

ПРИДНЕСТРОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. Т. Г. ШЕВЧЕНКО
Филологический факультет

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРООРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: от теории к практике

Материалы
Республиканской научно-практической конференции
(с международным участием)
12 мая 2023 года

Тирасполь
*Издательство
Приднестровского
Университета*
2023

УДК 81'243:378:061.3(082)

ББК Ш 12р.я431

А 43

Редколлегия:

С. В. Олейников, д-р полит. наук, профессор

О. В. Щукина, канд. пед. наук, доцент

В. Н. Абабий, канд. филол. наук, доцент

С. Я. Шульга, канд. филол. наук, доцент

А. А. Якубовская, ст. преп.

Н. С. Зинченко, ст. преп.

И. В. Привалова, ст. преп.

В. И. Колесникова, преп.

А 43 **Актуальные вопросы профорientированного обучения иностранным языкам: от теории к практике:** сборник статей Республиканской научно-практической конференции (с международным участием). – Тирасполь: Изд-во Приднестр. ун-та, 2023. – 195 с. (электронное издание)

Системные требования: Windows OS, HDD, 64 Mb, PDF Reader.

Настоящий сборник составлен по материалам Республиканской научно-практической конференции «Актуальные вопросы профорientированного обучения иностранным языкам: от теории к практике», состоявшейся в г. Тирасполь. В сборнике научных трудов рассматриваются современные проблемы науки и практики применения результатов научных исследований, а также новейшие методики и технологии обучения иностранным языкам с целью формирования иноязычной речевой компетенции. Сборник предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

УДК 81'243:378:061.3(082)

ББК Ш 12р.я431

Рекомендовано Научно-координационным советом ПГУ им. Т. Г. Шевченко

© Коллектив авторов, 2023

© ПГУ им. Т. Г. Шевченко, 2023

В настоящее время обязательным требованием практически всех вакансий, имеющих на отечественном и мировом рынках труда, является знание иностранного языка для осуществления зарубежных профессиональных контактов. Причем, владение языком на традиционном уровне – «чтение со словарем» – уже не актуально. Современный специалист должен уметь не только общаться с зарубежными партнерами, но и использовать в своей работе международный профессиональный и культурный опыт. По исследованиям социологов самыми «запрашиваемыми» способностями в современном мире являются способность к творческому развитию и саморазвитию, способность к принятию творческого решения в процессе диалога, а это становится возможным только при достижении достаточно высокого практического языкового уровня.

Следовательно, сегодня появилась необходимость по-новому взглянуть на процесс обучения иностранному языку. Осознание того факта, что владение иностранным языком становится неким ключом к профессиональному успеху современного специалиста, усиливает значимость лингвистической составляющей высшего образования в неязыковом вузе и совершенно очевидно, что привычное видение языкового обучения в вузе как составляющей части образовательной парадигмы высшей школы абсолютно устарело. Как показывает практика преподавания иностранного языка в неязыковом вузе, уровень владения уст-

ным иноязычным общением будущими специалистами в области профессиональной коммуникации оказывается несоответствующим, он не обеспечивает готовности студентов к активному взаимодействию с иноязычной средой. Выпускники могут читать литературу по специальности, воспроизводить заученные темы, но будут затрудняться свободно излагать свои мысли на иностранном языке, участвовать в иноязычной профессиональной коммуникации.

Сборник статей по материалам Республиканской научно-практической конференции «Актуальные вопросы профориентированного обучения: от теории к практике» уникален не только по количеству участников, но и по тематике, представленной на конференции, по актуальности заявленных тем и смелости предлагаемых решений теоретических и практических задач. Большинство статей отражают потребности, условия и возможности современного профориентированного обучения иностранным языкам.

*Якубовская А.А.,
и.о. заведующего кафедрой иностранных языков.*

И.З. МАНОЛИ

(Молдавский Независимый Свободный университет (УЛИМ))

В.Н. АБАБИЙ

(Приднестровский государственный университет)

НЕОЛОГИЗМЫ И ЗАИМСТВОВАНИЯ В КУЛЬТУРЕ РЕЧИ

В статье рассматривается проблема неологизмов в языке и речи, проблема заимствований, их принятия / непринятия нормой языка, их классификации, подачи неологизмов и заимствований в лексикографических источниках и, конечно, их актуализации в современном языке. Авторами актуализируется вопрос о неологии как о «чисто» языковой универсалии, а также о денотации-коннотации неологизма и заимствования.

Ключевые слова: неология, неологизм, языковой неологизм, речевой неологизм, заимствование, универсалия, культура речи.

Основная масса неологизмов создается, чтобы их использовали именно «сегодня», ибо это модно, актуально, экономично и в этом заключается прагматический аспект неологии [Маноли 2019]. Эти неологизмы призвано назвать – *языковыми* и они создают самую большую и самую актуализированную группу. Языковые неологизмы чаще всего образованы в лабораториях, научных центрах, исследовательских институтах и корпорациях. Это результат поисков (иногда очень длительных) целого коллектива исследователей, ученых. У них строго когнитивный аспект. Лингвисты-лексикографы (иногда с необъяснимым опозданием) фиксируют их, определяют место нового слова в словаре, стараются дать «строгую» научную дефиницию. По своему характеру такие единицы денотативны, нейтральны и имеют «нулевую степень» образности. Им чуждо все, что связано с экспрессивностью, эмотивностью и аффективностью лексической единицы [Pruvost 2003; Gilbert 1991; Guilbert 1975]. Этот класс неологизмов служит для того, чтобы обозначать новые понятия, события, явления. Чаще всего они научные и технические термины, которые пополняют уже существующие метаязыки (терминология медицины и фармакологии, технология добычи нефти, спортивная терминология и др.)

Сегодня группа новаций, связанных с *информатикой* настолько развита, что проследить абсолютно все новые образования почти невозможно: *архиватор (программа), антивирус, байт, бит, бейсик, директория, имейл, пенциум, информационный взрыв, синдром, совтвер,*

флорпи, хакер, юзер ... А если еще отметить названия новых механизмов, аппаратов, расходников типа *картридж, магнитная карта, пейджер*, то наш лексический мир становится сложноватым. Заметим, что для некоторых пользователей эти образования стали уже «обыкновенными», для других – они еще звучат как неологизмы.

Вторая группа – стилистическая неология, стилистические неологизмы выполняют поэтическую функцию и их лингвисты обозначают под термином «неологизмы речи» (*formations spontanées, néologismes de la parole*). Они всегда коннотативны и зависят от «единичного» художественного контекста. Это результат творческого поиска и он принадлежит, в целом, одному автору (поэту, писателю, сценаристу, журналисту). Иногда мы узнаем и признаем принадлежность того или иного стилистического неологизма по творческому стилю автора. Не зря мы позволяем такие словосочетания типа: это неологизм Есенина, а это образование Шукшина, конечно же – это Евтушенко.

В лингвистической стилистике эти образования входят в речевую неологию, где аналогия нарушается и закономерности языка разрушаются в пользу моделирования новых маркированных единиц типа *Hollandiste, Macroniste, Merkeliste* – сторонники различных политических деятелей [Абабий 2016].

В руссистику такие образования называют «окказионализмами». В 70-х годах 20-го века написана и защищена докторская диссертация по этой проблематике, см. А.Г. Лыков. Русская лексикография: Русское окказиональное слово. [Лыков 1976]

Речевые неологизмы, как в русском, так и во французском, в основном невоспроизводимы, чаще всего ненормативны и носят индивидуальный характер. Они, в свою очередь, могут быть представлены двумя группами:

– *системные*, образованные по активным моделям и типам: *dracorien* (V. Hugo), *doxologiser* (R. Queneau), *torpidement* (A. Arnoux);

– *несистемные*, образованные по неактивным моделям: *tintinnabulaille* (A. Stil), *s'arc-en-cieliser* (E. Rostand), *républiquette* (J. Delteil).

Самые «ходовые» дефиниции термина *заимствование* находим в словарях лингвистических терминов О.С. Ахмановой и Т.В. Матвеевой:

1. Обращение к лексическому фонду других языков для выражения новых понятий, дальнейшей дифференциации уже имеющихся и обозначения неизвестных прежде предметов [Ахманова 1969];

2. Слова, словообразовательные аффиксы и конструкции, вошедшие в данный язык в результате заимствования [Матвеева 2010].

Лингвисты различают *прямые заимствования (emprunts directs)* – проникшие в данный язык непосредственно из другого языка; *заим-*

ствования двойные – то же, что и дублет; заимствования книжные (*emprunts livresques*) – проникшие в данный язык через литературу.

Конечно, неологизмы, в особенности языковые, взаимосвязаны с заимствованиями, но это совершенно разные понятия. Многие лингвисты относят последние к языковым неологизмам.

Самая интересная работа, посвященная природе неологизмов во французском языке – это работа Жана-Франсуа Саблероля [Sablairolles 2017].

В книге неология, неологизация рассматривается как лингвистическая универсалия [Marti 2019], в которой почему-то Саблероль пытается ответить на такие «вечные» вопросы как: неологизм – это лексическая инвенция, это плод воображения, это слова-ошибки или это продукты коллективного мышления [там же].

Все эти вопросы еще раз подтверждают комплексность и многосторонность предмета исследования. В книге впервые дается развернутая «историческая справка» о самих терминах *néologie*, *néologisation*, *néologisme*. Все эти данные можно смело использовать в словарях и исследованиях по истории и этимологии терминов. По мнению Саблероля, неологизм не может никоим образом быть приравнен к «обыкновенной речевой ошибке» или к какому-то барбаризму. Дефиниция неологии меняется от эпохи к эпохе по следующим трем критериям: природа нового слова (*la nature du mot*), длительность «нового» во времени (*sa durée*) и контексты, в которых он актуализируется (*la diversité de ses emplois*).

От каких неологизмов – иностранных слов стоит отказаться? Известно, что были сделаны поправки в закон «О государственном языке», которые направлены в том числе на то, чтобы защитить язык от засилия неологизмов, заимствований, иностранных слов и др.

Андрей Щербаков, директор департамента научной деятельности Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина с осторожностью дипломата, аргументировано с точки зрения современного лингвиста, сказал прямо без имплицитных коннотаций: «Регулировать использование заимствований во всех сферах (и функциональных стилях – И.М.) невозможно» *подчеркнуто нами – И.М.*

Известный корреспондент газеты «Аргументы и факты» Вячеслав Костиков недавно в одном из номеров (АиФ, №10 от 9–14 марта 2023 г., с. 8) под заглавием «Зипун Вам на язык: Надо ли тотально изгонять из родной речи «иностранцев» на конкретных цифрах и процентах показал, что 49% опрошенных заявили, что заботиться о чистоте русского языка нужно скорее средствами культуры и образования, а не одними запретами и изгонениями.» Интересно, что самыми яркими борцами за чистоту языка выступают пожилые граждане. Среди россиян старше 60 лет сторонников такой «зачистки» в два раза больше,

чем среди молодых. Еще меньше желающих изгонять из русского языка «иностранцев» – среди лингвистов. И это понятно. Основная масса современных лингвистов – это полиглоты, знающие минимально 2-3 языка, а то и больше, знающих истоки «вдохновения» – классические языки – греческий и латинский. Это профессионалы языковеды, переводчики и как никто лучше понимают, что изменение языка (в том числе и его обогащение за счет неологизмов, заимствований) – естественный необратимый процесс.

В России он заметно укоренился после того, как Петр I «прорубил окно» в Европу и в страну хлынул поток людей, новых технологий и явлений. Русская речь наполнилась иностранными словами, образовались новые метаязыки (*métalangages*). Изменения шли таким быстрым темпом, что русский язык просто не успевал назвать эти вещи и явления по-своему. Да и на современном этапе можно заметить быстрый темп развития «технических языков». Искать достоверные «исконные» названия терминов компьютерной жизни – это долгое и кропотливое изыскание, которое часто заканчивается неудачей. Представьте себе только на один миг, что мы могли бы актуализировать вместо *аптеки* – *лекарню*, вместо *отеля* – *опочивальню*, вместо *бара* – *запивальню*, а вместо *туалета* – *отливальню*. Вот она тема юмора и смеха для Ивана.

