоционального окрашивания сказанного, для «подтверждения» статусности в коллективе или попытки самоутвердиться.

Let it all hang out!

Stop! It's bananas oil. I know the truth.

It's no skin off my nose if you don't take my advice.

You'll never pay me cause you're a deadbeat!

You ask me would I do that? In a pig's eye!

Нецензурная лексика присутствует в речи, но не перенасыщает её:

Hey, dude!

Today you fuck off the classes, tomorrow you 'll fuck up your exam.

Get out of here, sucker!

Наблюдается и такое явление, как языковой юмор (ирония, сарказм, шутки о внешности, «подколы»):

I'm bored in liberal arts. Will that be for here or to go?

This isn't a class. It's Hell with fluorescent lighting.

Being struck by lightning is really a shocking experience!

She had a photographic memory but never developed it.

Оценочные высказывания также характерны для данного ЛКТ. Тематика быть самой разнообразной: внешность, личностные отношения (*You are so fucking beautiful today!*), уровень жизни, образованности/необразованности (*I don't feel like studying today. So I'll fuck off*).

Для данного ЛКТ характерна ярко выраженная жестикуляция, он использует любую возможность для привлечения внимания. Его цель – большая аудитория слушателей и созерцателей. Стилль одежды яркий, вызывающий.

Исходный признак ЛКТ «Dumb Bunny / Козёл отпущения» связан со статусными показателями, в которые на общественном уровне закладывается характерные особенности морально слабого человека: козёл отпущения – это образ, олицетворяющий «тихоню» в коллективе. Это человек, который предпочтёт промолчать и согласиться с оскорблением, принять вину, даже если он ни в чём не виноват.

Речь данного ЛКТ спокойная, не содержательная. В большинстве ситуаций члены данного ЛКТ предпочитают не разговаривать вообще. Наличие сленгизмов в речи минимально, они фактически отсутствуют.

Too many monkey business going on in this affair! You better watch out whom you deal with!

I hate people who always promise and always let you down.

В силу особенностей характера данного ЛКТ интонация при говорении нисходящая. Нецензурная лексика может прослеживаться при коммуникации в своих социальных группах (как оскорбление тех, кто оскорбляет их), как и оценочные суждения.

Robby? I know this guy. He is an old hat.

He lied to me! But it seemed that he is trustworthy.

I'm sick of it! They are always blaming me!

She humiliates me! Did she think that she's better than me?

Мимика и жестикуляция очень умеренные (как правило, могут выступать следствием недовольства). Также обладатели данного ЛКТ имеют привычку произносить некоторые слова без звуков, только губами (когда очень злы или недовольны). Стилль их одежды довольно тривиальный и обыденный.

Таким образом, нами были выявлены пять основных, наиболее цельных и узнаваемых ЛКТ в соответствии с совокупностью признаков

(лингвокультурологические штампы), которые позволяют обнаружить узнаваемый образ определённого представителя американской молодежи. Лингвокультурологический штамп как стереотип поведения, выражающий суть личности, облегчает восприятие и понимание культуры американской молодежи, которая, доминируя в системе ценностей различных культур и субкультур, оказывает неоспоримое влияние на мировоззрение, идеалы и, в целом, социальные паттерны молодых людей по всему миру.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Карасик, В.И. Лингвокультурный типаж: к определению понятия / под ред. В.И. Карасика //Аксиологическая лингвистика : лингвокультурные типажы : сб. науч. тр. – Волгоград : Парадигма, 2005. – 310 с.
2. Маслова, В.А. Лингвокультурология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
3. Маслова, В.А. Когнитивная лингвистика. – Минск : Тетра Системс, 2004. – 296 с.

Уланович О. И., кандидат психол. наук, доцент кафедры теории и практики перевода Белорусского государственного университета, г. Минск (Беларусь)

ПРАГМЕМЫ КАК СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОБРАЗНОСТИ И СТИЛИЗАЦИИ В КИНОДИАЛОГЕ

Аннотация. Средствами создания художественной образности и стилизации в кинодиалоге являются прагмемы – экспрессивно-оценочные вербальные элементы различных уровней, задающие акценты перцепции произведения реципиентом. Автором предлагается классификация прагмем в кинодиалоге, а также классификация их функций в киноречи, в которой интегрированы эмоциональные, оценочные, образные и когнитивные аспекты художественной прагматики как таковой.

Ключевые слова: кинодиалог, стилизация, прагмемы, функции прагмем, социальное маркирование.

Ulanovich O. I., Ph.D. in Psychology, Associate Professor of the Department of Theory and Practice of Translation, Belarusian State University, Minsk (Belarus)

PRAGMEMES AS MEANS OF ARTISTIC IMAGES CREATION AND STYLIZATION IN FILM DIALOGUE

Abstract. Pragmemes are key means of artistic images creation and stylization in film dialogues. Pragmemes can be defined as expressive and evaluative verbal elements of

different levels, that determine the framework of the recipient's perception of the movie. The author presents classification of pragmemes in film dialogue and classification of their functions in characters' speech which integrates emotive, evaluative, graphic and cognitive aspects of artistic pragmatics as a whole.

Key words: film dialogue, stylization, pragmemes, functions of pragmemes, social marking.

Кинотекст – креолизованный (семиотически обогащенный) текст в силу интегрирования в едином формате символов различных перцептивных модальностей, в частности, вербальных (языковых) и невербальных знаков.

Полиmodalный характер кинотекста – ядро всех без исключения определений этого феномена. Так, по определению Ю. М. Лотмана, кино – синтез двух повествовательных тенденций: изобразительной («движущаяся живопись») и словесной [4, с. 21]. У. Эко выделяет в составе кинотекста три основополагающие кодовые системы: портретная (видеоряд), лингвистическая и звуковая [8]. В теории М. С. Снетковой семиотическая неоднородность кинотекста формируется интегрированием в едином формате собственно кинодиалога – вербальной составляющей, а также изобразительного ряда и саундтрека [5, с. 7].

Если в литературных произведениях прагматический эффект достигается только посредством архитектоники, нарратива и идиостиля автора, то в киноиндустрии диапазон инструментов воздействия в силу их полиmodalности несоизмеримо богаче.

Кинодиалог выступает ключевой составляющей кинотекста, его вербальным форматом. В отличие от спонтанного естественного разговора кинодиалог калькирует схему реального общения, но является намеренно уподобленным ему посредством приемов стилизации. Стремясь к спонтанности и естественности разговорной речи, к релевантности языкового наполнения и прагматики, кинодиалог, тем не менее, свободен от избыточности (с целью обеспечения синхронизации аудио- и видеоряда), формируется мотивированным языковым наполнением (в соответствии со специфичными функциями персонажной речи в кино) и, что особенно важно, адресован не столько киноперсонажу, сколько виртуальному рецептору. Виртуальный рецептор киноречи – зритель – характеризуется «множественностью, значительной социокультурной неоднородностью, неопределенной национальной принадлежностью в силу массовости кино и широты его распространения в мире в эпоху глобализации» [1, с. 133].

Двойная направленность кинодиалога: и на собеседника на экране, и на зрителя, предопределяет расширение дискурсивной функциональности кинодиалога. С. Козлофф отмечает следующие основные его функции: 1) соотнесение сюжета и персонажей с определенным местом и временем

действия; 2) передача причинно-следственных связей повествования; 3) диалог как вербальное событие; 4) раскрытие личности персонажа; 5) создание эффекта реалистичности изображаемых событий; 6) контроль над оценками или эмоциями зрителя; 7) эксплуатация языковых ресурсов; 8) авторский комментарий, мораль, аллегория; 9) возможность для актера продемонстрировать свой талант [9]. При этом, по мнению автора, первые шесть функций фундаментальны, относятся непосредственно к киноповествованию, отвечают за создание художественного мира фильма. Три последние функции воплощают эстетизацию киноречи. В персонажной речи в кино наблюдается симультанная реализации отмеченных функций.

Ключевым инструментом воплощения отмеченных функций в тексте кинодиалога являются элементы прагматического фокусирования – прагмемы, которые относятся к экспрессивно-стилистическому уровню литературной прагматики. Специфика прагмем заключается в интеграции в них двух аспектов значения: сигнификативного и прагматического. Современные лингвисты выделяют прагмемы на разных уровнях языковой системы (звукоизобразительном, морфологическом, лексическом и синтаксическом), наиболее репрезентативными из которых представляются единицы лексического уровня.

Теоретический анализ и обобщение научных работ по отмеченной проблематике позволили нам предложить классификацию прагмем лексического уровня, призванных эффективно моделировать ценностный прагматический контекст киносюжета: 1) элементы сленга и жаргона, 2) единицы инвективной лексики, 3) фразеологические единицы, устойчивые выражения, общеизвестные цитаты, поговорки, присутствующие в персонажной речи как в исходной форме, так и в виде дериватов (фразеологических, паремических), 4) элементы комического в речи, 5) лексические единицы в их метафорическом употреблении. Использование данной классификации в качестве схемы анализа экспериментального корпуса прагмем из кинодиалогов, позволяет обнаружить интенциональные функционально-прагматические особенности функционирования прагмем в киноречи, а также в перспективе установить диапазон потерь прагматических эффектов при переводе с английского языка на русский.

В стилизованном кинодиалоге *жаргонизмы* и элементы *сленга* выступают в качестве своего рода маркеров прагматического фокусирования, инструментов психосоциальной типизации персонажей. Присутствие отмеченных единиц детерминировано провозглашением *свободы* в ряде сфер человеческих отношений, включая межличностное общение: «То, что раньше считалось принадлежностью социально непрестижной среды (преступной, мафиозной, просто малокультурной),

начинает приобретать “право гражданства” наряду с традиционными средствами литературного языка» [3, с. 63]. В самом обобщенном понимании целью использования сленговых выражений и жаргона в кино является противостояние однообразию речи, придание ей живости, краткости, образности, актуальной неологии, формирование свежего образа, эффекта «личностного присутствия» и интимизации персонажной речи.