Если перефразировать именитую фразу Умберто Эко (1932–2016 гг.) «*Спите спокойно, книги никогда не исчезнут*», то можно быть спокойным, что навряд ли найдутся «охранники» над поэтическим словом и художественным мышлением».

Кто сегодня посмеет «защитить от засилия заимствований» М.Ю. Лермонтова, написав следующие строки:

*Ma chère Alexandrine,
Prestume, je vous prie,
За мой армейский чин
Все, что je vous écris
Меж тем, же ву засюр,
Ish wünsche счастья Вам,
Surtout beaucoup d'amour,
Quand vous serez Madam.*

Недопустимо ставить знак равенства между *языковой ошибкой* и неологизмом, между варваризмом и неоединицей. Если учесть эти и другие разграничения, то можно рискнуть и предложить вместо одной две отдельные дефиниции одного и того же термина, но в двух ипостасях.

Языковой неологизм – это минимальная простая или сложная единица новая по форме и по содержанию, образованная активными способами (аффиксацией, словосложением, сращениями и др.) языка и слу-

жащие для обозначения новых реалий [Абабий 2016]. Прагматичная роль данной единицы очевидна.

Речевой неологизм – это единица, созданная в большинстве случаев одним автором для одного «единственного» контекста, образованная чаще всего не по стандартным, нормативным способам. Она всегда коннотативна и используется с целью выражения оценки говорящего / пишущего.

В этих дефинициях мы не включили инновационный процесс, который проявляется в двух основных разновидностях – модификации и миграции. Эти разновидности ведут к другому классу неологизации – семантическому.

Самый яркий и выделяющийся признак неологизма – незафиксированность в словаре, его можно найти в нестандартные лексикографические изыскания, в различные филологические статьи, а также в краткие радио- и телепередачи, посвященные культуре речи.

А самый очевидный признак заимствования – «новый» звуковой облик, с последующей адаптацией в языке.

В заключении статьи отметим, что языковые неологизмы постоянно востребованы, они актуализируются в речи и это один из главнейших факторов живучести языка. Уместно вспомнить высказывание Саблероля по этому поводу: когда язык перестает создавать свои неологизмы и не чувствует надобности в них, этот язык находится в смертельной опасности.

Пока нет обобщающих теорий по неологии и неологизации. Можно достоверно говорить о «французской» теории и практике создания уникальных словарей как по языковым, так и по речевым неологизмам. В русистике очень хорошо развита неография – отрасль лексикографии по созданию уникальных словарей потенциальных слов С. Есенина, В. Маяковского, В. Шукшина и др.

Что касается взаимосвязи неологизма и культуры речи, добавим следующее: изгонять что-либо в пользу чего-то другого – дело не только ненужное, но и бездарное. Изгоним, например, из языка *унитаз*, *писсуар* или *биде* и будем говорить *нужник* и *отхожее место*? А как мы назовем *пальто*, если вычеркнуть это французское слово по-русски *старомодным зипуном*? в свое время названные *галоши* – *мокроступами*, а *тротуар* – *топталщиком*? Интересно, а что их нынешние последователи предложат вместо *компьютера* и *ноутбука*; а в поэзии Игоря Северянина («Поэза сиреневой мордочки, 1916 г.») вместо:

«Как васильковы и люнелевы
Твои лошади глаза!»

Ответ на этот вопрос дал поэт Андрей Вознесенский еще в 1971 году, написав прекрасный код правил поведения за столом. Приводим только отрывок из этого кода:

*Правила поведения за столом
Уважьте пальцы пирогом,
в солонку курицу макая,
но умоляю об одном –
не трожьте музыку руками!*

*Нашарьте огурец со dna
и стан справасидящей дамы,
даже под током провода –
но музыку нельзя руками.*

*Руками ешьте даже суп,
но с музыкой – беда такая!
Чтоб вам не оторвало рук,
не трожьте музыку руками.*

Литература

1. *Манолу И.* Нео-, неология, неологизация как один из важнейших параметров современной лексикологии // *Манолу И., Саракуца С.* / Материалы Республиканской научно-практической конференции (с международным участием). – Тирасполь: Изд-во ПГУ им. Т.Г. Шевченко, 2019. – С. 41–52.
2. *Pruvost J., Sablayrolles J.-F.* Les néologismes. – Paris : P.U.F., 2003. – 128 p.
3. *Gilbert P.* Dictionnaire des Mots contemporains. – Paris : Le Robert, 1991. – 739 p.
4. *Guilbert L.* La créativité lexicale. – Paris : Larousse, 1975. – 286 p.
5. *Абабий В.Н.* «Актуальная лексика» во французском общественно-политическом дискурсе / В.Н. Абабий // Романское культурное и языковое наследие: история и современность. Материалы международной научной конференции. – М., 2016. – С. 169–174.
6. *Лыков А.Г.* Современная русская лексикография: Русское окказиональное слово. – М.: Высшая школа, 1976. – 119 с.
7. *Ахманова О.С.* Словарь лингвистических терминов // Изд. Второе. – М.: Изд-во «Советская энциклопедия», 1969. – 608 с.
8. *Матвеева Т.В.* Полный словарь лингвистических терминов / Т.В. Матвеева. – Ростов-н/Дону: Феникс, 2010. – 503 с.
9. *Sablayrolles J.-F.* Les néologismes: créer des mots aujourd'hui. – Paris : Éditions Garnier, 2017. – 94 p.
10. *Marti A.* Universalité méconnue des néologismes dans la langue française. In : *Cédille. Revista de estudios franceses*, 2019. N15, avril, p. 559–663.
11. *Абабий В.Н.* Особенности интерпретации гибридных билингвальных образований во французском языке / В.Н. Абабий // Сопоставительные методы в лингвистических исследованиях. Межъязыковое и внутриязыковое

сопоставление. Материалы III Всероссийской научной конференции. – Воронеж: Издательский дом ВГУ, 2016. – С. 16–21.

12. Кубрякова Е.С. Неология: проблемы и перспективы. В кн. Проблемы английской неологии. Материалы научной конференции. – М., 2002. С. 5–11.

Словари

1. Словарь новых слов русского языка (середина 50-х – середина 80-х годов XX-го века) под ред. Н.З. Котеловой. – М.: СПб., 1995. – 876 с.

2. Толковый словарь русского языка конца XX-го века. В кн.: Языковые изменения, под ред. Г.Н. Скляревской. – М.: СПб., 1998. – 700 с.

3. Лингвистический энциклопедический словарь. Под ред. В.Н. Ярцевой. – М.: Наука, 1990. – 685 с.

NEOLOGISMS AND BORROWINGS IN SPEECH CULTURE

The article discusses the problem of neologisms in language and speech, the problem of borrowing, their adoption/non-acceptance by the norm of the language, their classification, the presentation of neologisms and borrowings in lexicographic sources and, of course, their updating in the modern language. The authors actualize the question of neology as a “purely” language universality, as well as the denotation-connotation of neologism and borrowing.

Keywords: neology, neologism, language neologism, speech neologism, borrowing, universality, speech culture.

Н.А. ФЕНЕНКО

(Воронежский государственный университет)

О ЛАКУНИЗИРОВАННОМ ХАРАКТЕРЕ ФРАНЦУЗСКОЙ И РУССКОЙ ПЕРЕВОДОВЕДЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

Цель данного исследования – выявить корреляции в значении терминов, используемых во французской переводоведческой школе (ИТП), и в концепции лингвистического переводоведения, разрабатываемой российскими учеными. В результате проведенного анализа делается вывод о наличии трех типов терминологических корреляций: 1) термины ИТП, полностью лакунизированные в лингвистической теории перевода; 2) термины частично лакунизированные в обеих теориях перевода; 3) термины лингвистической теории перевода, полностью лакунизированные в ИТП.

Ключевые слова: интерпретативная теория перевода, лингвистическая теория перевода, переводоведческие термины, полностью / частично лакунизированные термины.

Вопрос о различии концептуальных основ французской и русской переводоведческих школ неоднократно становился предметом анализа и критической оценки исследователей как с той, так и с другой стороны (Подробнее см.: [Комиссаров 2002; Lederer 1994]). Однако специфика понятийной основы терминологического аппарата этих двух переводоведческих школ привлекла к себе внимание исследователей сравнительно недавно [Bodrova-Gogenmos 2000; Фененко 2021; Фененко 2022; Bodrova 2022] и нашла подтверждение в процессе нашей работы над переводом на русский язык монографии Т.И. Бодровой [Бодрова (Гоженмос) 2021; 21-22], а также выполненного нами ранее перевода монографии М. Ледерер [Ледерер 2007].

Данная проблема пока не получила системного описания, хотя в полной мере сохраняет свою актуальность, которая определяется необходимостью в более детальном исследовании терминологической системы теории перевода, а также слабой разработанностью проблемы национальной специфики семантики терминов, принадлежащих концептуально различным переводоведческим школам.

Цель данного исследования – выявить корреляции в значениях основных переводоведческих терминов, используемых французской переводоведческой школой, известной как интерпретативная теория перевода, и в отечественных концепциях лингвистического перевода.

Материалом для анализа послужил понятийный аппарат, разработанный основоположником интерпретативной теории перевода (далее – ИТП. – Н.Ф.) Даницей Селескович [Seleskovitch 2002], а также представленный в глоссариях к книгам ее последователей и учеников – М. Ледерер [Lederer 1994; Ледерер 2007] и Т.И. Бодровой (Гоженмос) [Bodrova-Gogenmos 2000; Бодрова (Гоженмос) 2021].

В качестве метода исследования используется сопоставительный анализ дефиниций французских терминов, содержащихся в перечисленных выше источниках, с данными «Толкового переводоведческого словаря» [Нелюбин 2009].

Выдвигаемая нами гипотеза сводится к следующему: французские и русские переводоведческие термины находятся в отношениях частичной или полной лакунизации, что обусловлено их концептуальной спецификой, которая в процессе их экстраполяции в другую концепцию может вступать в противоречие с их исходным значением.

Проведенный нами анализ наиболее употребительных терминов ИТП и лингвистической теории перевода, базовые положения которой изложены в трудах классиков данной концепции (А.В. Федоров, Л.С. Бархударов, В.Н. Комиссаров, А.Д. Швейцер, Л.К. Латышев), позволил выявить лакунизированный характер семантики терминов, который можно резюмировать следующими типами.

Тип 1. Термины ИТП, полностью лакунизированные в лингвистической теории перевода.

К этому типу могут быть отнесены термины, номинирующие важнейшие концептуальные понятия ИТП и описывающие трехфазовый процесс перевода (вычленение смысла – девербализация – ревербализация), который основан на использовании *interprétative*, т. е. осознанной «мыслительной» операции: *dissociation des langues à une phase non verbale* – диссоциация языков в процессе перевода, *déverbalisation* – девербализация, этап процесса перевода между пониманием смысла высказывания и его передачей средствами другого языка, *empan* – блок восприятия (равный нескольким секундам звучания устной речи или 7–8 словам при зрительном восприятии текста), в пределах которого формируются единицы смысла.

Рассмотрим в качестве примера французский термин *compléments cognitifs* (*когнитивные дополнения*). Согласно ИТП, когнитивные дополнения представляют собой «релевантные рациональные и эмоциональные знания, которые извлекаются слушателем / читателем (переводчиком) из собственного когнитивного багажа и соответствующего когнитивного контекста одновременно со знаниями языковых единиц воспринимаемого высказывания.

Конкретизируя понятийное содержание данного термина, французские теоретики указывают, что оно включает в себя необходимые для понимания конкретного текста знания об авторе, о пространственно-временной специфике данного текста, о его адресате, об описываемой ситуации, о речевой воле автора и авторской интенции. Т.И. Бодрова (Гоженмос) считает, что в содержание этого термина входят также знания, связанные с темой конкретного высказывания и его жанрово-стилистическими особенностями [Бодрова (Гоженмос) 2021: 460]. При этом сторонники ИТП единодушно подчеркивают, что когнитивные дополнения, репрезентирующие экстралингвистические знания, которые так же важны для понимания устной или письменной речи, как и знания лингвистические.

Термин *когнитивные дополнения* входит в парадигму понятий, отражающих когнитивные (познавательные) механизмы, лежащие в основе мыслительной деятельности человека (и конкретно переводчика), и коррелирует с такими терминами, как *когнитивный багаж* (энциклопедические знания) и *когнитивный контекст* (запас информации, формирующийся в процессе вычленения смысла устного или письменного высказывания). Будучи весьма широким по своему значению, он лишь частично пересекается с целым рядом терминов лингвистического переводоведения [Нелюбин 2009: 50; 256], среди которых *дополнительная информация*, *экстралингвистическая (внелингвистическая) ситуация*, *экстралингвистические факторы речевого акта*, *экстра-*

лингвистический контекст, экспрессивно-стилистическая информация.

Сопоставление дефиниций показывает, что ни один из терминов лингвистической теории перевода не является по объему своего значения совпадающим с термином *когнитивные дополнения*. Последний представляет собой более широкое и менее однородное, в сравнении с русскими терминами, понятие. Он включает в себя разноуровневые факторы, относящиеся к экстралингвистической информации, связанной с текстом, к любой дополнительной (например, интертекстуальной) информации, релевантной для понимания данного текста, а также экспрессивно-стилистическую информацию, сигнализирующую о жанрово-стилистических особенностях текста. Гетерогенный характер французского термина не мешает ему, однако, логично встраиваться в предлагаемую терминологическую парадигму и восприниматься сторонниками ИТП как любые экстралингвистические знания, «которые необходимы переводчику для понимания речевого замысла (*voir-loir-dire*) говорящего» [Seleskovitch 2002; 78]. Следовательно, значение данного термина можно эксплицировать как «экстралингвистическая информация, релевантная для понимания и передачи при переводе речевого замысла / речевой воли автора», и тем самым выделить отличие французского термина от используемого в отечественном переводоведении понятия *экстралингвистические знания*. Из этого следует, что термин *когнитивные дополнения* может рассматриваться как лакунизированный для лингвистической теории перевода, тем более, что он не отмечен в «Толковом переводоведческом словаре».

Тип 2. Термины ИТП, частично лакунизированные в лингвистической теории перевода.

К этой группе можно отнести универсальные термины, которые широко употребляются как в ИТП, так и в лингвистической теории перевода в качестве базовых категорий науки: *смысл* и *значение*, *форма* и *содержание*, *точность* и *верность* (в переводе) и др. Вместе с тем, в их значениях отмечаются существенные расхождения.

Рассмотрим подробнее соотношение терминов *correspondance* и *ответствие*, *équivalence* и *эквивалент*.

В ИТП *соответствиями* (*correspondances*) называют значения слов, зафиксированные в словарях, в то время, как текстовые (или смысловые) *эквиваленты* (*équivalences*) представляют собой единицы перевода, созданные переводчиком для данного (конкретного) контекста и не зафиксированные словарями [Бодрова (Гоженмос) 2021: 66].

Согласно определению, французский термин *correspondance* ближе по своей семантике к русскому термину *словарное соответствие*, поскольку означает «устойчивое отношение, устанавливающееся между значениями двух лингвистических знаков, принадлежащих двум раз-

ным языкам, или между вариантами употребления значений этих знаков» [там же: 465]. В таком понимании он коррелирует с рядом значений термина *соответствие*, зафиксированных толковым переводоведческим словарем и указывающим на их регулярный характер как важный инвариантный признак, ср.: Одна или несколько единиц плана выражения ПЯ, *регулярно используемые* (выделено нами – Н.Ф.) для передачи содержания определенной единицы плана выражения ИЯ.

Как видим, в дефиниции фиксируется регулярный характер соответствий именно на межъязыковом, а не текстовом уровне, что сближает французский и русский термины. Однако в лингвистическом переводоведении термин *соответствие* может относиться и к текстовому уровню (ср.: *Соответствие* – один из вариантов перевода единицы исходного текста), и в этом значении он пересекается с французским *équivalence*.

Что же касается терминов *équivalence* и *эквивалент*, то расхождения в их значениях еще более существенны. Французский термин носит исключительно речевой характер и отражает, согласно ИТП, суть стратегии перевода: «создание текстовых эквивалентов, позволяющих достичь естественного выражения на языке перевода, приближая таким образом перевод к одноязычной коммуникации» [Бодрова (Гоженмос) 2021: 438]. В лингвистическом переводоведении термин *эквивалент* определяется то как единица речи (*эквивалент* – единица речи, совпадающая по функции с другой, способная выполнять ту же функцию, что другая единица речи), то как регулярное межъязыковое соответствие, «которое до определенного времени и места уже не зависит от контекста» [Нелюбин 2009; 253].

Таким образом, в лингвистическом переводоведении, в отличие от ИТП, термины *соответствия* и *эквиваленты* четко не противопоставляются и нередко употребляются как синонимичные. Французские термины, напротив, всегда жестко специализированы, «противопоставлены друг другу» (Seleskovitch 2002: 262): *correspondances* – это «готовые (т. е. словарные – Н.Ф.) соответствия отдельным изолированным словам», *équivalences* – это «окказиональные, неповторимые текстовые эквиваленты», с помощью которых осуществляется передача смысла при переводе. В таком понимании французские термины по структуре своего значения выступают лишь как приблизительные корреляты русских переводоведческих терминов и могут рассматриваться как частично лакунизированные.

Тип 3. Термины лингвистического переводоведения, полностью лакунизированные в ИТП.

Этот тип представлен группой терминов, которые обусловлены концептуальной спецификой лингвистического переводоведения и связаны с пониманием процесса перевода как межъязыковой трансформации:

частная теория перевода, контактирующие (в процессе перевода) *языки, мотивированные текстовые отклонения, переводческие трансформации (преобразования), промежуточный вариант* (перевода) и др. Подобные термины не используются в работах теоретиков ИТП (и, следовательно, не представлены в соответствующих глоссариях), однако их интерпретацию с позиций ИТП можно найти в монографии Т.И. Бодровой (Гоженмос), где также предложены французские эквиваленты данных терминов. Согласно ИТП, подобные термины и обозначаемые ими понятия относятся к области «контрастивной лингвистики» или сопоставительного лингвистического анализа исходного и переводного текстов, поэтому не используются в рамках общей теории перевода.

Так, например, термин *модель последовательных приближений* (*traduction par approximations successives*), в другой терминологии – *метод проб и ошибок*, означает поиск оптимального варианта перевода через «цепочку проб и ошибок», т. е. путем постепенного перехода от семантико-структурной кальки оригинала к коммуникативно-функциональному эквивалентному варианту. Данный метод, считают теоретики ИТП, не приемлем для перевода текстов по целому ряду причин. Прежде всего, он не может быть использован в процессе устного перевода, который порождается параллельно переводимому тексту или с небольшим отставанием от него, что исключает «цепочку проб и ошибок». Кроме того, он предполагает взаимодействие («сталкивание») языков в процессе перевода, которое направлено на постоянный поиск прямых соответствий, что создает условия для возникновения межъязыковой интерференции. Такой подход препятствует спонтанному выражению смысла на языке перевода, делает перевод непонятным, не отвечающим нормам и узусу ПЯ. В итоге нарушается ведущий принцип, лежащий в основе порождения текста в одноязычной коммуникации. И, наконец, «метод проб и ошибок» вступает в противоречие с концептуальными основами ИТП, согласно которым переводческое решение принимается не на этапе ревербализации, т. е. выбора средств выражения, а на предшествующем ему этапе девербализации, т. е. абстрагирования от языковой формы текста оригинала.

Сопоставительный анализ терминологии французской переводоведческой школы и концепции лингвистического переводоведения позволяет констатировать следующее.

Терминологический аппарат ИТП и лингвистической теории перевода содержит как часть универсальной, так и специфичной для данных концепций терминологии. Часть терминологической системы, отражающая универсальный характер переводческого процесса, представлена терминами, частично лакунизированными по своему значению. Часть терминологической системы, отражающая концептуальную специфику

конкретной теории и репрезентирующая оригинальный характер соответствующей модели описания процесса перевода, представлена полностью лакунизированными терминами.

Класс частично лакунизированной терминологии достаточно мобилен: он активно пополняется путем ассимиляции терминов из других переводоведческих концепций, что характерно для обеих сопоставляемых концепций. Класс полностью лакунизированной терминологии носит более консервативный характер, хотя и в нем отмечается тенденция к экстраполяции терминов. При этом лингвистическая теория перевода оказывается более открытой для проникновения базовых терминов ИТП, чем французская переводоведческая школа. В работах по лингвистическому переводоведению и в переводоведческих словарях можно встретить терминологию ИТП, в то время как парадигма ИТП терминами лингвистической теории перевода практически не пополняется.

Литература

1. *Комиссаров В.Н.* Современное переводоведение. Учебное пособие / В.Н.Комиссаров. – М.:ЭТС. – 2002. – 424 с.
2. *Lederer M.* La traduction aujourd'hui. Le modèle interprétatif / M. Lederer. – Paris: Hachette-Livre, 1994. – 224 p.
3. *Bodrova-Gogenmos T.I.* La Traductologie russe (théorie, pratique, enseignement): ses apports et ses limites, Paris, 2000. – 502 p.
4. *Бодрова (Гоженмос) Т.И.* Российское переводоведение в свете интерпретативной теории перевода (теория, практика и методика преподавания): монография / пер. с фр. Н.А. Фененко. – Воронеж: НАУКА-ЮНИ-ПРЕСС, 2021. – 468 с.
5. *Ледерер М.* Актуальные аспекты переводческой деятельности в свете интерпретативной теории перевода / М. Ледерер / пер. с фр. Н.А. Фененко, Е.А. Алексеевой. – СПб: Изд-в РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – 233 с.
6. *Фененко Н.А.* Две модели описания процесса перевода: проблема сходств и различий / Н.А. Фененко // Методология современного языкознания – 3. Сб. статей в честь юбилея В.А. Пищальниковой. – М., 2021. – С. 235–245.
7. *Фененко Н.А.* Французская и русская переводоведческая терминология: сопоставительный аспект / Н.А. Фененко // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2022, № 2. – С. 35–41.
8. *Bodrova T.I.* Etude comparée de la terminologie traductologique française et russe / T.I Bodrova, N.A. Fenenko // Мультикультурализм в зеркале лингвистики и перевода: Материалы международного научного форума. – Воронеж: НАУКА-ЮНИПРЕСС, 2022. – С. 149–161.
9. *Seleskovitch D.* Pédagogie raisonnée de l'interprétation / D. Seleskovitch, M. Lederer. – Paris : Didier Erudition, 2002. – 388 p.

10. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин. – 6-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 320 с.

ON THE LACUNIZED CHARACTER OF THE FRENCH AND RUSSIAN TRANSLATION TERMINOLOGY

The article analyzes the correlations in the meanings of terms used in the French school of translation, called the Interpretive Theory of Translation (ITP), and in the conception of linguistic translation studies developed by Russian scientists. As a result of the analysis, similarities and differences in the meanings of the basic terms of the theory of translation are revealed and their classification is proposed, including three types of correspondences: 1) terms lacunized in the linguistic theory of translation; 2) terms partially lacunized in both linguistic theories of translation; 3) terms lacunized in the ITP.

Keywords: interpretive theory of translation, linguistic theory of translation, translation terms, fully / partially lacunated terms.

Н.В. ЩУКИНА

(Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко)

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ

В статье рассматриваются факторы, влияющие на формирование коммуникативных компетенций студентов, обучающихся по юридическим специальностям. Описываются особенности преподавания иностранного языка с учетом приобретения знаний по юридическим дисциплинам, влекущее обогащение словарного запаса профессиональной лексикой.

Ключевые слова: коммуникативные компетенции, речевая коммуникация, профессиональные навыки.