Анализируя в своем исследовании специфику речевого функционирования сленга в контексте художественного произведения, А. Н. Колесниченко указывает на следующие его функции в литературном дискурсе: коммуникативная, когнитивная, номинативная, мировоззренческая, эзотерическая, идентификационная, экспрессивная, эмоционально-оценочная и функция экономии времени. «Особенно важной из всех является идентификационная функция, благодаря которой говорящий подчеркивает свою принадлежность к определенной группе лиц. Сленг служит языковой характеристикой каждой группы, что позволяет в процессе общения определить и опознать ‘своего’ среди ‘чужих’» [2, с. 16]. Можно полагать, что отмеченные А. Н. Колесниченко функции сленга актуальны и для кинодиалога. *Тем самым сленговые слова и жаргонизмы в контексте кинематографического стилизованного диалога доминируют в функции социального маркирования и психосоциальной типизации персонажей:*

– *Man in the suit got it all figured out?* – ‘**Чувак в костюме** все просчитал?’.

– *No, man in the suit doesn't have it all figured out, but man with the gun needs to understand what man in the suit is trying to accomplish here, all right?* – ‘Нет, **чувак в костюме** не все просчитал, но **чувак с пистолетом** должен понять, чего хочет достичь чувак в костюме, ясно?’ (х/ф «Как украсть небоскреб»).

В приведенном в качестве примера диалоге второй собеседник мотивированно применяет социально непристижную лексику, чем вскрывается как социальная принадлежность первого говорящего (преступная и малокультурная среда), так и более высокий социальный статус, образование и чувство вербального остроумия второго собеседника.

О принадлежности киногероя к определенной профессиональной или социальной группе могут свидетельствовать сленговые единицы, выступающие фамильярно-экспрессивными обозначениями субъектов или реалий, а также элементы социолекта: *Gracie grew up to become a full-blown hottie, you know?* – ‘Грейс выросла и стала **лакомым кусочком?**’ (х/ф «Армагеддон»); *Don't listen to them. They're nuts* – ‘Не слушайте их, **они шизики**’, *I screwed up. Miles, haven't you ever screwed up?* – ‘Меня

переклинило. Майлз, с тобой такого не случилось?» (х/ф «Отпуск по обмену»).

Инвективную лексику относят к группе прагмем гиперболизированной экспрессивности, главная функция которых в кинодиалоге заключается в выражении негативных человеческих эмоций и оценок. В толковом словаре Д. Н. Ушакова используются следующие пометы инвективной лексики: бранное слово, неодобрительное, презрительное, пренебрежительное, укоризненное выражение [6].

Инвективная лексика в киноречи «преследует цель стилизованного моделирования атмосферы непринужденного, неофициального общения, а также дает возможность реципиенту осуществить идентификацию в социальной иерархии тех киногероев, кому приписывается употребление в речи стилистически сниженных единиц» [7, с. 185]: *The fate of the planet is in the hands of a bunch of retards I wouldn't trust with a potato gun* – Судьба планеты оказалась в руках **кучки придурков**, которым я **бы не доверил и рогатки** (х/ф «Армагеддон»); *You're supposed to never talk to the prick again. You're supposed to throw things at him, scream, call him names. Not do his blooming laundry* – ‘Нужно объявлять **уроду** обструкцию. Кидать в него что попало, вопить, обзывать. А не белье ему, *gady*, стирать (х/ф «Отпуск по обмену»).

Единицы инвективной лексики в большинстве случаев придают реплике более яркий эмоциональный оттенок, чем элементы сленга и жаргона, однако, из-за грубости звучания и нецензурности значения, употребляются в кинодиалоге гораздо реже.

Репрезентативной группой прагмем в киноречи выступают фразеологические единицы, цитаты, устойчивые выражения, поговорки. Фразеологические единицы могут употребляться как в их исходной форме, так и в виде фразеологических или поговорочных дериватов. Формирование дериватов возможно за счет изменений семантического характера, которые не нарушают структуру фразеологического оборота, таких как фразеологический каламбур или изменение семантической принадлежности фразеологической единицы, а также за счет структурно-семантических преобразований.

– *So, Odessa, I think we should address the elephant in the room* – ‘Одесса, думаю, нам **надо вернуться к нашим баранам**’.

– *What the hell you just call me?* – ‘Как ты меня назвал?’

– *No, no. I'm talking about* – ‘Нет, нет, я о...’ (х/ф «Как украсть небоскреб»).

В контексте кинодиалога фразеологические единицы и идиомы образно несут дополнительную коммуникативную нагрузку и отражают референцию культуры-отправителя, а также культуры референтной группы киногероя: *Look at me. I'm down here sweating like a pig. And look at*

you – ‘Ну посмотри, я стою тут, **из кожи вон лезу**, а ты что?’; *Now a picture has to make a killing the first weekend* – ‘Не удастся **сорвать куш** в первые выходные – фильму конец’ (х/ф «Отпуск по обмену»).

Можно полагать, что помимо экспрессивности, образности и выразительности важной функцией цитат, паремий, фразеоломинантов является эстетизация кинодиалога:

– *You’ve been a lawyer for less than a week and you’re trying to bribe the United States government?* – ‘Вы в адвокатах всего три дня и уже пытаетесь нагнуть представителя госслужбы?’ (х/ф «Как украсть небоскреб»).

– *Sharks are born swimming, sir* – ‘Акулы рождаются уже с зубами, сэр’.

Особым прагматическим потенциалом обладают языковые средства, используемые как элементы комического в кинодиалогах. Комическое – это особый способ общения, предполагающий создание юмористического эффекта. В качестве элементов комического в стилизованном кинодиалоге могут выступать речевые единицы, выражающие иронию, издевку, безобидный юмор, тонкий намек, остроту, а также сатиру, сарказм и др.

Ирония – безобидна, снисходительна, с налетом веселости (не только мажорной, но и минорной), всегда эстетична в ее речевом воплощении: *It’s not a bad job. Only problem is I need 40 hours to get on the insurance, it’s hard to get shifts, but if I don’t get on the insurance, it’s probably gonna end up costing us around \$20,000 to have the baby. So we’ll probably have to sell it* – ‘Нормальная работа. Только страховку дают тем, кто на полный день. Идут драки за смену. Если я не получу страховку ребенок нам обойдется примерно в 20 тысяч долларов. **Так что придется его продать**’ (х/ф «Как украсть небоскреб»).

Острота как антикомплемент строится на апеллировании к опыту собеседника, чувству вербального остроумия, что и делает ее шуткой с «двойным дном», завуалированным снисходительным оскорблением:

– *Mom, someday I’m going to go to the moon!* – Мама, однажды я полечу на Луну.

– *I’m afraid you’re too late, son. NASA isn’t sending the monkeys any more* – Боюсь, ты опоздал. НАСА больше не посылает в космос обезьян’ (а/ф «Гадкий Я»).

Сатира острокритична, менее эстетична, но при этом имплицитна в способе обличения, выставляет кого-то или что-то в неприглядном свете как анти-норму в контексте морали и нравственности:

– *Josh, this car is irreplaceable!* – ‘Джош, эта машина бесценна’.

– *Not like doormen! They make new ones of those all the time. Must be 50 new doormen coming off the line in Michigan right now!* – ‘Не то, что швейцары. Их-то штампуют целыми пачками. В Мичигане прямо

сейчас 50 новых швейцаров сходят с конвейера' (х/ф «Как украсть небоскроб»)

Следующая группа прагмем в киноречи – лексические единицы в их метафорическом употреблении. Они преимущественно играют роль эстетизации персонажной речи, являются средством придания образности и неологии, что не исключает и функции психосоциальной типизации персонажа: присутствие в речи сравнений на основе метафорического переноса – свойство креативного интеллекта и образованности говорящего: *Well, you know you are my little survival kit* – ‘Айрис, ты же знаешь, что ты мой **спасательный круг**’; *The man is a rock star!* – ‘Наш парень – **рок-звезда!**’ (х/ф «Как украсть небоскроб»).

Замечено, что посредством образных метафорических выражений в монологах главных героев возможно достижение мелодраматического эффекта: *I realize I come with a package deal: three for the price of one* – ‘Я прекрасно понимаю, что **поставляюсь в комплекте «три по цене одного»**’ (х/ф «Как украсть небоскроб»).

Итак, проанализировав лингвостилистические средства создания художественной образности в речи персонажей кино – прагмемы, мы можем отметить следующие основные функции прагмем как инструментов создания художественной образности и стилизации в кинодиалоге: 1) *функция критической оценки действительности*: прагмемы выступают маркерами нарративной ситуации, средством как положительной, так и крайне отрицательной реакции киноперсонажей на внешние обстоятельства; 2) *функция личностной оценки* воплощается в демонстрировании отношения персонажей друг к другу; 3) *функция эстетизации* – придание персонажной речи особой эстетики стиля, слога, изящества словесного воплощения; 4) *функция психосоциальной типизации персонажа* – референция персонажа к определенной географической среде, социальной группе, нации и культуре; 5) *волюнтаривная функция* – призывно-побудительная – направлена непосредственно на виртуального рецептора с целью «принуждения» его к особому видению псевдореальности кино.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Горшкова, В.Е. Перевод в кино. – Иркутск : МИГЛУ, 2006. – 230 с.
2. Колесниченко, А.Н. Сленг в английском и русском языках: структурно-семантический, этимологический, функциональный и стилистический аспекты : на материале произведений Д. Сэлинджера «Над пропастью во ржи» и Д. Гуцко «Русскоговорящий» : автореф. ... канд. филол. наук: 10.02.19. – Ростов-на-Дону, 2008. – 27 с.
3. Крысин, Л.П. О некоторых изменениях в русском языке конца XX века // Исследования по славянским языкам. – 2000. – № 5. – С. 63–91.