Современный рынок труда предъявляет достаточно широкий перечень требований к юристам. С учетом развивающихся процессов глобализации, расширения межгосударственных связей в различных сферах деятельности, а также стиранием границ в сфере коммерческих контактов субъектов предпринимательской деятельности, условием успешного выполнения функциональных обязанностей юристом является владение как минимум одним иностранным языком на уровне не ниже продвинутого уровня. Зачастую условием принятия на работу является

ся знание иностранного языка на профессиональном уровне владения. Значение сформировавшихся навыков владения языком отмечается как важный критерий оценки специалиста. Так О.Н. Исаева отмечает, что «Иностранный язык в данном случае выступает средством повышения профессиональной компетентности и личностно-профессионального развития студентов и является необходимым условием успешной профессиональной деятельности специалиста-выпускника современной высшей школы, способного осуществлять деловые контакты с иноязычными партнерами.» [Исаева 2011]

В этой связи интерес и практическую значимость приобретает процесс преподавания иностранного языка студентами юридических вузов / специальностей. Требования ФГОС высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция, в части формирования универсальной компетенции «Коммуникация» предусматривают формирование способности будущего специалиста «осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке и иностранном(ых) языке(ах)» [Утвержден приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 13 августа 2020 г. № 1011]. Вместе с тем, не вызывает сомнений взаимообусловленность уровня довузовской подготовки студентов в части владения иностранным языком и способности освоить программу вуза в части обогащения словарного запаса и возможностей коммуникации с использованием профессиональной лексики. Анализ проведения практических занятий по английскому языку со студентами первого курса направления подготовки «Правовое обеспечение национальной безопасности» показывает на начальном этапе обучения, у большинства студентов, недостаточность навыков коммуникации на профессиональные темы. Однако, по истечении первого года обучения, результаты заметно улучшаются. Думается, что на формирование коммуникативных компетенций в данном случае, наряду с применением обучающих технологий в рамках курса иностранного языка, оказывают влияние формирующиеся навыки профессиональной речи, а также полученные знания по базовым правовым дисциплинам – теория государства и права, история государства и права, правоохранительные органы и др.

Еще одним важным, на наш взгляд, фактором, оказывающим влияние на формирование коммуникативных компетенций будущих юристов, является содержательная часть рабочей программы по иностранному языку, а именно наличие в ней соответствующих профессиональных текстов, как адаптированных, так и оригинальных, а также заданий к ним. Это позволяет преподавателю и студентам сфокусироваться на универсальной правовой терминологии, применяемой в различных отраслях права. Работа с юридическими текстами будет более эффек-

тивной в комплексе с просмотром и прослушиванием лекций носителей языка, как в рамках основной программы, так и в качестве заданий для самостоятельной работы.

Сегодня, в условиях развития информационных технологий, практическое значение в процессе обучения и формирования коммуникативных компетенций приобретают онлайн-лекции и встречи с юристами-практиками из зарубежных стран. Возможность формального и неформального общения с иностранными специалистами повышает интерес студентов к изучению иностранного языка, стимулирует их совершенствовать навыки разговорной речи и профессионального общения.

Для студентов, обучающихся в рамках программ магистерской подготовки, наряду с вышеназванными подходами, эффективным представляется стимулирование к изучению специальной юридической литературы по теме магистерской диссертации и цитирование в своей работе иностранных источников. Поскольку обучение в магистратуре предполагает специализацию в рамках направления подготовки, изучение профессиональных юридических научных текстов, как и ознакомление с содержанием нормативных правовых актов зарубежных стран в оригинале, позволит не только повысить качество написания выпускных квалификационных работ, но и будет способствовать улучшению качества профессионального иноязычного общения.

Перспективным для студентов-юристов также видится включение в программу профессиональной подготовки учебных курсов на иностранном языке и расширение возможностей участия в учебных – программах и стажировках по получаемому направлению подготовки.

Литература

1. *Исаева О. Н.* Развитие профессиональной коммуникативной компетенции студентов-юристов средствами иностранного языка // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2011. №19-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnoy-kommunikativnoy-kompetentsii-studentov-yuristov-sredstvami-inostrannogo-yazyka> (дата обращения: 12.05.2023).

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 40.03.01 Юриспруденция. Утвержден приказом Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 13 августа 2020 г. № 1011. <https://fgos.ru/fgos/fgos-40-03-01-yurisprudenciya-1011/>(дата обращения: 12.05.2023).

SPECIFICS OF FORMING COMMUNICATION COMPETENCES OF LAW STUDENTS FOR PROFESSIONAL FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

The article deals with the factors influencing the formation of communicative competences of students studying for legal specialties. The article describes the peculiarities of teaching foreign language taking into account the acquisition of knowledge in legal disciplines, which entails enriching the vocabulary of professional vocabulary.

Keywords: communicative competence, verbal communication, professional skills.

Н.В. КРИВОШАПОВА

(Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко)

ЛИНГВОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ ПРИДНЕСТРОВСКИХ АНТРОПОНИМОВ

В настоящей статье отражены результаты исследования одного из аспектов приднестровских антропонимов в синхронии и диахронии, опираясь на данные СМИ, научно-методические источники, собственные исследования. На примере одного из имен показана реализация лингвокультурного аспекта антропонима.

Ключевые слова: лингвокультурный аспект, культурная коннотация имени, антропоним, модель имяназвания.

Лингвистическое исследование антропонимов представляет собой изучение антропонимических коннотаций как многогранный социально-лингвистический феномен, сотканный из языковых и неязыковых факторов.

Коннотации приобретаются именами на протяжении всего периода их функционирования в обществе. В зависимости от времени и диапазона меняется распространение имен, их популярность, стилистическая принадлежность и предпочтение образованных от них суффиксных форм – отчеств и фамилий.

Культурно-лингвистический подход, являющийся одним из перспективных направлений в современной лингвистике, позволяет взглянуть на антропонимы как на объект языкового описания, то есть как языковые единицы способны в символической форме адекватно отражать черты национальной культуры, ее духовные, нравственные качества, обеспечить идентификацию языкового сообщества.

Ономастикон, органически входя в структуру человеческого общества, обладает способностью определять и формировать его, служа средством разграничения одной культуры другой [Агеева 1984].

Особое внимание уделяется лингвокультурному значению имени, его культурным коннотациям, ассоциациям, культурному фону.

Это то, что лингвисты выделили среди многих антропонимов, связанных с ядром хранения культурной информации и определением масштаба ценностей культуры. Так появились прецедентные имена, известные большинству пользователей культуры, обладающие важной для них эмоциональной и информационной повторяемостью и постоянством.

Ученые активно интересуются прецедентными названиями, и это естественно, потому что феномен прецедентного названия имеет большое потенциал для исследователя. Прецедентные имена уже интересны своей структурой: структура имени прецедента включает в себя все коннотации и ассоциации, обладающие свойством накопления, со временем способны вытеснить основное значение самого имени. Использование прецедентных имен формируют полевые структуры лингвистики [Берстнев 2007].

Лингвистика благодаря своим инструментам достигает совершенно новых целей по изучению собственных имен. И раньше было ясно, что антропонимическая система отражает моральную, религиозную, философскую ценности культуры определенного народа, но только лингвокультурология способна ответить на вопрос, как антропонимическая система делает это так. Лингвокультурология объясняет, какое значение имеют имена в определенной языковой картине мира.

По мнению лингвистов, семантика антропонимов состоит из языковой и культурной информации, что реализует языковые и речевые функции антропонимов, а также их специфические функции. Учитывая, что структура антропонима состоит из номинативного значения, коннотации, прагматического можно говорить о том, что антропонимы являются частью любого общества, воплощая его языковые и социокультурные особенности. Поэтому естественным представляется вывод о том, что антропонимы должны быть проанализированы посредством взаимодействия языка и общества, языка и культуры. Другими словами, вы можете использовать при изучении антропонимов лингвокультурный подход.

Культурная коннотация антропонима содержит информацию о национальности самого носителя имени. Например, об этом говорит модель имянаращения, принятая в обществе. Может быть двух-, трех-, многокомпонентный антропоним. В России установлена модель, состоящая из трех элементов: имя, отчество, фамилия. Название человека в русском обществе традиционно связано с гендерными различиями.

Обратите внимание, что до октябрьского переворота 1917 года именование лица было связано с социальным статусом. Интересно, что в советское время идеологизация именовании всего и вся привела к тому, что люди продолжали стремиться подтвердить свой социальный статус через имя.

Возможность легкой воспроизводимости как самих штампов, так и новообразований по аналогии с существующими моделями

способствовали быстрому распространению и закреплению в речи простых граждан, характерных для языка-утопии стереотипных конструкций. Выдержанные в строгом идеологическом духе высказываний великих советских руководителей они носили шаблонно-слогановый характер, отличались императивностью.

Непосредственным следствием этого стало создание многочисленных личных имен типа: Вилен (В.И. Ленин), Владлен (Владимир Ленин), Ким (Коммунистический Интернационал).

Культурная коннотация антропонима может представлять для исследователей неожиданный характер. На первый взгляд определение личных имен, наиболее характерных для русского народа, скорее основано на стереотипах об этносе, сформированном на основе фольклора (сказок, пословиц и поговорок, анекдотов), а на самом деле ментально этнос могут характеризовать и другие личные имена [Дергилёва 2006; 46–50].

Попробуем выяснить, как называют *Ивана* в многонациональном приднестровском обществе. Традиционно это имя считается воплощением русского менталитета: «Иванушка-дурачок», «Иван Царевич и Серый волк» и многие другие. Фольклор обозначает в сознании носителя языка следующий стереотип: Иван – оригинальное русское имя. Однако Иван – это имя, заимствованное из иврита (евр. יְהוָה Йоханан), переводится: ‘Яхве (Бог) покаялся’, ‘Яхве (Бог) помиловал’, ‘Иегова (Бог) помиловал’, ‘Иегова да будет милостив’, благодать Божия’.

Также верно, что другие языки имеют эквиваленты имени: *Джон, Шон, Эван, Ян, Ованес, Хуан, Ганс* и др. Сегодня имя *Иван* не встречается так часто, как в былые времена, когда его по праву можно было использовать в значении имени нарицательного: *русские иваны*.

В приднестровских документах находим имя *Иван* вместе с именем *Ион*. Имена *Иван* и *Ион* имеют общее древнее происхождение: *Иван* – русское православное, а *Ион* – романское (румынское). Кроме того, общей является и модель образования отчеств от этих имен – с помощью суффикса -овна от мужского имени с основой на твердый согласный звук и нулевым окончанием в именит. падеже ед. числа. Следовательно, и отчества, образованные от этих имен, можно считать идентичными по значению.

Как видим, лингвисты упоминают имя *Ион* как молдавский (румынский) вариант имени *Иван*. Более того, идентичность имён *Иван* и *Ион* применительно именно к официальным документам уже закрепляется в научной литературе (см., например, статью Т.Н. Дмитриевой «Типы ошибок в личных документах граждан Российской Федерации и мигрантов, оформляющих российское гражданство», опубликованной в научном журнале «Вопросы ономастики») и подтверждается в словаре личных имён А.В. Суперанской [Дмитриева 2021; 196–228], [Суперанская 2005].

Отчество *Иванович* образовано от имени *Иван* с помощью суффикса – *ович*, что является грамматически правильным. По правилу мужские отчества в русском языке образуются с помощью суффикса – *ович* от всех мужских имен с основой на твердый согласный звук и нулевым окончанием в именит. падеже ед. числа (*Пётр – Петрович*).

Отчество *Ивановіч* образовано от имени *Иван* (в украинском языке *Іван*) с помощью суффикса – *овіч*, что не отвечает правилам правописания. В данном отчестве допущены две ошибки: украинская буква «І» в начале имени передана через русскую букву «И», суффикс – *овіч* написано с буквой «і» (необходимо «и»). В украинском языке мужские отчества образуются добавлением к основам собственных имен суффикса *-ович*: *Іван – Іванович, Юрій – Юрійович, Степан – Степанович*.

Описка и неграмотность заполняющего официальный документ на украинском языке обусловила возможность вариантного написания отчества *Иванович* в форме *Ивановіч*. Вместе с тем, оба варианта относятся к одному и тому же имени *Иван*.