4. Лотман, Ю.М. Семиотика кино и проблемы киноэстетики. – Таллин : Ээсти Раамат, 1973. – 92 с.

5. Снеткова, М.С. Лингвостилистические аспекты перевода испанских кинотекстов : на материале русских переводов художественных фильмов Л. Бунюэля «Виридиана» и П. Альмодовара «Женщины на грани нервного срыва» : автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.05, 10.02.20. – Москва, 2009. – 17 с.

6. Толковый словарь русского языка. В 4-х т. / под. ред. Д.Н. Ушакова. – М. : ОГИЗ «Советская Энциклопедия», 1935-1940.

7. Уланович, О.И. Формы реализации прагматики кинематографического произведения в диалогах персонажей (лингвопереводческий аспект) // Германские, тюркские и славянские языки в поликультурном мире : сб. материалов науч. конф, 24 нояб. 2015 г. ; под. ред Р.В. Вальвакова. – Бишкек : КРСУ, 2016. – С. 181–191.

8. Эко, У. К семиотическому анализу телевизионного сообщения [электронный документ]. – Режим доступа: <http://psyberlink.flogiston.ru/internet/bits/eco.htm> (дата обращения: 14.05.16).

9. Kozloff, S. Overhearing Film Dialogue. – Berkeley: University of California Press, 2000. – 335 p.

Мухамедсапарова Д. М., студентка 4 курса факультета социокультурных коммуникаций Белорусского государственного университета, г. Минск (Беларусь)

Розыева Д. Б., студентка 4 курса факультета социокультурных коммуникаций Белорусского государственного университета, г. Минск (Беларусь)

ОЦЕНКА СЕМАНТИЧЕСКОЙ БЛИЗОСТИ ЭКВИВАЛЕНТНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ НОМИНАНТОВ ЭМОЦИЙ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Аннотация. Эмоциональные переживания и чувства характеризуются диффузностью и сложно дифференцируются, так как они относятся к сфере аффективно-чувственных явлений, а не рационально-логических. Метод градуального шкалирования позволяет обнаружить коэффициент семантического признака в эмотивных фразеологических единицах через субъективные эффекты перцепции.

Ключевые слова: фразеологические единицы с семой «гнев», коэффициент семантического признака, метод градуального шкалирования, семантическое пространство.

Muhammetaparova J.M., 4th year student of the Faculty of Social and Cultural Communications, Belarusian State University, Minsk (Belarus)

Rozyeva D.B., 4th year student of the Faculty of Social and Cultural Communications, Belarusian State University, Minsk (Belarus)

EVALUATION OF THE SEMANTIC SIMILARITY OF EQUIVALENT PHRASEOLOGICAL NAMES OF EMOTIONS IN ENGLISH AND IN RUSSIAN

Abstract. Emotional experiences and feelings is characterized by diffusion and difficult to differentiate, as they relate to the field of affective and sensual phenomena, rather than rational and logical. The gradual scaling method allows to detect coefficient of a semantic feature in emotive phraseological units through the subjective effects of perception.

Keywords: phraseological units with seme "anger", the semantic feature coefficient, method of gradual scaling, semantic space.

Чувственные, эмоциональные аспекты языка не менее значимы, чем его логические (рациональные) основы. Именно это и определило наш исследовательский интерес к специфике языковых средств выражения эмоциосферы человека, сравнительный анализ которых в разных языках (русском и английском) может выявить различные акцентуации эмоциональных переживаний в национальной эмоциональной картине мира.

Специфика переживания человеком чувств и эмоций заключается в их диффузности, размытости и неопределенности. Все это связано с тем, что эмоции испытываются человеком на уровне физических и физиологических ощущений; они располагаются на другом конце шкалы, противоположном рациональному и логичному поведению, т. е. находятся в зоне чувственно-аффективных реакций. Кроме того, бесспорным является тот факт, что эмоциональные переживания неоднородны по степени интенсивности и остроты переживаемого чувства. Так, переживание чувства страха варьируется от волнения и трепета до состояния апоплектического ужаса и паники, а удивление, например, включает диапазон различных состояний от, опять же, волнения до шока. При этом, как видим, волнение может быть элементом эмоционального концепта «страх», равно как и составляющим эмоционального концепта «удивление», а также «радости» и «счастья». Таким образом, эмоциональные переживания человека характеризуются диффузностью и сложностью их дифференциации даже самим человеком. В связи с этим наиболее точным экспликатором человеческих переживаний и эмоций представляется фразеология в силу присутствующего в структуре фразеологических единиц (ФЕ) сравнения чувственных переживаний с

теми или иными физическими / физиологическими процессами или поведенческими реакциями субъекта эмоций.

Объектом нашего исследования явилось номинативное поле ФЕ с семей «гнев» в русском (РЯ) и английском языках (АЯ). Группа лексем с единым семантическим значением формирует определенную шкалу. Расположение единиц на шкале можно представить, например, в виде последовательного увеличения наличия в словах семантического признака. Так, семантическое пространство ФЕ с семей «гнев» может быть представлено как градуальное возрастание негодования до состояния ярости. Ни один словарь не даст нам информацию о степени присутствия семантического признака и его оттенках, закрепленных в сознании людей за тем или иным словом эмотивного лексикона. Эти значения «переживаются», «чувствуются», но не осознаются в полной мере самими носителями языка. Именно «чутье» побуждает говорящего в различных ситуациях использовать различные единицы, более релевантные случаю.

С целью исследования и организации семантического пространства фразеонимантов с семей «гнев» нами было проведено экспериментальное исследование с использованием метода градуального шкалирования.

Особенность метода заключается в том, чтобы использовать субъективные представления носителей языка о возможном расположении слов в семантическом пространстве, исходя из их индивидуального речевого и социального опыта. В качестве экспериментального материала нами были составлены два списка ФЕ с семей «гнев», наиболее часто используемых в АЯ и РЯ речи (по 15 фразеонимантов в каждом списке). Испытуемым было предложено расположить фразеологизмы в «верной» по их мнению, последовательности так, чтобы первое место было присвоено единице, содержащей семантический признак в минимальной степени. Расположение последующих ФЕ осуществлялось участниками эксперимента в порядке возрастания интенсивности обозначаемого состояния «гнева».

Анализ результатов исследования включал подсчет **коэффициента семантического признака** для каждого фразеониманта экспериментального списка по формуле: $K = N_1 + N_2 + N_3 \dots$, где K – коэффициент семантического признака, N_1, N_2, N_3 т. д. – присвоенная слову позиция каждым испытуемым в отдельности. Далее определялась позиция слова на шкале по формуле $N = K : n$, где n – общее количество участников эксперимента. Далее в зависимости от коэффициентов семантического признака и позиции слова на шкале нами было организовано семантическое пространство ФЕ с семей «гнев» (таблица 1, рисунок 1).

**Таблица 1 – Семантическое пространство фразеонимов
с семей «гнев» в русском и английском языках**

№	Русский язык			№	Английский язык		
	ФЕ	К*	N* *		ФЕ	К*	N**
1	Не в духе	59	2,36	1	Be off one's balance	62	2,48
2	Точить зуб	117	4,68	2	Nervous as a cat	74	2,96
3	Скрежетать / скрипеть зубами	127	5,08	3	What's biting you?	101	4,04
4	Затмение нашло	144	5,76	4	Quick temper	102	4,08
5	Словно белены объелся	152	6,08	5	Get one's jaws tight	156	6,24
6	Лезть в бутылку	184	7,36	6	Black as night	157	6,28
7	Смотреть зверем	189	7,56	7	Go through the roof	198	7,92
8	Быть на пределе	198	7,92	8	As mad as a hatter	236	9,44
9	Злой как пес/собака	227	9,08	9	Go off like a rocket	249	9,96
10	Злой как черт	239	9,59	10	Have a face like a thunder	252	10,08
11	Довести до белого каления	256	10,24	11	Turn red with anger	261	10,44
12	Снести крышу	259	10,36	12	Like a bull at gate	276	11,04
13	Кровь в жилах кипит	263	10,52	13	One's eyes flash fire	295	11,8
14	Глаза налились кровью	266	10,64	14	Make smb's blood boil	296	11,84
15	Метать громы и молнии	308	12,32	15	Get one's knife into smb.	336	13,44

*К – коэффициент семантического признака.

**N – позиция слова на шкале

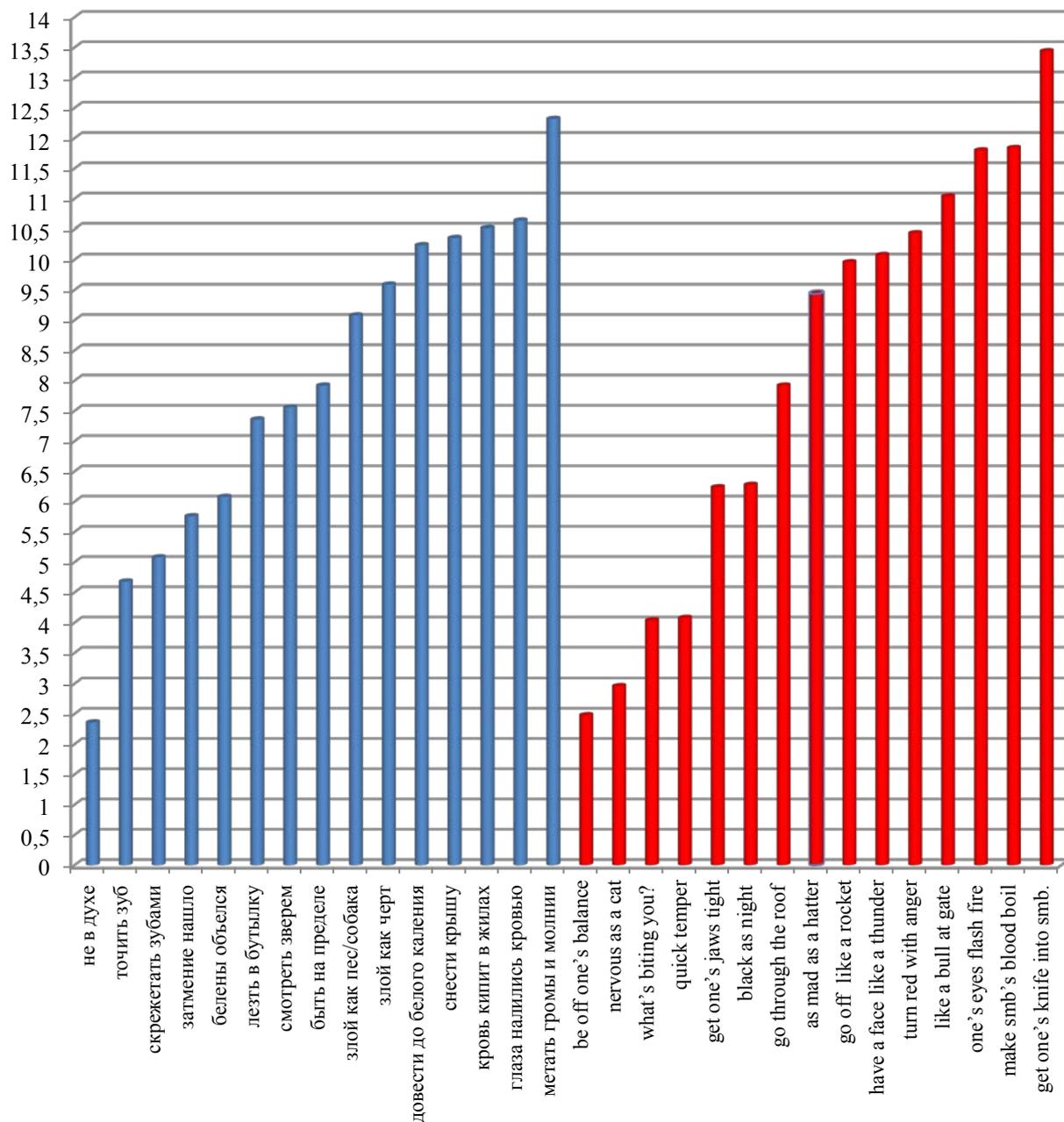


Рисунок 1 – Ранжирование фразеониматов с семей «гнев» в русском и английском языках по степени присутствия семантического признака

Анализ результатов позволяет заметить, что 80% испытуемых обозначили РЯ ФЕ «не в духе» как единицу с наименьшим семантическим (семным) признаком (индекс – 1). Относительное единство мнений наблюдается и в отношении АЯ ФЕ «*be off one's balance*» как содержащей в своей семантике наименьшую степень эмоционального состояния «гнев»: большинство испытуемых расположили эту единицу на шкале в диапазоне от 1 до 4.

Данные диаграммы наглядно демонстрируют также и высокую степень согласованности мнений в отношении элементов в обоих списках, содержащих наибольшую степень семантического признака: АЯ – «*get one's knife into smb*» (80% испытуемых присвоили ФЕ позицию 14 или 15 на шкале), РЯ – «*метать громы и молнии*» (испытуемые поместили ФЕ на шкале в диапазоне от 12 до 15).

Тем самым можно утверждать, что при анализе семантики как русскоязычных, так и англоязычных эмотивных фразеологических единиц четче дифференцируются крайние полюса шкалы: элементы с наибольшей и наименьшей степенью присутствия семного признака. При этом размещение элементов между крайними полюсами у испытуемых весьма неоднозначно и вызвало затруднения.

Важно отметить, что в русском языке переход позиций на шкале осуществляется более плавно и равномерно от единиц с меньшим семным индексом к единицам с большим семным индексом. В английском же языке наблюдаются скачкообразные переходы с большей концентрацией фразеологических единиц ближе к полюсу максимального значения семного признака «гнев».

Сравнение индексов семного признака разных ФЕ позволяет определить семантическую «близость» тех или иных выражений и установить степень их синонимичности. На шкале ФЕ русского языка достаточно близко расположились следующие выражения: «*довести до белого каления*», «*снести крышу*», «*кровь кипит в жилах*», «*глаза налились кровью*». Статистические данные позволяют утверждать об их высокой синонимичности вплоть до **тождества семантики**. В английском языке обнаруживается несколько групп синонимичных пар: 1) «*quick temper*» (4,08) и «*what's biting you?*» (4,04); 2) «*get one's jaws tight*» (6,24) и «*black as night*» (6,28); 3) «*go off like a rocket*» (9,96) и «*have a face like a thunder*» (10,08); 4) «*one's eyes flash fire*» (11,8) и «*make smb's blood boil*» (11,84).

При определении экспериментального материала нами намеренно были внесены в оба списка некоторые эмотивные выражения, которые значатся в словарях как наиболее близкие семантические эквиваленты и которые при этом содержат одинаковый отсылочный образ в структуре ФЕ: «*make smb's blood boil*» и «*кровь в жилах кипит*»; «*one's eyes flash fire*» и «*метать громы и молнии*»; «*get one's jaws tight*» и «*скрежетать / скрипеть зубами*». Сравнение коэффициентов семантического признака данных единиц и их положений на шкале обнаруживает сходство во всех трех парах. Так, оба выражения «*make smb's blood boil*» (11,84; N – 14) и «*кровь в жилах кипит*» (10,52; N – 13), как видим, испытуемые уверенно расположили у верхнего полюса шкалы, определив степень присутствия семного признака как высокую. Оба выражения «*one's eyes flash fire*» (11,8; N – 13) и «*метать громы и*

молнии» (12, 32; N – 15) со схожими природными отсылочными образами (*fire* и *громы и молнии*) также нашли свое место у верхнего полюса шкалы, что оправдывает приписываемую им словарями высокую степень семантической эквивалентности. При этом обеим фразеологическим единицам с антропоморфным компонентом *jaws / зубы* – «*get one's jaws tight*» (6,24; N – 5) и «*скрежетать / скрипеть зубами*» (5,08; N – 3) – присваивается невысокая позиция на шкале, тяготеющая к нижнему полюсу, вследствие наличия меньшей степени семного признака «гнев» в семантике этих выражений.

Также можно отметить ряд выражений, разброс мнений испытуемых по которым оказался самым широким. Так, РЯ фразеологизму «*затмение нашло*» испытуемые присваивали самые разные позиции на шкале (от 2 до 13), равно как и АЯ выражению «*black as night*» (от 1 до 13). Это может свидетельствовать, что эти выражения не концептуализированы в сознании испытуемых: в индивидуальном сознании у каждого за этими выражениями скрывается скорее индивидуальное (субъективное) эмоционально-образное содержание, нежели закрепленное в языке значение.

Безусловно, семантику родного языка мы «чувствуем» и «понимаем» четче и глубже, точнее улавливая оттенки значений и признаков. Это реализуется не на рационально-логическом уровне, а скорее на подсознательном, через поддержку в образах и эмоциях, что, несомненно, является результатом богатого речевого опыта на родном языке. Однако результаты нашего исследования, в целом, обнаруживают больше сходств, нежели отличий в сформированных семантических шкалах АЯ и РЯ ФЕ с семей «гнев». Можно предположить, что при длительном изучении иностранного языка человек начинает «чувствовать» его как свой родной язык, что сближает образно-аффективную сторону перцепции языковой семантики.

Тарасова Н. Н., старший преподаватель кафедры «Иностранные языки» Ульяновского государственного технического университета, г. Ульяновск (Россия)

ПЕРЕВОД ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИХ РЕАЛИЙ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ: СЕМАНТИКО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Аннотация. В статье рассматривается семантико-прагматический аспект перевода общественно-политические реалий в публицистических текстах. Поскольку это понятия, в которых отражены особенности государственно-политического строя страны, социально-политическая структура общества, обслуживаемого данным

языком, то перевод усложняется необходимостью передать национальную окраску слова и тем, что в языке перевода отсутствует эквивалент реалии.

Ключевые слова: общественно-политические реалии, семантическая и прагматическая адаптация, типы прагматической адаптации.

Tarasova N. N., senior lecturer of the Department of Foreign languages, Ulyanovsk State Technical University, Ulyanovsk (Russia)

TRANSLATION OF SOCIAL AND POLITICAL REALIA FROM ENGLISH INTO RUSSIAN: SEMANTIC AND PRAGMATIC ASPECT

Abstract. The article deals with the semantic and pragmatic aspect of translating of social and political realia in newspapers and journals. As these are the notions that reflect peculiarities of state and political system of a country, socio-political society structure, translation is complicated by the need to interpret the national connotation of a word and by the fact that there is no equivalent of a realia in a target language.

Keywords: social and political realia, semantic and pragmatic adaptation, types of pragmatic adaptation.

Перевод, как известно, – это не только сопоставление различных языковых систем, но и соприкосновение различных культур. Иными словами, перевод как двуязычная коммуникация требует учёта различия культур её участников. Вследствие этого в процессе перевода очень важен учёт семантико-прагматического компонента высказывания. Как известно, прагматический аспект перевода определяется, прежде всего, как «установка на адресата, получателя перевода», который «требует учёта тождественности эффекта, производимого оригиналом и переводом» [1, с. 163]. При этом часто имеет место известная адаптация текста с учётом социокультурных различий между читателями оригинала и перевода. Семантически же адекватный перевод – это перевод, передающий денотативное значение исходного высказываний и отвечающий нормам языка перевода (ПЯ). Как указал Швейцер, семантическая эквивалентность исходного и конечного текстов – это не эквивалентность значений, а эквивалентность смыслов [см.: 2, с. 111-118]. Именно поэтому семантико-прагматические аспекты перевода порой представляют собой сложную задачу для переводчика, а также являются одной из главных проблем при передаче реалий, в том числе и общественно-политических.