Лингвистически-культурный подход позволяет понять роль антропонимов и в художественном тексте. И здесь этот подход демонстрирует невероятная продуктивность, потому что, как и в обществе, антропоним в художественный текст несет смысловую и стилистическую нагрузку, является индикатором статуса человека и сочетает в себе семантическое, стилистический, производительный, распределительно-соединительный возможности и реализации.

Справедливости ради следует отметить, что для получения объективных результатов в рамках лингвокультурного подхода при изучении антропонимов в художественном тексте необходимо учитывать общечеловеческий и историко-культурный контекст произведения, а также макро- и микроконтекст в самом тексте, поэтому подобная исследовательская работа требует систематичности и внимания.

Литература

1. *Агеева Р.А., Бахнян К.В.* Социолингвистический аспект имени собственного: науч.-аналит. обзор. М.: ИНИОН, 1984. – 136 с.
2. *Берестнев Г. И.*, Слово, язык и за их пределами. Калининград, 2007. – 387 с.
3. *Дергилёва, Ж.И.* Антропонимы как отражение индивидуально-авторской концептосферы / Ж.И. Дергилёва // Современные тенденции функционирования русского языка и культуры речи вузовского преподавателя: Материалы всероссийской научной конференции. В 2 ч. 4.1. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2006. – С. 46–50.
4. *Дмитриева Т.Н.* Типы ошибок в личных документах граждан российской федерации и мигрантов, оформляющих российское гражданство // Вопросы ономастики. – 2021. – Т. 18, № 2. – С. 196–228.

5. *Суперанская А.В.* Современный словарь личных имен. – М.: Айрис Пресс, 2005. – 384 с.

LINGUISTIC AND CULTURAL ASPECT OF PRIDNESTROVIAN ANTHROPONYMS

This article reflects the results of the study of one of the aspects of Pridnestrovian anthroponyms in synchrony and diachrony, based on media data, scientific and methodological sources, own research. The example of one of the names shows the implementation of the linguistic and cultural aspect of the anthroponym.

Keywords: linguocultural aspect, cultural connotation of the onym, anthroponym, naming model.

А.И. МАСЛОВА

(Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко)

РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА БИЛИНГВАЛЬНОЙ ЛИЧНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ ПРИДНЕСТРОВЬЯ

В данной работе рассмотрена проблема совершенствования языковой культуры билингвальной личности, показано, формирование каких компетенций этому способствует, рассмотрена их взаимосвязь, выявлена роль сопоставительного анализа языков при формировании компетенций билингва, определена роль лингвистических дисциплин в данном процессе.

Ключевые слова: языковая личность, билингвальная личность, билингвизм, поликультурная среда, коммуникативная компетенция, лингвистическая компетенция, экзотизмы.

Обучение студентов вузов на билингвальной основе, создание методики такого обучения, формирование толерантной личности, взаимовлияние языков и культур в лингвистическом и методическом аспектах являются одной из важных и актуальных проблем лингвистики, лингводидактики, лингвокультурологии и лингвистики межкультурных коммуникаций.

Новыми вузовскими стандартами предусматривается формирование активной билингвальной (полилингвальной) личности, умеющей грамотно и свободно излагать свои мысли в устной речи и на письме, развивать и совершенствовать свои способности в профессиональной речевой деятельности межкультурной коммуникации.

Под языковой личностью в науке понимается человек, который не только умеет общаться на данном языке, но и представляет язык как

средство общения, мышления и познания, владеет свободно всеми видами речевой деятельности на данном языке – слушания, говорения, чтения, письма. Отбирая те или иные языковые средства для точного выражения мысли, продуцируя речевые высказывания разных типов в соответствии с ситуацией общения, понимает все изложенное на данном языке и различает стилевые разновидности языка, одновременно с языковыми средствами усваивает нравы, обычаи, культуру, менталитет народа. В связи с развитием двуязычия (билингвизма) в поликультурной среде многонациональных регионов в науке наряду с понятием «языковая личность» получило распространение понятие «билингвальная личность» – это личность, активно владеющая двумя языками в органической связи с культурой народов – носителей этих языков [Закирьянов 2008; 25-26].

Основным типом двуязычия в Приднестровье является национально-русское двуязычие, где первый компонент – родной язык нерусских народов, второй компонент – русский язык, например, молдавско-русское, украинско-русское и др.

Активное владение русским языком как неродным способствует развитию и совершенствованию билингвальной языковой личности – обогащает билингва новыми словами, устойчивыми выражениями, грамматическими формами, синтаксическими конструкциями, не характерными для его родного языка, создает новые коммуникативные возможности в сфере межнационального общения.

В контексте формирования активного и продуктивного национально-русского двуязычия особую актуальность приобретает проблема речевой культуры билингва.

В данной работе рассмотрим формирование каких компетенций способствует совершенствованию языковой культуры билингвальной личности и их взаимосвязь, а также покажем составляющие лингвистической, предметной и прагматической компетенций билингва, выявим роль сопоставительного анализа языков при формировании каждой компетенции, определим роль лингвистических дисциплин в данном процессе.

Рассматривая речевую культуру билингва, мы имеем в виду коммуникативную (речевую) компетенцию, формирование которой является основной целью обучения неродному языку.

Коммуникативная компетенция включает лингвистическую, предметную и прагматическую компетенции [Зимняя 2006; 28-29].

Лингвистическая компетенция – основа формирования речевой способности билингва. Она предполагает знание системы языка, владение единицами фонетического, морфологического, лексического, словообразовательного, синтаксического уровней: умение строить грамматически правильные и осмысленные высказывания, работать со словарями и справочниками русского языка.

Решение проблемы речевой культуры билингва осуществляется в процессе преподавания различных дисциплин лингвистического цикла, на начальном этапе обучения – таких курсов, как «Официальный язык» (русский)» имеющего коммуникативную направленность и основная задача которого – формирование всех видов речевой деятельности – слушания, говорения, чтения, письма. В процессе преподавания русского языка как официального осуществляется прежде всего работа по предупреждению и преодолению интерференции родного языка при овладении вторым, в условиях формирования национально-русского двуязычия – влияние родного языка на русский. Для предупреждения и преодоления интерферентных ошибок в русской речи билингвов-молдаван становится очевидным необходимость сопоставительно-типологического изучения молдавского и русского языков в целях ускорения процесса формирования продуктивного и чистого молдавско-русского двуязычия и повышения речевой культуры билингва – молдаванина на обоих языках. Как отмечают исследователи, влияние родного языка может быть положительным или отрицательным. Положительное влияние (при наличии сходных явлений родного и неродного языков) помогает усвоению неродного языка. Отрицательное явление (при наличии несходных явлений языков) приводит к нарушению норм изучаемого языка. Так, в русском и молдавском языках есть твердые и мягкие согласные. Однако их артикуляция и функциональная значимость различаются (например, в молдавском языке «л» почти всегда является твердым, ввиду чего учащиеся-молдаване обычно ошибочно произносят: *болшой, болной* и т. д.) . Сопоставительно-типологический анализ двух языков предполагает также теоретическое осмысление сопоставляемых языковых фактов, что соответствует задаче формирования лингвистической компетенции билингва.

Лингвистические знания способствуют развитию интеллектуальной сферы языковой личности, способствуют его пониманию основных функций языка как способу формирования, выражения и сообщения мысли, и как способу выражения чувств и состояний человека.

Сопоставление равноуровневых единиц русского и молдавского языков, формул речевого этикета, описание реалий и семантики слов, идеоматических сочетаний, фоновых знаний, закрепленных в менталитете народов, также способствует выработке научного взгляда на различные речевые явления и повышению культуры речи. Это предупреждает ошибки, вызванные слабой осведомленностью билингва в культурно-исторических сведениях и своеобразии русской языковой картины мира.

Включение национально-регионального компонента в программы лингвистических дисциплин в вузах (при изучении курса «Официальный язык (русский)», «Русский язык и культура речи») позволяет расширить активный словарь языковой личности обучаемых, их линг-

вистический кругозор. Так, при характеристике места русского языка как государственного и языка межнационального общения в полиэтническом Приднестровье в описании отдельных разделов языкознания уместно рассмотреть место и роль в общении отдельных экзотизмов (топонимов, антропонимов и др.), примеры русских диалектов Приднестровья и др. Например, поликультурная среда такого мегаполиса как Тирасполь способствует активному межъязыковому взаимодействию, что своеобразно отражается на лингвистической карте столицы республики, включающей русские, молдавские, украинские и некоторые другие наименования.

Экзотизмы (их можно назвать экзотизмы-молдовенизмы) наиболее яркое и значимое проявление национально-русского двуязычия.

Региональная лексика латинского происхождения, в том числе неизвестная литературному языку, зафиксирована в русских говорах Приднестровья. Например, много экзотизмов-молдовенизмов в названиях терминов родства (*нэнаш, нэнашка, фин, фина, кумэтр, кумэтрэ*), предметов домашнего обихода, одежды (*каруца, кушма*), названий праздников (*мэртишор, кумэтрие*), понятий искусства (*хора, дойна, флуер, най, жок*), пищи, напитков (*мамалыга, муст, зама, мититей, плацында, кырнэцей, пастораль*) и др.

В русскоязычной художественной литературе региональная лексика передает своеобразие описываемой местности, исторический колорит, особенности быта молдавского народа, его национального характера, способствует созданию художественных образов. Например. «Принесли из *каса маре* лампу, на донышке которой еще плескался керосин... Только *бадя Зыне* молча сидел на лавке...» (И. Друцэ. Недолгий век зеленого листа).

В условиях Приднестровья влияние молдавского и украинского языков на русский формирует русско-молдавский и русско-украинский типы двуязычия, находящие отражение в русских диалектах на территории республики, русской художественной литературе (оригинальной и переводной), в СМИ на русском языке.

Предметная компетенция – это знание предмета речи, она представляет собой денотативный план высказываний (знания человека об окружающем нас мире). Составной частью предметной компетенции являются лингвокультурологическая и этнокультуроведческая компетенции.

В процессе формирования билингвальной языковой личности, совершенствования ее речевой культуры большое значение имеет лингвистический анализ художественного текста. Исследуя текст как единую и неделимую целостность, студенты моделируют и анализируют все компоненты речевого общения: этап формирования речевого замысла, оценка ситуации общения, этап выбора языковых средств – вероятностное прогнозирование в организации системы ре-

чевых действий в соответствии с целевой установкой, внешнее оформление речевого замысла – словесное, интонационное и экспрессивное оформление цитируемого текста. Важное место в данной системе на занятиях по русскому языку занимает работа с текстом: предтекстовые, текстовые и послетекстовые задания и упражнения.

Важным этапом восприятия художественного текста является комментированное чтение: рассмотрение текста в его линейном развертывании, комментирование лексических, грамматических, стилистических явлений (осмысление языковых трудностей, ввод необходимой лингвострановедческой информации). В силу того, что с лингвистической точки зрения художественный текст комментируется в национальной аудитории, необходимо учитывать исторические изменения русского литературного языка. В процессе изучения русской литературы нерусских учащихся следует ознакомить с русизмами – (безэквивалентной и фоновой лексикой и фразеологией, которые содержат специфический русский и культурно-исторический и художественно-выразительный компоненты.

В национальной аудитории особое место отводится русским переводам молдавских текстов, обладающих ярко выраженной национальной спецификой. Сюда можно отнести произведения молдавских писателей и поэтов, таких как И. Крянгэ, И. Друцэ и др.

Лингвистический анализ переводов позволяет выйти на уровень межъязыковых лингвистических наблюдений, ввиду чего изучение иной языковой системы с ее законами и категориями становится более осмысленным. Это касается всех языковых уровней, начиная с фонетического, когда предлагается проанализировать фонетическое оформление заимствований, и заканчивая синтаксическим. Сопоставления двух текстов позволяет преодолеть явления интерференции.