Реалии – это названия присущих только определенным нациям и народам предметов материальной культуры, фактов истории, государственных институтов, имена национальных и фольклорных героев, мифологических существ и т. п. При сопоставлении языков обозначающие эти явления слова относят к безэквивалентной лексике.

«Безэквивалентными являются слова, служащие для выражения понятий, которые отсутствуют в иной культуре и, как правило, не переводятся на другой язык одним словом, не имеют эквивалентов за пределами языка, к которому они принадлежат» [3, с. 5].

Одним из основных центров максимальной концентрации национально-окрашенной лексики, отражающей особенности жизни народа – носителя языка – является общественно-политическая лексика.

Общественно-политические реалии – это понятия, в которых отражены особенности государственно-политического строя страны, социально-политическая структура общества, обслуживаемого данным языком.

Всем реалиям, как правило, свойственна эмоциональность, образность, стилистическая и национальная окрашенность, поэтому они оказываются в центре внимания переводоведения, например, *Irangate – политический скандал по поводу снабжения Ирана оружием* [4, с. 20].

Общественно-политические реалии чаще всего встречаются в текстах публицистического жанра. Публицистический текст в отличие от других речевых жанров несёт в себе наиболее высокий заряд прагматичности, которая рождается на содержательном уровне и имеет свои формальные показатели. Поэтому реализация прагматических характеристик оригинального текста при его переводе на иностранный язык предусматривает при максимально полной передаче стилистических, эмоциональных, оценочных и регистровых оттенков отдельных лексических синтаксических единиц также и воплощение в переводе идейно-художественного и коммуникативного замысла автора.

В связи с вышеперечисленным, можно сделать вывод, что существует две основных трудности передачи реалий при переводе: 1) отсутствие в переводящем языке соответствия (эквивалента, аналога) из-за отсутствия у носителей этого языка обозначаемого реалией объекта (референта) и 2) необходимость, наряду с предметным значением (семантикой) реалии, передать и колорит (коннотацию) – ее национальную и историческую окраску. Вот почему, учитывая, что получатель перевода принадлежит к иному языковому коллективу и культуре, переводчику приходится прибегать к прагматической адаптации перевода, внося в свой текст необходимые изменения. В переводческой практике наиболее часто используются четыре вида подобной адаптации, но в отношении общественно-политических реалий нам важно упомянуть только о первых двух типах. Первый вид прагматической адаптации имеет целью обеспечить адекватное понимание сообщения получателями перевода, для этого переводчик чаще всего вводит в текст перевода дополнительную информацию, восполняя отсутствующие знания [см.: 5, с. 141]. Цель второго вида прагматической адаптации – добиться правильного

восприятия содержания оригинала, донести до рецептора перевода эмоциональное воздействие исходного текста. [см.: 5, с. 143].

В основном при передаче общественно-политических реалий используются вышеуказанные типы прагматической адаптации. Первый тип – при ориентации на «усредненного» читателя, а второй тип, применяемый чаще всего ввиду эмоциональности подобной лексики, – для реалий, образованных от имён собственных, основанных на метафорах, и эмоционально окрашенных реалий, принадлежащих к политическому жаргону. Обозначенные реалии имеют либо положительную, либо отрицательную коннотацию.

Существует множество способов передачи общественно-политических реалий с английского языка на русский. Было проанализировано около 50 примеров из американских и британских газет и журналов за последние 5 лет (*TheGuardian*, *TheWashingtonPost*, *TheNation*, *TheDailyMail*, *TheTribune-Democrat*, *TheTelegraph*, *MotherJonesMagazine*, *TheSeattleTimes*). Но рамки данной статьи не позволяют привести все примеры, поэтому приведем лишь самый яркий. Все переводы выполнены автором статьи.

К первому типу прагматической адаптации было отнесено 20 примеров. В ходе анализа было выявлено, что в большинстве случаев был применен описательный перевод (часто наряду с транскрибированием), который позволил адекватно передать предметное значение реалии, незнакомой русскоязычному читателю. Приведем несколько примеров:

Sinn Féin warns over threat of welfare cuts in Northern Ireland.
(*The Guardian*).

Ирландская партия Шин Фейн предупреждает об угрозе сокращения финансирования системы социального обеспечения в стране.

There will be no Democratic landslide next year. (*The Atlanta Journal-Constitution*)

В следующем году не ожидается победы Демократической партии.

These woes will result in huge GOP gains in the off year elections
(*The Washington Post*)

Эти неурядицы приведут к победе Республиканской партии на выборах в Конгресс, которые состоятся в середине срока пребывания президента у власти.

В ряде случаев был применен прием смыслового развития, например:

Nonetheless, every bit of history and political science modeling suggests that this will at least be a close election (*Mother Jones Magazine*).

Тем не менее, все варианты моделирования исторических и политических процессов предполагают, что по крайней мере на этих выборах у кандидатов будут почти равные шансы.

Также были применены приемы конкретизации, например:

When Bush came to power, he triggered much hostility by his *nepotism* (*The Washington Post*).

Когда Буш пришёл к власти, он вызвал неприязнь тем, что *раздавал должности своим родственникам*.

Еще один способ передачи общественно-политических реалий – это прием калькирования. Мы его использовали совместно с описанием. Например:

Because of Pennsylvania's *closed primaries*, they can only vote in the general election. (*The Tribune-Democrat*)

Из-за *закрытых предварительных выборов* в Пенсильвании, в которых участвовали только зарегистрированные участники партии, они могут голосовать только на всеобщих выборах.

Ко второму типу прагматической адаптации было отнесено 32 примера. Он содержали общественно-политические реалии, основанные на метафоре, а также эмоционально окрашенные реалии.

При переводе общественно-политических реалий, основанных на метафоре, мы использовали описательный перевод и лишь в одном случае из 14 мы использовали аналог. Это можно объяснить невозможностью использовать эквивалент или аналог метафоры, а также спецификой русских периодических изданий.

Owing largely to the Rove-orchestrated *whispering campaign*, Bush prevailed in South Carolina (*The Nation*).

В основном благодаря *слухам, которые распускал Роув с целью дискредитации других кандидатов (черному пиару Роува)*, Буш лидировал в Южной Каролине.

Vested interests in Ukraine are trying to roll back structural reforms... (*The Financial Times*).

Крупные предприниматели Украины пытаются отказаться от структурных преобразований...

При переводе эмоционально окрашенных общественно-политических реалий чаще остальных применялись приемы описательного перевода, что в большинстве случаев привело к потере коннотативного значения реалий в переводе, а значит, мы не смогли добиться правильного восприятия оригинала рецепторами перевода, но нам удалось компенсировать эту потерю употреблением эмоционально окрашенных слов и словосочетаний. А также были использованы функциональные замены, что чаще всего наблюдалось в случаях употребления политических жаргонизмов, при этом происходила нейтрализация коннотации реалии, и прием смыслового развития, что объясняется отсутствием прямых соответствий в русском языке. Приведем несколько примеров.

As it is reported '*Teflon Tony*' is plotting an alliance with a super-rich financier (*The Daily Mail*).

Сообщают, что *Непотопляемый Тони* планирует заключить союз с очень богатым финансистом.

В данном примере речь идет об бывшем премьер-министре Великобритании Тони Блэре. Выделенное выражение имеет в этой статье отрицательную коннотацию с элементами иронии, то есть имеется в виду человек, способный выжить в любой ситуации, подобно посуде с тефлоновым покрытием. Для передачи мы используем приём смыслового развития, выбирая экспрессивно окрашенное слово, которое передаёт иронию сообщения.

Good space guy, a perennial candidate for public office, finished distant second in a primary race (*The Seattle Times*)

Гудспейсгай, вечный кандидат на эту должность, едва смог занять второе место в предварительных выборах.

Данная реалия имеет отрицательное коннотативное значение – выражает презрение или насмешку. Так говорят о политике, который несколько раз проигрывал на выборах. Для её передачи мы использовали функциональную замену, выбрав ёмкое слово «вечный», которое в данном контексте передаёт эмоциональный фон сообщения.

Как мы видим, семантико-прагматические аспекты являются одной из главных проблем при переводе общественно-политических реалий. В процессе перевода наряду с сопоставлением различных языковых систем происходит сопоставление разных культур, поэтому происходит семантико-прагматическая адаптация оригинала, т. е. внесение определённых поправок на социально-культурные, психологические и иные различия между получателями оригинала и перевода, а также передача предметного содержания реалии, что позволяет добиться желаемого прагматического отношения к тексту перевода у его читателей.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Нелюбин, Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. – М. : Флинта: Наука, 2008. — 320 с.
2. Швейцер, А.Д. Теория перевода: статус, проблемы, аспект. – М. : Наука, 1988. – 215 с.
3. Томахин, Г.Д. Реалии-американизмы : пособие по страноведению : учебное пособие для ин-тов и фак-ов иностр. языков. – М. : Высшая школа, 1988. – 238 с.
4. Айнбиндер, М.И. Англо-русский словарь- справочник. Новейшие модели словообразования в языке Америки и Англии. – СПб. : Издательство «Деан», 1999. – 96 с.
5. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение : курс лекций. – М. : ЭТС, 2000. – 190 с.

Смирнова С. А., кандидат культурологии, доцент кафедры иностранных языков Костромского государственного университета, г. Кострома (Россия)

СОЗДАНИЕ И ВНЕДРЕНИЕ УЧЕБНОГО ЦИФРОВОГО ПРОСТРАНСТВА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Аннотация. В статье идёт речь о создании и эффективном внедрении учебной модели образовательной среды на занятиях иностранным языком в вузе. Подобный проект не только формирует у студентов языковую компетенцию, но и приводит к реальной успешной иноязычной коммуникации.

Ключевые слова: компьютерные технологии, коммуникация, иностранные языки, виртуальный мир, социальные сети.

Smirnova S. A. Ph.D. in Culturology, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Kostroma State University, Kostroma (Russia)

CREATION AND INTEGRATION OF EDUCATIONAL DIGITAL ENVIRONMENT AS AN EFFECTIVE MEANS OF MOTIVATION WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGH SCHOOL

Abstract. The article deals with the creation and effective integration of the model of the educational environment on the lessons of foreign language in high school. This project not only forms students' language competence, but also leads to a real successful foreign-language communication.

Key words: computer technology, communication, foreign languages, virtual world, social network.

В связи со стремительным развитием компьютерных технологий, наблюдаемым повсеместно в последние годы, и всё большим и большим погружением учёных и студентов высших учебных заведений в цифровое информационное пространство, появляются новые возможности для иноязычной коммуникации при обучении иностранным языкам. Современные цифровые технологии уже демонстрируют нам перспективы их внедрения в систему современного высшего образования. На основе новейших технологий вполне реально создавать и внедрять в ежедневное обучение иностранным языкам международные языковые учебные программы. Подобные проекты всегда интересны студентам вузов, что приводит к успешному общению на иностранном языке с их сверстниками. В качестве носителей языка можно выбрать ровесников, для которых

английский язык является родным или зарубежных учащихся, для которых английский язык также является иностранным.

Зачастую преподаватели вузов на занятиях по английскому языку сталкиваются с проблемой недостаточной мотивации при его изучении. Многие студенты хорошо знают грамматический и лексический материал, но не умеют свободно общаться. В современном мире вообще, а также в связи с введением двухуровневой системы высшего образования в России, в настоящее время перед обучающимися открываются многочисленные возможности трудоустройства или продолжения учёбы в том числе и за рубежом. Многие студенты, осознав это, прилагают значительные усилия при изучении английского языка, используя при этом цифровое иноязычное пространство, понимая, что ничто не заменит «живого» общения с носителями языка, то есть реальную успешную иноязычную коммуникацию.

Педагоги высшей школы осознают, что свободное владение иностранным языком, как инструментом коммуникации в наше время невозможно без формирования у студентов способности к общению не только в реальном, но и цифровом пространстве, тем более что это, как правило, вызывает большой энтузиазм у современной молодёжи, которая чувствуют себя в нём как «рыба в воде».

Сама мысль о реализации обязательного глобального внедрения цифрового учебного иноязычного пространства должна повлечь за собой полное изменение и разработку инновационных учебников для изучения английского языка в вузах.

Не секрет, что в настоящее время реальный мир тесно переплетается с виртуальным. Молодые люди открывают для себя возможности общения со сверстниками из других стран. Они обмениваются опытом, впечатлениями, новостями, это становится неотъемлемой частью их повседневной жизни. Сегодня это наблюдается именно в цифровом пространстве, потому что это наиболее удобная, доступная и безопасная среда для общения.

Предположим, что преподаватель вуза строит процесс обучения английскому языку таким образом, что студенты находятся одновременно и в физическом учебном пространстве, то есть на занятии в классе, и в виртуальном (цифровом), например в учебном блоге. Таким образом будет обеспечена реальная коммуникация обучающихся из разных стран.

Тем не менее, как бы ни была интересна подобная мысль, преподаватель может столкнуться с целым рядом сложностей на пути осуществления поставленной цели. Стеснительность и недостаточное владение английским языком могут «тормозить» отдельных учеников, а может даже и всю группу. Для снятия подобного «барьера» рекомендуется подбирать для обсуждения темы интересные подросткам, работать с

лексикой заранее, раздавать материалы для изучения и обсуждения, что потребует тщательной подготовки студентов.

Перед попыткой проведения подобных занятий по английскому языку преподавателю предстоит проделать большую работу. Предполагается, что педагог совместно со студентами создает блог или группу в социальной сети и ищет желающих общаться с ними сверстников (группа иностранных студентов схожей специальности). После того, как такая группа будет найдена в течение учебного года должно происходить общение на английском языке. Самым простым способом считается выкладывание в блог письменных сообщений. Обычно это темы интересные подросткам данного возраста, но также могут обсуждаться политические темы, сюжеты связанные с программами обучения в вузе, поиском работы и многое другое. Таким образом прорабатывается одновременно и грамматический, и лексический и страноведческий материал.

При этом преподаватель должен построить свою работу так, чтобы лишь направлять и корректировать деятельность учащихся, а не подавлять её. Это приводит к значительному повышению заинтересованности обучаемых в изучении иностранного языка как инструмента межкультурного общения.

Большую сложность и для преподавателя и для студентов представляет внедрение программ, позволяющих в on-line режиме увидеть и услышать других участников общения. Аудирование иноязычной «живой» речи всегда вызывает большие затруднения. К тому же для организации дистанционного аудирования необходима установка специального оборудования. Ещё одной проблемой может стать тот факт, что в рамках неоднократного общения у студентов могут возникнуть личные симпатии и желание общаться с кем то конкретным, что может вносить элемент дезорганизации и потери драгоценного времени.

Однако, в целом, общение в подобном цифровом «режиме» имеет ряд несомненных положительных моментов. Общаясь в учебной группе, студенты знакомятся с культурными особенностями англоязычной страны, традициями, обычаями, праздниками, одновременно рассказывая своим друзьям о России. Чтобы общение не превратилось в простой обмен информацией, преподаватель может применить различные методы работы. Можно, к примеру, создавать для группы-партнёра сообщения с заведомо ложной информацией, пропущенными ключевыми названиями мест и другие. Подобные задания поддерживают мотивацию, повышают интерес, побуждают обучаемых к более тщательному изучению материала, привлечению дополнительных источников информации. При этом значительно повышается интерес к «живому» общению, каждый может составить своё сообщение или оставить комментарий, при этом интересно будет составить «рейтинг» самых интересных высказываний, вызвавших

самую оживлённую дискуссию, наиболее интересно оформленных и проиллюстрированных сообщений и другие.

Подобные задания учат студентов работать в сотрудничестве, поддерживать разговор, строить грамотные письменные высказывания на английском языке. Примерные темы для сообщений могут быть “My native town”, “My University”, “My future profession”, “Innovations and active leisure time” и другие.

Представляется, что введение «живого» межкультурного общения на занятиях по английскому языку значительно повысит интерес к изучению иностранных языков как в вузе так и на протяжении всей жизни. Также студенты научатся находить информацию на иностранном языке в мировом цифровом пространстве, анализировать и структурировать полученные данные, делиться с друзьями. В процессе подобной работы они составляют свои аудио высказывания и обучаются дистанционному аудированию, что может быть полезным им в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Преподаватель современного вуза идущий в ногу со временем, для организации эффективного учебного процесса на своих занятиях, должен владеть новейшими коммуникационными технологиями и иметь собственную, отвечающую современным требованиям, стратегию обучения, которая бы позволяла внедрять данные технологии в преподавание иностранного языка.

Капустина Т. В., старший преподаватель кафедры «Иностранные языки», Ульяновский государственный технический университет, г. Ульяновск (Россия).

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА «УПРАВЛЯЕМЫХ ОТКРЫТИЙ» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные методы обучения иностранному языку. Особое внимание уделяется методу «управляемых открытий». Приводятся преимущества и недостатки этого метода, дается его характеристика, рассматривается структура занятия с применением данного метода.

Ключевые слова: подходы к обучению, метод «управляемых открытий», преимущества, недостатки, грамматические навыки, структура занятия.

Kapustina T. V., Senior Teacher of the Department of Foreign Languages, Ulyanovsk State Technical University, Ulyanovsk (Russia).

THE IMPLEMENTATION OF GUIDED DISCOVERY TECHNIQUE FOR GRAMMAR SKILLS FORMATION

Abstract. The paper discusses modern techniques for teaching foreign languages. The most attention is devoted to the guided discovery technique. The paper considers benefits and drawbacks of this technique, its characteristic and a framework for its implementation.

Key words: approaches to the teaching, guided discovery technique, benefits, drawbacks, grammar skills, lesson framework.

Формирование грамматических навыков речи является неотъемлемой частью процесса изучения иностранного языка. Грамматика представляет собой строевую структуру языка, без которой не могут быть созданы слова с их формами, словосочетания, предложения и т. д. Способность грамотно сочетать слова, строить и изменять словосочетания и предложения в зависимости от цели высказывания является одним из важнейших условий использования языка как средства общения. Владение грамматикой иностранного языка необходимо также для понимания речи других людей в иноязычной коммуникации.

В отечественной методике преподавания иностранных языков сложились два основных подхода к обучению грамматике – имплицитный (без объяснения правил) и эксплицитный (с объяснением правил). В свою очередь в рамках каждого подхода выделяют по два метода. Имплицитный подход включает структурный и коммуникативный методы, эксплицитный подход – дедуктивный и индуктивный методы [3, с. 112]. В зарубежной методике выделяют метод «управляемых открытий» (Guided Discovery) [4; 1], который является разновидностью индуктивного метода [8; 9; 10], а некоторыми методистами выделяется в отдельный метод, объединяющий в себе преимущества двух подходов (дедуктивного и индуктивного) [5; 7].

Суть метода «управляемых открытий» заключается в том, что преподаватель знакомит студентов с примерами употребления какой-либо языковой единицы и помогает студентам сформулировать правило, раскрывающее данный аспект, которое далее закрепляется при помощи серии упражнений. Преподаватель создает условия и ситуации, близкие к реальным, в которых студент сам, по наводящим вопросам и заданиям, приходит к знаниям и открытиям. Эти знания легко усваиваются и запоминаются надолго, так как становятся частью собственного опыта студента. Метод «управляемых открытий» стимулирует мыслительные способности, заставляет думать, анализировать, сравнивать, делать выводы, связывать новые знания с уже имеющимися, что, в конечном счете, развивает языковое чутье, способность догадываться, как устроен иностранный язык, что особенно важно на продвинутых этапах обучения.