Работа на лексическом уровне дает возможность поиска студентами собственных вариантов переводных единиц, что позволяет значительно расширить арсенал языковых средств обучающегося. Не менее важен и тот факт, что при сопоставительном анализе двух текстов высказывается яркая индивидуальность национальных языковых картин мира, отражающих сложные социально-эстетические категории разных этносов.

Лингвистический анализ переводного текста позволяет учащимся в дальнейшем продуцировать собственные варианты перевода, обогащая свою речь, воспитывая в себе яркую языковую личность.

В русскоязычной аудитории следует говорить о стилистической роли иноязычной лексики, в частности, региональной лексики в произведениях русских писателей, воссоздающих географическую среду, национальный колорит, особенности быта молдавского народа, его образа жизни, ознакомить со способами введения и приемами толкования

экзотизмов в тексте, показать их функционирование в художественном тексте и место в образной системе русского языка, обратить внимание на освоение экзотизмов. Это способствует более глубокому восприятию художественного произведения.

Прагматическая компетенция – это способность использовать высказывания в соответствующих речевых ситуациях. Она предполагает умение употреблять высказывание в соответствии с коммуникативным намерением говорящего и ситуативными условиями речи. Формирование речевой культуры билингвальной языковой личности предусматривает обогащение ее не только профессиональных (лингвистических), этнокультурных и дискуссионных знаний (в частности, знание особенностей профессионального дискурса). Так, в ходе преподавания курса «Русский язык и культура речи» ставятся задачи: будущий педагог должен знать основные законы риторики и особенности диалогического взаимодействия с людьми, он также должен уметь вести полемику, владеть техникой аргументации, использовать разные виды речевого воздействия, моделировать ситуацию речи. Знание дискурсивных стратегий позволяет ему сделать правильный выбор определенной позиции по отношению к собеседнику, обеспечить понимание в каждом эпизоде дискурса, создание условий для ответных шагов адресата, создание и сохранение у него определенного эмоционального состояния.

Прагматическая компетенция оказывает влияние на речевое общение между представителями разных культур и позволяет успешно осуществлять межкультурное общение во всех сферах речевой деятельности.

Проблема речевой культуры билингва при обучении неродному языку может быть решена в процессе формирования коммуникативной компетенции, предполагающей, в свою очередь, формирование лингвистической, предметной и прагматической компетенций.

Лингвистическая, прагматическая и предметная компетенция взаимосвязаны, что в ходе преподавания лингвистических дисциплин в вузе обеспечивается, на наш взгляд, прежде всего, сопоставительно-типологическим анализом языковых фактов двух языков – родного и неродного.

Таким образом, дисциплины лингвистического цикла дают возможность не только изучить систему языка, но и сформировать коммуникативно-грамотную билингвальную личность.

Литература

1. Баранникова Л.И. Сущность интерференции и специфика ее проявления // Проблемы двуязычия и многоязычия_М, 1972. – С. 88–92.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалиста, 2006. – 40 с.

3. *Закирьянов К.З.* Основы билингвологии: учеб. пособие. Уфа, 2008. 308 с.

4. *Митрофанова О.Д.* Языковой барьер – препятствие в диалоге культур // Рус. яз. за рубежом. – 1994, № 516. – С. 24–28.

SPEECH CULTURE OF A BILINGUAL PERSON IN THE POLYCULTURAL ENVIRONMENT OF PRIDNESTROVIE

This article discusses the problem of improving the language culture of a bilingual person, shows which competencies contribute to this, examines their relationship, identifies the role of a comparative analysis of languages in the formation of bilingual competencies, and determines the role of linguistic disciplines in this process.

Keywords: linguistic personality, bilingual personality, bilingualism, multi-cultural environment, communicative competence, linguistic competence, interference, exoticisms.

Н.Г. ПИРОГОВА

*(Санкт-Петербургский государственный
химико-фармацевтический университет)*

DEVELOPMENT OF ORACY SKILLS IN THE ENGLISH LANGUAGE CLASSROOM

The paper looks at the ways to develop students' oracy skills in the English language classroom. The author examines the peculiarities of oracy work as an integral part of foreign language learning. Some practical activities are presented in the paper. Special attention is given to engaging learners in oracy work and making it more effective.

Keywords: speaking, skills, student, teacher, foreign language, collaborative learning.

Oracy can be defined as the ability to use spoken language in a good way [Littleton, Mercer 2013]. The main objective of oracy skills development is to make sure English language learners can make themselves understood and understand other people in oral communication inside as well as outside the foreign language classroom. This, in turn, results into more efficient language learning. There are two aspects of oracy skills development: learning to speak and learning through speaking.

Let us have a look at the ways oracy skills are related to speaking and listening skills.

In the English language classroom teachers give students many opportunities to speak, often to come up with ideas or to practise new vocabulary and grammar. Learning to speak builds on this by ensuring learners know how to communicate effectively. Learning through speaking is what takes place when oral interaction results in clearer understanding, new insights, and learning. In order to enhance oracy skills, learners need to do more than express and process English language as individual listeners and speakers. Students also need to master the participatory skills of effective oral interaction and communication.

There are four main aspects of oracy skills: physical, cognitive, linguistic, social and emotional.

Physical aspect is the efficient use of voice and body language. Good speakers modulate their voices to strengthen the effect of their message, as well as use a wide range of expressions, gestures and postures to convey their message and ensure it is understood by the listeners.

Cognitive aspect refers to how well the speaker can make decisions about what to say. It is important to mention that this aspect goes beyond planning content and involves the ability to assess the overall efficiency of a message while getting it across. For instance, cognitive oracy helps a speaker to decide when and what to clarify, and to understand if they are communicating in a reasonable and rational way.

Linguistic aspect deals with the language content of what a person says. Effective speakers use a variety of vocabulary and grammar and are also aware of how to use language techniques, such as rhetorical questions, to add a greater communicative impact to their message.

Social and emotional aspect refers to how well a person is able to use spoken language to establish relationships with others. It requires effective collaborative skills in addition to empathy, tact, and sensitivity. This aspect shows itself in how confident a person is when communicating, as well as in whether or not a speaker can notice how the other people involved in the interaction might feel.

Neil Mercer, oracy expert, gives exploratory talk as a good example of oracy skills in action. The key aim of exploratory talk is to shape a variety of personal opinions into a group consensus through discussion. Achieving the group objective incorporates the oracy skills of empathic and active listening, the ability to negotiate, and an eagerness to compromise.

Exploratory talk can promote interthinking, which is Mercer's term to describe how new insights and ideas can be generated through oral discussions in groups [Mercer 2016]. Learners only get so far by exploring their ideas individually. The process of explaining thoughts to a partner usually sharpens them; and receiving feedback on those ideas can help to refine them further or transform them in some cases. Sometimes, new and better ideas appear when partners with well-developed oracy skills collaborate in such way.

Nowadays to succeed in many workplaces, oracy skills are invaluable. Employers increasingly seek employees with the ability to work together on team projects, find creative solutions to problems, and deliver presentations.

It is widely accepted that collaborative learning leads to better outcomes: students who think together, learn together. Oracy work in pairs or small groups is more than just practice; it is a perfect opportunity for collaborative peer learning and teaching. Sharing ideas not only enhances students' ability to gather and articulate their own thoughts, it also leads to better understanding and more sophisticated ideas.

Good oracy skills help learners communicate more efficiently and thus engage more deeply with concepts and ideas. When organising a classroom debate, for instance, it is important that students are able to examine all possibilities, justify their ideas, and listen carefully to each other. Similarly, when getting ready for a classroom presentation, students are more likely to succeed when they have productively discussed their thoughts and ideas and achieved a shared understanding.

Now let us have a look at the ways to incorporate oracy into listening and speaking activities.

Oracy skills are a natural extension of the listening and speaking skills teachers develop in the English language classroom, adding more value. Rules for considerate listening and speaking can be agreed with the group at the beginning of the course and used as reminders for how to interact well. Before particular tasks, students can identify which oracy skills will help them to communicate effectively, such as how to demonstrate empathy in a role-play, or how to stress a point in a debate. Learners can also be guided to assess their performance in terms of both language and oracy. After a presentation, for instance, students can reflect on how well their message was delivered. Such reflection will ensure learners get the most out of their English speaking practice in class.

It is important to note that oracy skills are transferable across languages, which means that the oracy skills learners develop in their English lessons can also be applied to other disciplines and languages they study [Millard, Menzies 2016]. Similarly, students can be encouraged to think about how the oracy skills they apply in their native language can be used in English language.

Practical experience indicates that a focus on oracy can be empowering for learners, as it allows them to have their voices heard. When students feel they are listened to in class, the advantages are great: improved wellbeing, enhanced confidence, better engagement, and a stronger sense of autonomy.

Having looked at some benefits of oracy skills development, let us move on to its challenges.

Educational institutions have become increasingly aware of the importance of oracy, although some problems remain. English lessons in which

there is a lot of speaking can be noisy and may be challenging for teachers with large groups to manage. It is important to agree certain rules with students in advance, such as how they can be respectful of their peers and what is an appropriate level of noise in the classroom.

One of the difficulties of oracy development is that it includes a wide range of speaking skills and types of discourse, some of which language learners might not be familiar with. Additionally, some exams demand a bigger focus on writing and reading. English language teachers in some cases may worry that, with their reduced contact time, there is not enough time to teach oracy skills. Nevertheless, oracy skills do not require special lessons and can be incorporated into all skills work, including writing and reading—for instance, when learners generate ideas and respond individually to texts.

Practical experience indicates that whole-class activities involving synchronous small-group discussions can create perfect practice opportunities. The teacher cannot monitor everything that is said in the classroom, so getting feedback from different learners in each lesson and listening attentively when students engage in self-reflection is crucial.

English language teachers can create a culture of oracy in class by starting the lesson with questions and comments from students if possible, and by encouraging their responses. It is necessary to mention that oracy does not have to be limited by those activities of the English lesson marked listening or speaking. Teachers should also give learners the opportunity to talk, listen to each other, share their thoughts and ideas, and collaborate on learning tasks at different stages of the lesson – for instance, when discussing answers to reading comprehension questions, when brainstorming ideas for a writing activity, or working on a grammar task. Making use of the classroom space also matters. Wherever possible, a teacher should encourage learners to interact in a more convenient way, not at their desks.

Oracy can be integrated into every English lesson, either in the center of all classroom interaction by starting or ending activities with some oral communication or oracy skills input, or by having a separate section in each lesson to practice oracy. Whatever the method, it is important for teachers to communicate their goals to learners, and ensure that students know when oracy is focused on, which oracy skills are developed, and in what ways. Thus, learners can take responsibility for their own progress.

Now let us look at the ways to model good oracy skills. Teachers are usually perfect role models, especially in the way they use English language to communicate. Teachers use oracy techniques in a natural way whenever they provide instructions, frame questions, explain tasks, facilitate debates or discussions, handle conflict, or try to reach agreement after a discussion, and learners can be encouraged to pay attention to these techniques. For example, a teacher can ask students to notice where he or she looks when someone is talking to him or her, or how a teacher uses gestures to help set up an assignment.

Teachers can use oracy terminology when setting up tasks and providing feedback. For instance, when setting up a discussion task, a teacher should remind students that turn-taking is important when working with peers, and stress that this is an aspect of emotional and social oracy. The teacher can also elicit expressions and phrases for taking turns, emphasizing that having a collection of useful phrases to use boosts learners' linguistic oracy. Highlighting the terminology not only helps learners to be consciously aware of oracy, but it also helps them to focus on the specific skills they have to practice.

Some practical activities for oracy development are presented below.

The activity 'Think-Pair-Share' is a basis of collaboration that allows to enhance interthinking. First, learners are given time to think about a topic, question, or prompt on their own, taking notes if necessary. Second, pairs discuss their ideas and thoughts in an exploratory way. At the final stage, selected pairs share their opinions with the rest of the group.

Another activity is called "Talking points". Groups of students are provided with a statement or opinion and asked to study the topic through exploratory talk. For instance, on the topic of education, the statements might be 'Schools should be optional'. Students should also be encouraged to show curiosity about their peers' views, tolerance of various opinions, willingness to develop or refine their ideas through discussion, and a wish to find a group agreement.