Таким образом, у данного метода существует ряд когнитивных, лингвистических и социальных преимуществ.

I. Когнитивные преимущества.

Метод «управляемых открытий» способствует аналитическому мышлению, формирует когнитивные навыки студентов, улучшает навыки критического мышления, развивает способность к самостоятельному решению поставленных задач, активизирует мыслительные процессы студентов, а также делает студентов активными участниками учебного процесса, что приводит к лучшему пониманию и запоминанию материала.

II. Лингвистические преимущества.

Использование данного метода напоминает естественный процесс изучения родного языка. Если данный метод применяется совместно группой студентов, это обеспечивает дополнительную языковую практику.

III. Социальные преимущества.

Данный метод способствует активному вовлечению студентов в учебный процесс, а также сотрудничеству студентов друг с другом, стимулирует самостоятельную исследовательскую работу студентов, помогает поверить в свои способности, придает уверенности в себе и в своих знаниях, а также мотивирует студентов, которым кажутся скучными занятия, построенные по принципу «от объяснения к практике».

Несмотря на неоспоримые преимущества, данный метод имеет и ряд недостатков:

- он может занимать много времени;
- не все языковые явления можно объяснить при помощи этого метода;
- от преподавателя требуется более тщательное планирование занятия и систематическая подготовка материала, наилучшим образом иллюстрирующего определенный языковой аспект;
- неверно выведенное правило может приводить к устойчивым ошибкам;
- для некоторых студентов традиционный метод подачи материала (с предварительным объяснением правила и последующим его закреплением на практике) является более привлекательным.

Применение метода «управляемых открытий» предполагает выполнение следующих четырех шагов:

1. Знакомство с каким-либо языковым явлением при помощи примеров или иллюстраций.
2. Наблюдение и анализ явления при помощи наводящих вопросов.
3. Формулировка правила.

4. Применение правила на практике посредством упражнений, варьирующихся по уровню сложности и объему.

В качестве примера можно рассмотреть изучение такого аспекта английского языка, как образование множественного числа существительных.

На **первом этапе** преподаватель может попросить студентов ознакомиться со следующей таблицей:

<i>Singular (единственное число)</i>	<i>Plural (множественное число)</i>
a flower	some flowers
a week	two weeks
a nice place	many nice places
this shop	these shops
Bus	Buses
Dish	Dishes
Church	Churches
Box	Boxes
Potato	Potatoes
Tomato	Tomatoes
Photo	Photos
Kilo	Kilos
Baby	Babies
Dictionary	Dictionaries
Party	Parties
Day	Days
Monkey	Monkeys
Boy	Boys
Shelf	Shelves
Knife	Knives
Wife	Wives

Второй шаг предполагает анализ примеров. Преподаватель направляет внимание студентов, делает акцент на значимые моменты. Это можно сделать при помощи наводящих вопросов, в процессе заполнения пропусков в предложениях или правилах, путем сопоставления примеров или правил. Этот шаг необходим, чтобы избежать неправильных выводов и неправильной формулировки правила студентами. В данном примере преподаватель может спросить студентов, какие особенности в образовании множественного числа они наблюдают. Если студенты затрудняются ответить или отвечают неполно, можно задать наводящие вопросы. Например, попросить перечислить или написать примеры, в

которых к слову добавляется согласная **-s** или буквосочетание **-es**. Можно спросить, чем отличаются слова **photo** и **potato** (есть ли у них полная/краткая форма) и т. д.

На **следующем этапе** студенты под руководством преподавателя формулируют правило, используя информацию, полученную в результате анализа. Правило может быть записано со слов студентов или преподаватель может заранее подготовить схему, таблицу, шаблон, где студенты должны заполнить пропуски.

Четвертый шаг направлен на применение нового правила на практике. Преподаватель дает задания, начиная с более контролируемых (соотнесение слов, заполнение пропусков, закрытые вопросы) и переходя к более коммуникативным (открытые вопросы на обсуждение, задания на письмо).

В заключение стоит отметить, что хотя метод «управляемых открытий» чаще ассоциируется с преподаванием грамматики, он может успешно применяться при изучении и других аспектов языка: лексики, орфографии, пунктуации, произношения. Данный метод подходит для обучения студентов любого уровня: как начинающих изучать язык, так и для продвинутого уровня. Процесс обучения, построенный на методе «управляемых открытий», достаточно структурирован, и студентам сложно допустить какие-либо ошибки, но в то же время по мере того, как студенты будут повышать свой уровень знания языка, они будут наблюдать за языком в более сложных контекстах.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Блик, Е.С. Обучение английскому языку методом управляемых открытий // Педагогика: традиции и инновации : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, февраль 2015 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2015. – С. 237-240.
2. Кузнецова, В.И. Традиционные подходы обучения грамматике иностранного языка // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, 2012. – №9(64). – С. 131-133.
3. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс. – М. : Астрель, 2008.
4. Caprario, M. Guided Discovery Grammar Instruction: A Review of the Literature with Original Teaching Materials. – Brattleboro, Vermont: MA TESOL Collection, 2013.
5. Chan, P. Empowering students to self-learn // ELT World Online: Voices from the Classroom [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://blog.nus.edu.sg/eltwo/2010/03/07/empowering-students-to-self-learn/> (дата обращения: 15.09.2016).

6. Harmer, J. *The Practice of English Language Teaching*. – Harlow, Essex: Pearson Education Limited, 2007.

7. Saumel, M.V. *Guided Discovery for Language Instruction: A Framework for Implementation at all Levels* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.pearsonELT.com/EnglishInCommon (дата обращения: 21.10.2016).

8. Spratt, M. *The TKT Course. Teaching Knowledge Test. Modules 1, 2 and 3*. – Cambridge : Cambridge University Press, 2011.

9. Thornbury, S. *How to teach grammar*. – Harlow, Essex : Pearson Education Limited, 1999.

10. Widodo, H.P. *Approaches and procedures for teaching grammar. English Teaching: Practice and Critique* [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://education.waikato.ac.nz/research/files/etpc/2006v5n1nar1.pdf> (дата обращения: 15.09.2016).

Дмитриенко О. А., старший преподаватель кафедры «Прикладная лингвистика» Ульяновского государственного университета, г. Ульяновск (Россия)

О РОЛИ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ОСВОЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Аннотация. В работе делается акцент на освоении информационных компетенций при изучении иностранных языков.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, коммуникативная компетентность, межкультурная компетентность, информационная компетентность.

Dmitrienko O. A., assistant professor of the Applied Linguistics department, State Technical University of Ulyanovsk (Russia)

INFORMATIONAL COMPETENCY IN LANGUAGE LEARNING AND ACQUISITION

Abstract: When we speak about language teaching, we often use specific competencies, among which the informational competency is one of the most important.

Key words: informational competency, professional communication, intercultural studies, language acquisition.

«Non scholae sed vitae discimus». «Не для школы, а для жизни учимся». Толкование этой ставшей знаменитой фразы трактуется в толковых словарях в перефразированном виде: «К сожалению, мы учимся не для

жизни, а для школы». Это обусловлено, конечно, контекстом 106-го письма Сенеки. Но так как эта фраза входит в крылатые выражения по латинскому языку, не имея контекста, мы можем рассуждать так: наряду с приобретением определенных знаний, как в школе, так и в высшем учебном заведении мы учимся общению не только со сверстниками, но и с взрослыми (с преподавателями, с родителями одноклассников). Мы учимся делать выводы, анализируя тот или иной поступок сверстников – мы приобретаем определенный жизненный опыт, мы учимся жить в современном обществе и соответствовать ему. Говоря научным языком, мы приобретаем следующие жизненно-важные компетенции: социальную, экологическую (на уроках природоведения), валеологическую (стремление и готовность следить за своим здоровьем), исследовательскую (проекты), информационную, анализаторскую и целый ряд других.

В высшем учебном заведении приоритетны, учитывая возрастную категорию учащихся, иные компетенции. Особо важную роль играет здесь профессиональная даже не компетенция, а компетентность. Профессиональная компетентность на нашем отделении прикладной лингвистики неразрывно связана с коммуникативной компетенцией, которая включает в себя: лингвистическую (языковую), речевую (социолингвистическую), дискурсивную, стратегическую (компенсаторную), социальную (прагматическую), социокультурную, предметную [1]. Изучая иностранные языки, мы обогащаем себя знаниями об истории той или иной страны, об обычаях и нравах, о современном обществе, об отношении к экологическим проблемам и так далее. Чтобы получить информацию из «первых уст», мы вступаем в контакт с носителями того или другого языка. Здесь речь идет уже о межкультурной компетентности, которая, в данном случае, не может рассматриваться отдельно от коммуникативной. Учитывая современную ситуацию на мировом рынке труда, возможность выхода на международную арену в будущей профессиональной деятельности, многочисленные контакты с носителями других языков, все это предполагает необходимость свободного общения с представителями других культур. Стоит отметить, что на кафедре «Прикладная лингвистика» ежегодно работают со студентами представители других культур. В 2016 и 2017 году на кафедре работали ассистенты программы Фулбрайт (США) Дженифер Гетц, Кэтти Гарбарино, а также стажеры из Германии. Общение студентов с носителями того или иного языка позволяет побороть языковой барьер и в полной мере понять смысл межкультурной коммуникативной компетентности.