To summarize, a teacher can try a step-by-step approach by intergrating oracy work with English language skills. A language instructor should teach simple strategies and then build them into the classroom routines. Once learners find their voice, the advantages of oracy work will be evident: improved motivation, greater confidence, deeper understanding, and better overall performance.

5. References

1. *Littleton K., Mercer N.* Interthinking: putting talk to work. – Abingdon: Routledge, 2013.
2. *Mercer N.* Oracy and thinking skills. In *Speaking Frankly: the case for oracy in the curriculum.* – London, English-Speaking Union, 2016.
3. *Millard W., Menzies L.* Oracy: The state of speaking in our schools. – London, 2016.

ОВЛАДЕНИЕ УСТНОЙ РЕЧЬЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В статье описываются способы развития устной речи учащихся на занятиях по английскому языку. Автор подробно рассматривает особенности практики устной речи как неотъемлемого компонента изучения иностранного языка. В статье представлено несколько практических заданий. Осо-

бое внимание уделяется вовлечение студентов в практику устной речи и повышению ее эффективности.

Ключевые слова: говорение, умения, студент, преподаватель, иностранный язык, совместное обучение.

С.С. ПОЛЕЖАЕВА

(Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко)

ЭМОТИВНАЯ ГЛАГОЛЬНАЯ ЛЕКСИКА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ И В СЛОВАРЕ: ПРОБЛЕМА ПЕРЕВОДА

В статье рассматривается эмотивная глагольная лексика в рассказах Т. Драйзера «Негр Джеф» и «Питер» в аспекте перевода (английский – оригинальный текст; русский – переводной текст) в сравнении с дословным (словарным) переводом. Делается вывод о разном характере выражения эмоций языковыми средствами, обусловленном спецификой языковых картин мира.

Ключевые слова: Т. Драйзер, английский язык, перевод, русский язык, глагол, эмоциональное состояние.

Введение. В начале XXI в. в русском языкознании продолжается активное исследование глагольной лексики в свете традиционной системно-структурной лингвистики, но с учетом новых аспектов (коммуникативно-прагматической, функционально-когнитивной и других) [Апресян 2009; Варфоломеева 2021; Тодосиенко 2013]. В исследованиях последних лет разрабатываются новые и развиваются уже ставшие классическими идеи работ, получивших заслуженное признание в научных кругах [Васильев 1981; Бабенко 1989].

В данной статье под термином «эмотивные глаголы» понимаются «глаголы эмоционального состояния», актуализирующие категориально-лексическую сему «испытывать, чувствовать определенное эмоциональное состояние, быть, находиться в определенном эмоциональном состоянии» [Бабенко 1989]. Данная семантическая составляющая определяет глаголы *грустить*, *скулить*, *горевать*, *досадовать* и им подобные на основе их денотативного статуса как глаголы состояния [Всеволодова 2000]. На уровне сигнификата эти глаголы представляют состояние как процесс и потому относятся к классу глаголов деятельности [Вежбицкая 1996; Петрухина 2000]. Мы придерживаемся точки зрения А. Вежбицкой, Е.В. Петрухиной в отношении того, что глаголы *грустить*, *скулить*, *горевать*, *досадовать* в русском языке представлены как активные динамичные глаголы, обозначающие эмоциональ-

ное состояние как психический процесс, деятельность. Такая трактовка эмотивных глаголов в русском языке представляет интерес в плане сравнения-сопоставления с подобными глаголами в английском языке, в том числе в отношении перевода с одного языка на другой. При переводе эмотивной лексики переводчики нередко сталкиваются с целым рядом проблем: во-первых, сами эмоции, если нет точных лексемных эквивалентов, с трудом поддаются описанию и толкованию, часто бывает трудно выразить чувство при помощи языковых средств; во-вторых, в использовании эмотивной лексики проявляются особенности национальной культуры, и они должны быть отражены языковыми средствами соответствующих языков. Отсюда – **цель** статьи: описать общие и различительные признаки в языковом выражении эмоционального мира человека глагольной эмотивной лексикой в художественном (оригинальном и переводном) тексте, доказав, что они обусловлены спецификой представления разных картин мира.

Основная часть. Обратимся к исследованию эмотивных глаголов, относящихся к полю отрицательных, употребленных в текстах Т. Драйзера «Негр Джеф» и «Питер»; дословный перевод глаголов представлен на базе словаря [Англо-русский и русско-английский словарь] (в дальнейшем использованные в статье контексты приводятся по данным ссылкам). Дословный (словарный) перевод извлеченных из произведений контекстов использован для того, чтобы сравнить его с художественным переводом и выявить культурно-языковые особенности, характерные для русской языковой картины мира в сравнении с английской.

Анализ языкового материала показывает, что переводчики этих рассказов старались близко к оригиналу выразить на русском языке внутренние переживания героев, вербализованные глагольной лексикой, сохраняя при этом стиль автора, Теодора Драйзера, и его мироощущения.

1. Отдельные текстовые фрагменты позволяют говорить о **содержательной тождественности выражения отрицательных эмоций в русском и английском языках**. Ср. контекст из рассказа «Негр Джеф»: (1) *«So disturbed was the reporter by the grim turn things had taken that he scarcely noticed the beauty»*. – **«Репортер был так расстроен трагическим оборотом событий, что не обращал внимания на окружающие его красоты»**. Дословный перевод: **«Репортер был так расстроен мрачным (страшным) оборотом событий»**. Здесь дословный перевод практически полностью совпадает с художественным, что говорит о стремлении переводчиков приблизить свой перевод к оригиналу не только в плане выражения смысла, но и в плане передачи авторских стилистических особенностей. Следующий контекст из рассказа «Питер» также подтверждает это наблюдение: (2) *«It was cruel in its way, but when has man ever grieved over the humorous ills of others»* – **«По-**

жаду́й, шутка была жестока, но кто же **огорчится**, если ближний попадет впросак». В данном случае даже не нужен дословный перевод, чтобы увидеть полное смысловое совпадение вербализации отрицательных эмоций. В одном и другом случае для передачи отрицательного эмоционального состояния использован глагол «огорчаться», при помощи которого автор описывает глубокое и интенсивное эмоциональное переживание. В обоих случаях эксплицитно выражена причина возникшего чувства.

2. Однако в большинстве контекстов этих двух рассказов отражен **факт либо полного несовпадения лексических (семантических) средств выражения отрицательных эмоций, либо факт разной степени экспрессивности и эмоциональности выражаемых чувств**. Обратимся к следующему контексту из рассказа «Питер»: (3) *«I shall never forget the sweetness of the air, the something of sadness in the thought of love»* – «Я никогда не забуду того вечера: казалось, в самом воздухе разлито что-то такое, от чего **томишься и грустишь о любви**». Дословный перевод: «что-то печальное в мысли о любви». В художественном переводе чувство выражено более экспрессивно и эмоционально, чем в предложении оригинального текста. Экспрессия в данном случае создается путем сочетания двух глаголов, выражающих одно и то же эмоциональное состояние. Но при этом глагол *грустить* выражает менее интенсивное переживание по сравнению с глаголом *томиться*, отражающим гораздо более глубокое эмоциональное состояние героя. В контексте «*томиться о любви*» выражено не просто отрицательное эмоциональное состояние героя, но глаголом *томиться* передается то, как это чувство влияет на человека, а именно как оно тяготит его. Таким образом, в сочетании эти два глагола описывают сложное эмоциональное состояние с высокой степенью экспрессивности. В оригинальном тексте отрицательное эмоциональное состояние передано при помощи конструкции «неопределенное местоимение + существительное» (*something of sadness*), которое описывает чувство как нечто неопределенное – «что-то печальное». Обратим внимание на частеречную принадлежность слов, называющих эмоции, употребленные в разных языках: глагол по сравнению с другими частями речи, обладает большими семантическими и стилистическими возможностями для выражения чувства, чем имена существительные и неопределенные местоимения. И это подтверждает вербализация эмоций в переводном тексте.

Разные средства выражения эмоционального состояния в английском и русском текстах представлены и в следующем фрагменте из рассказа «Негр Джеф»: (4) *«The mere thought of an approaching lynching troubled him greatly»* – «Но даже одна мысль о линчевании повергла его в тревогу». Дословный перевод: «... мысль о линчевании очень его волновала». При переводе на русский язык выражена более высо-

кая степень эмоциональности и экспрессивности – при помощи метафорической конструкции «повергать в тревогу» актуализируется смысл, что это чувство полностью захватывает человека, овладевает им. В русском языке это эмоциональное состояние подчеркивается фазой его проявления: как погружение в эмоциональное состояние, становление этого состояния. В английском тексте этого смысла нет, выражено лишь состояние беспокойства, взволнованности, но не глубокого эмоционального переживания как процесса.

Исходя из приведенных контекстов, можно сделать вывод, что для русского языка характерно использование в художественных текстах таких языковых средств, которые позволили бы читателю не только узнать о внутреннем эмоциональном состоянии героя, но и понять глубину его переживаний, а также степень их проявления и интенсивность. При помощи таких описательных конструкций, как «*повергать в тревогу*», «*рассеивать скуку*» создается впечатление глубокого и интенсивного эмоционального состояния, которое постепенно полностью овладевает человеком и которое он не в силах контролировать. Доказать эту мысль можно с помощью экспериментального использования наречных усилителей *всё более* *повергало в тревогу*, *понемногу* *рассеивало скуку*, *очень (немного)* *волновало*. В английских эквивалентных контекстах, напротив, используются такие средства, которые не дают представления о глубине или интенсивности переживания, и поэтому складывается впечатление менее глубокого переживания, которое не столь сильно влияет на человека и не заставляет его полностью отдаваться этому чувству.

Выводы. Анализ языковых средств выражения отрицательных эмоций в рассказах Т. Драйзера «Негр Джеф» и «Питер» свидетельствует о том, что в русских (переводных) текстах эмоции чаще выражаются при помощи метафорических конструкций, а также глаголов, реализующих фазовый характер процесса; тем самым переводчик подчеркивает воздействие чувства на личность, его стихийность и неконтролируемость. Это позволяет отнести глаголы эмоционального состояния к глаголам деятельности (в концепциях А. Вежицкой, Е.В. Петрухиной). Если в английском (оригинальном) варианте текстов чувство передано как эмоциональное состояние, то в русском языке как активный психический процесс. Это свидетельствует не только о разных языковых средствах и формах выражения эмоционального состояния лица в обоих языках, но и о тенденции к большей эмоциональной напряженности при выражении негативных чувств именно в русском языке.

Литература

1. Англо-русский словарь и русско-английский словарь [Электронный ресурс] / Под ред. О. С. Ахмановой, Е. А. М. Уилсон. – Электрон. дан. – Биш-

кек. 672 с. (Режим доступа: https://fileskachat.com/view/83504_e5eea80bdccdf7b1d6563661d2a9706d.html. – Дата обращения: 01.02.23)

2. *Апресян Ю. Д.* Исследования по семантике и лексикографии. Т. I: Парадигматика. – М.: Языки славянских культур, 2009. 568 с.;

3. *Бабенко Л. Г.* Лексические средства обозначения эмоций в русском языке. – Свердловск, 1989. 184 с.

4. *Варфоломеева Ю. Н.* Глагольное семантическое поле рецептивного пространства текстов типа «Описание» / дисс. ... докт. филол. наук. – Улан-Удэ, 2021. 443 с. [Электронный ресурс] / https://www.bsu.ru/content/diss-ser/898/varfolomeeva_doktorskaya-dissertaciya.pdf.

5. *Васильев Л. М.* Семантика русского глагола. – М.: Высшая школа, 1981. 184 с.

6. *Вежбицкая А.* Язык. Культура. Познание. – Русские словари, М., 1996. 411 с.

7. *Всеволодова М. В.* Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка: Учебник. – М.: Изд-во МГУ, 2000. 502 с.