В век современных технологий *информационная компетентность* является одной из ключевых компетентностей современного человека, поэтому на кафедре «Прикладная лингвистика» – это одна из важнейших компетентностей, которой уделяется особое внимание. Она проявляется в

деятельности студента при решении задач с привлечением компьютерных и информационных технологий, средств телекоммуникации, Интернета. Информационная компетентность неразрывно связана со знаниями и умениями работы с информацией на основе новых информационных технологий и решением поставленных задач с их помощью. Такая компетентность представляет собой *интегративную составляющую* знаний, умений и способностей студента по поиску, анализу, отбору, обработке, передаче и хранению необходимой информации. Такое требование также является ключевым термином образовательных стандартов третьего поколения. Учитывая особенности подготовки и профессиональную характеристику профиля «Теоретическая и прикладная лингвистика», учеными нашей кафедры предлагается понятия «*универсальность* как интегративная характеристика профессиональной компетентности специалиста-лингвиста» – это готовность решать профессиональные задачи на междисциплинарном уровне (лингвистика и информационно-коммуникационные технологии), способность к успешной деятельности в профессиональной и социальной сферах и адаптации к изменяющимся условиям развивающегося информационного общества» [2].

В последнее время также произошла дифференциация двух составляющих содержания термина: технологии обучения и технологии в обучении. Под первым подразумеваются приемы научной организации труда преподавателя, к этому относятся: результативность, экономичность, эргономичность, мотивированность. Что касается второй составляющей, то диапазон ее использования широк в прикладной лингводидактике: от тестирования, выявления личностных особенностей до проектной деятельности. Внедрение же интерактивных и дистанционных технологий в обучение несомненно создает предпосылки для интенсификации образовательного процесса и активизации умений и навыков обучающихся. Например, в учебном процессе по профессиональным дисциплинам учебного плана профиля «Теоретическая и прикладная лингвистика» мы активно используем современные технологии и системы на платформах типа MOODLE и др. В частности, в дисциплинах по теории и практике перевода активно применяются электронные технологии для практической и самостоятельной работы студентов [3], в дисциплине «Информационные технологии в лингвистике», «Автоматическая обработка языка и текста», практическом курсе по иностранным языкам [4; 5]. Таким образом, все наши наработки позволяют использовать на практике те знания, которые обеспечивают переход от механического усвоения знаний к овладению умением самостоятельно приобретать новые знания.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Басалаева, Н.В., Захарова, Т.В., Казакова, Т.В. Коммуникативная компетентность: понятие, характеристика // Современные проблемы науки и образования. – №4 – 2015.
2. Гришенкова, Е.Г., Лукьянова, М.И. Универсальность как характеристика профессиональной компетентности специалиста-лингвиста. – Ульяновск : УлГТУ, 2012. – 247 с.
3. Соснина, Е.П. Переводческий учебный проект «Юнитех»: опыт участия технического вуза // Современные технологии обучения иностранным языкам : Междунар. науч.-практич. конф. (Ульяновск, 20 января 2015 г.): сб. науч. тр. / отв. ред. Н.С. Шарафутдинова. – Ульяновск : УлГТУ, 2015. – С. 133-137.
4. Соснина, Е.П. Перспективы корпусного подхода к исследованию грамматических аспектов иностранного языка // Вопросы теории языка и методики преподавания иностранных языков : сборник трудов международной научной конференции. – Таганрог, 2007. – С. 42-45.
5. Чамина, О.Г. Предпосылки интеграции технологий продуктивного обучения иностранным языкам на базе очно-заочной формы обучения направления «Лингвистика» // Современные технологии обучения иностранным языкам : сборник научных трудов / отв. ред. Н.С. Шарафутдинова. – Ульяновск : УлГТУ, 2015. – С. 83-86.

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	5
Бажалкина Н.С. СТРУКТУРНЫЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ТЕКСТА	6
Гаврикова О.Н. СПОСОБ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ РЕБЕНКА ЧЕРЕЗ РОДИТЕЛЯ МЕТОДОМ ПОГРУЖЕНИЯ В ЯЗЫКОВУЮ СРЕДУ	10
Шавладзе Т.Д. ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА МЕТОДОМ ХЕЛЕН ДОРОН	14
Дюндик Ю.Б., Кузнецова О.В., Крипак А.В. SHARING EXPERIENCE OF TEACHING TOPIC “POLITICS” FOR GRADUATE STUDENTS.....	18
Чайкисова А.В. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЯЗЫКОВОЙ ДОГАДКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ	22
Бикүлова Г.Р. СОВРЕМЕННЫЙ УРОК АУДИРОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.....	27
Егорова Н.А. ПРЕВЕНТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	34
Рогова Н.Ю. ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МЕТОДА CASE-STUDY (КЕЙС-СТАДИ) В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	39
Жукова Ю.В. ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК УСЛОВИЕ СОЗДАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ.....	43
Бордюг Е.М. ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ.....	49
Шарафутдинова Н.С. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ	53

Жукова Ю.В. ИННОВАЦИОННЫЕ WEB-QUEST ТЕХНОЛОГИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	58
Петрова Л.М. ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	62
Мотайло Л.А. РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	67
Егорова Н.А, Капцевич А.В. ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЕ ШТАМПЫ АМЕРИКАНСКОЙ МОЛОДЕЖИ (НА МАТЕРИАЛЕ АУТЕНТИЧНЫХ КИНОТЕКСТОВ).....	72
Уланович О.И. ПРАГМЕМЫ КАК СРЕДСТВА СОЗДАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОБРАЗНОСТИ И СТИЛИЗАЦИИ В КИНОДИАЛОГЕ	77
Мухамедсапарова Д.М., Розыева Д.Б. ОЦЕНКА СЕМАНТИЧЕСКОЙ БЛИЗОСТИ ЭКВИВАЛЕНТНЫХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ НОМИНАНТОВ ЭМОЦИЙ В АНГЛИЙСКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ.....	84
Тарасова Н.Н. ПЕРЕВОД ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКИХ РЕАЛИЙ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ: СЕМАНТИКО-ПРАГМАТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ	90
Смирнова С.А. СОЗДАНИЕ И ВНЕДРЕНИЕ УЧЕБНОГО ЦИФРОВОГО ПРОСТРАНСТВА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ	96
Капустина Т.В. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА «УПРАВЛЯЕМЫХ ОТКРЫТИЙ» ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ.....	99
Дмитриенко О.А. О РОЛИ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ И ОСВОЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	104

CONTENTS

FOREWORD	5
Bazhalkina N. STRUCTURAL APPROACH TO THE TEXT ANALYSIS	6
Gavrikova O. TEACHING A CHILD A FOREIGN LANGUAGE BY LANGUAGE IMMERSION	10
Shavladze T. TEACHING ENGLISH TO KINDERGARTEN CHILDREN WITH HELEN DORON'S METHOD	14
Dyundik Yu., Kuznetsova O., Kripak A. SHARING EXPERIENCE OF TEACHING TOPIC "POLITICS" FOR GRADUATE STUDENTS.....	18
Chaykissova A. SOME ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF LINGUISTIC GUESSING IN TEACHING ENGLISH	22
Bikulova G. A MODERN LISTENING LESSON AT A TECHNICAL UNIVERSITY	27
Yahorava N. PREVENTIVE TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES.....	34
Rogova N. THE OPPORTUNITIES OF APPLYING THE CASE-STUDY METHOD IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE.....	39
Zhukova Yu. GAME TECHNOLOGIES AS CONDITION OF MOTIVATIONAL BASIS FOR FOREIGN LANGUAGE LEARNING	43
Bordyug E. THE USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGE IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITY	49
Sharafutdinova N. MODERN TECHNOLOGIES OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING USING THE INTERNET RESOURCES	53
Zhukova Yu. INNOVATIVE WEB-QUEST TECHNOLOGIES FOR ENGLISH LANGUAGE LEARNING	58

Petrova L. TRAINING OF WRITTEN SPEECH IN ENGLISH	62
Motaylo L. THE DEVELOPMENT OF SKILLS OF WRITTEN SPEECH IN ENGLISH.....	67
Yahorava N, Kaptsevich A. CULTURAL LINGUISTICS CLICHÉSO F AMERICAN YOUTH (ON THE BASIS OF AUTHENTIC CINEMA TEXTS)	72
Ulanovich O. PRAGMEMES AS MEANS OF ARTISTIC IMAGES CREATION AND STYLIZATION IN FILM DIALOGUE.....	77
Muhammetaparova J., Rozyeva D. EVALUATION OF THE SEMANTIC SIMILARITY OF EQUIVALENT PHRASEOLOGICAL NAMES OF EMOTIONS IN ENGLISH AND IN RUSSIAN	84
Tarasova N. TRANSLATION OF SOCIAL AND POLITICAL REALIA FROM ENGLISH INTO RUSSIAN: SEMANTIC AND PRAGMATIC ASPECT	90
Smirnova S. CREATION AND INTEGRATION OF EDUCATIONAL DIGITAL ENVIRONMENT AS AN EFFECTIVE MEANS OF MOTIVATION WHEN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE IN HIGH SCHOOL	96
<i>Kapustina T.</i> THE IMPLEMENTATION OF GUIDED DISCOVERY TECHNIQUE FOR GRAMMAR SKILLS FORMATION.....	99
Dmitrienko O. INFORMATIONAL COMPETENCY IN LANGUAGE LEARNING AND ACQUISITION	104

Научное электронное издание

**СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Международная научно-практическая конференция
(Россия, г. Ульяновск, 26 января 2017 года)

Сборник научных трудов
Ответственная за выпуск Н.С. Шарафутдинова

Технический редактор Ю.С. Лесняк

ЭИ № 872. Объем данных 7,6 Мб.

ЛР №020640 от 22.10.97.

Печатное издание

Подписано в печать 13.03.2016. Формат 60×84/16.
Усл. п. л. 6,51. Тираж 100 экз. Заказ № 207.

Ульяновский государственный технический университет
432027, Ульяновск, Сев. Венец, 32.

ИПК «Венец» УлГТУ, 432027, Ульяновск, Сев. Венец, 32.

Тел.: (8422) 778-113
E-mail: venec@ulstu.ru
<http://www.venec.ulstu.ru>