8. *Драйзер Т.* Негр Джеф [Электронный ресурс] / (Режим доступа: <https://webapp1.dlib.indiana.edu/inauthors/view?docId=VAA2424;chunk.id=d1e1023;toc.depth=1;toc.id=d1e302;brand=ia-books;doc.view=0;query=&hit.rank;> <https://www.litmir.me/br/?b=144442&p=1> Дата обращения: 01.02.23)

9. *Драйзер Т.* Питер [Электронный ресурс] / (Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=144450>; <https://linguabooster.com/ru/en/book/peter> Дата обращения: 01.02.23)

10. *Петрухина Е. В.* Аспектуальные категории глагола в русском языке: в сопоставлении с чешским, словацким, польским и болгарским языками. – М. 2000. 256 с.

11. *Тодосиенко З. В.* К проблеме семантической классификации глагольной системы в разноструктурных языках // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2013. № 6. С. 209–221.

EMOTIVE VERBAL VOCABULARY IN A LITERARY TEXT AND IN A DICTIONARY: THE PROBLEM OF TRANSLATION

The article examines the emotive verbal vocabulary in T. Dreiser's stories "Negro Jeff" and "Peter" in the aspect of translation (English – original text; Russian – translated text) in comparison with the literal (dictionary) translation. The conclusion is made about the different nature of the expression of emotions by linguistic means, due to the specifics of linguistic pictures of the world.

Keywords: T. Dreiser; English; translation; Russian; verb; emotional state.

А.А. СКОМАРОВСКАЯ

(Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко)

ЛЕКСИКО-ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ СОЗДАНИЯ РЕЧЕВОЙ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРСОНАЖА ЭРАСТА ФАНДОРИНА (ПО РОМАНАМ Б. АКУНИНА)

В статье рассматривается речевая характеристика персонажа как один из самых действенных способов создания образа литературного героя. Анализируются лексико-фразеологические особенности речи персонажа Б. Акунина Эраста Фандорина. Обращается внимание на эклектичность лексического состава и смешение лексем разных стилей.

Ключевые слова: художественный текст, речь персонажа, лексика

Изучение языка художественной литературы всегда было и остаётся одним из основных направлений лингвистического анализа. В частности, в последнее время уделяется большое внимание речевой характеристике персонажа, как одному из самых ёмких способов создания образа литературного героя. Актуальность темы статьи обусловлена ее антропоцентрической направленностью и постоянным интересом лингвистов и представителей других гуманитарных наук к изучению образов персонажей, их основных типов, свойств и функций в художественном тексте.

Борис Акунин (Григорий Шалвович Чхартишвили) создал особый жанр иронического детектива, вовлекают читателя в некую историко-беллетристическую и языковую игру [Менькова 2004; 6]. Автор иронизирует над своими героями и их поступками, предлагая читателю с юмором отнестись к событиям и известным людям как современности, так и недавнего прошлого нашей страны, к жизни в целом. Одним из самых ярких героев Б. Акунина можно считать образ сыщика-интеллектуала Эраста Петровича Фандорина, чья деятельность относится к периоду второй половины XIX века, то есть времени, которое наполнено интереснейшими историческими событиями, а также событиями в мире литературы, которые явили миру эталон русского языка, образец уважительного отношения к родному языку и внимания к процессу его развития.

Романы, повести, рассказы и пьесы Б. Акунина, сквозным героем которых является Эраст Петрович Фандорин, обладают рядом общих повторяющихся черт, среди которых – лингвистические характеристики речи ряда персонажей. Речь персонажа – главный фактор при создании художественного образа героя, раскрывающий в полной мере внутренний мир персонажа, его образ жизни, увлечения, отношение к себе

и к окружающим. Анализ употребления языковых единиц всех уровней и в особенности лексического позволяет нам в полной мере приблизиться к пониманию художественного образа. «О речи персонажа, часто говорят мимоходом, как о чём-то второстепенном, не самом важном. Речевая характеристика может показаться недостаточно значимой, если подходить к ней формально. Но она позволит понять многое, если за речевыми особенностями того или иного героя мы увидим и самого героя, и отношение к нему автора» [Ломунов 1984; 74].

Анализируя словарный запас персонажа Эраста Петровича Фандорина, невозможно обойти вниманием его биографию. Фандорин – потомственный дворянин, воспитывавшийся отцом, который, несмотря на свою ветреность и азартную увлечённость ценными бумагами (из-за которых в итоге и разорился), сумел дать сыну блестящее образование. Оставшись без отца, Эраст Петрович продолжил обучение и в итоге поступил на службу коллежского регистратора. Именно полученное образование и сфера воспитания главного героя определяет характер лексики, используемой Фандориным: он свободно обращается к тому или иному стилю речи, в том числе и к разговорному. В зависимости от ситуации общения Фандорин может варьировать свой лексикон, учитывая уместность использования того или иного стиля в зависимости от ситуации общения.

Самый большой пласт лексических средств, используемых Фандориным – нейтральная лексика:

«– А это и есть проблема, о которой я хотел сказать особо. Взгляните на такого человека, как Кокорин. Судьба дает ему все – и богатство, и свободу, и образованность, и красоту» [Акунин 2010; 4].

«Вы с самого начала собирались использовать вашу теорию для создания всемирного заговора» [Акунин 2010; 8].

Именно нейтральная лексика делает речь Эраста Петровича «стабильной», создаёт образ цельного героя, уравновешенного и уверенного в себе. Однако в романах речь героя звучит во множестве различных коммуникативных ситуаций, что и позволяет определить мельчайшие детали художественного образа Фандорина.

Довольно часто в тексте встречаются профессионализмы, связанные с особым видом деятельности главного героя:

*«Видите, какой **шифр** хитрый»* [Акунин 2010; 47].

*«– А риск полицейского **расследования**?»* [Акунин 2010; 47].

В приведённых примерах слова «шифр» и «расследование» являются профессионализмами (в толковом словаре С.И. Ожегова даны с пометой «спец.»), напрямую связанными с работой главного героя, однако нередко использование слов нейтрального стиля речи, которые в контексте приобретают оттенки профессионального стиля:

*«С первым же лучом солнца к-каждый **квадрат** прочесать».* [Акунин 2010; 56].

В данном примере употреблённое слово «квадрат» обозначает ого-роженный участок местности, на котором было совершено преступле-ние.

Частое употребление профессионализмов свидетельствует о се-рьезном увлечении Эраста Петровича работой. Чаще всего професси-онализмы герой употребляет в разговоре с подчинёнными, что делает его более уважаемым в коллективе. Наличие в речи героя слов дан-ного стиля говорит о высоком профессионализме и уровне грамотности Эраста Петровича.

Присутствуют в речи Фандорина и слова, выходящие за рамки лите-ратурной нормы – инвективные слова:

«– *Вставай, мерзавец!* – *взвыл полуоглохший, озверевший Эраст Петрович*» [Акунин 2010; 75].

«*Немедля доложи баронессе, скотина, а то будешь у меня в око-лотке ночевать!*» [Акунин 2010; 14].

Употребление инвективной лексики заметно при разговоре с людь-ми, ниже его по социальному статусу (с дворником, с дворецким), с пре-ступниками. Данная лексика доказывает, что герой может быть довольно импульсивным и вспыльчивым. Однако проявление эмоций без повода у Эраста Петровича – редкое явление.

Подчёркивает образованность героя и множество иностранной лек-сики, причём примечательно, что далеко не всегда Фандорин переходит на другой язык общения, когда на то есть необходимость. На начальном этапе знакомства с Лизой, которая впоследствии станет женой героя, Фандорин, зная о немецких корнях девушки, не упускает возможности блеснуть знанием немецкого языка:

«– *Полицайамт. Зинд зи фрейляйн Пфуль? Гутен абенд. (Из поли-ции, Фандорин. Вы госпожа Пфуль?)*» [Акунин 2010; 8].

Фандорин свободно изъясняется на английском языке, и нередко ис-пользует его в своей речи:

«–*Да тут, собственно, полнейшее недоразумение!* – *все не мог опомниться Фандорин. – It's ridiculous! A complete misunderstanding*» [Акунин 2010; 42].

В данном примере Фандорин переходит на английский оттого, что от потрясения не может найти подходящих слов на русском языке.

Нередко Эраст Петрович использует фразеологизмы в своей речи, что, безусловно, повышает экспрессивность речи главного героя, соз-даёт более живые образы и говорит о богатом словарном запасе героя:

«–*Честно говоря, ужасно голоден. Весь день караулил на почтам-те, маковой росинки во рту не было*» [Акунин 2010; 57].

Герой нередко прибегает к использованию ярких и оригинальных сравнений, которые позволяют Фандорину добиться полного понима-ния от собеседника:

«Морбид с Францем, Эндрю и тот, с **рыбьими глазами**, что Ахтырицева убил! Это они – ваша гвардия, миледи?» [Акунин 2010; 41].

«Ведь вам человека **убить** – как комара **прихлопнуть**» [Акунин 2010; 75].

«И учти: если что, **убью, как собаку**» [Акунин 2010; 75].

Эраст Петрович часто в своей речи совмещает слова различных стилей. На контрасте с разговорно-бытовой речью он использует просторечия или наоборот – слова книжного стиля:

«**Щас**, ваше **высокопревосходительство**, **щас**, – пробормотал Фандорин» [Акунин 2010; 8].

«Хотелось бы **потолковать** с леди Эстер. Сама она, будучи особой не столько земной, сколько небесной...» [Акунин 2010; 35].

Данное совмещение показывает, что в речи героя происходит контаминация слов разных стилей: просторечие «**щас**» герой употребляет с книжным словом «**высокопревосходительство**».

Просторечия, в целом, довольно часто встречаются в речи Фандорина:

«У меня одна **кляча** (прост.), причем полудохлая» [Акунин 2010; 4].

«А потом еще **вдосталь** (прост.) набродился по горам, **настрелялся**». [Акунин 2010; 3].

«Что за дама **давеча** (прост.) приехала?» [Акунин 2010; 8].

В ходе исследования лексического состава речи персонажа Эраста Фандорина мы отобрали 100 языковых примеров, чтобы определить объём соотносённости нейтральной и книжной лексики. Результаты исследования представлены с помощью диаграммы (см. Диаграмму 1).

Таким образом, можно сделать вывод, что большая часть лексики персонажа Фандорина относится к нейтральному стилю речи. Однако умело совмещая в своей речи разговорно-просторечные слова с книжными словами и вставками выражений на иностранных языках, герой предстаёт перед нами, как человек, свободно обращающийся с язы-

Языковые средства (диаграмма 1)



ком. Будучи хорошо воспитанным и образованным дворянином, герой Б. Акунина может позволить себе балансировать на грани различных функциональных стилей. Писатель как бы вступает в игру с читателем и на лингвистическом уровне, давая возможность «читать» код персонажа и понять его сущность, опираясь на языковой материал. Лексика, которую использует герой, разнообразна по своей стилистической окраске, так как он образован, умеет переключаться между различными коммуникативными ситуациями, увлечён своей работой и может умело пользоваться всем богатством языка. На лексическом уровне речевая характеристика выполняет характеризующую и выделительную функцию, помогает создать цельный образ главного героя.

Литература

1. *Акунин Б.* Приключения Эраста Фандорина. Азazelь. 2010 г. 230 с. <https://www.litres.ru/book/boris-akunin/azazel-118392/>
2. *Акунин Б.* Турецкий гамбит. 2010 г. 210 с. <https://www.litres.ru/book/boris-akunin/tureckiy-gambit-118393/>
3. *Ломунов К.Н.* Лев Толстой: Очерк жизни и творчества. – М.: Детская литература, 1984. – 272 с.
4. *Менькова Н.Н.* Языковая личность писателя как источник речевых характеристик персонажей (По материалам произведений Б. Акунина): Дис. ... канд. филол. наук: 10.02.01: Москва, 2004. – 175 с.

LEXICAL AND PHRASEOLOGICAL LEVEL OF CREATING A SPEECH CHARACTERISTIC OF THE CHARACTER OF ERAST FANDORIN (BY B. AKUNIN'S NOVEL)

The article considers the speech characteristics of a character as one of the most effective ways to create the image of a literary hero. The lexical and phraseological features of the speech of B. Akunin's character Erast Fandorin are analyzed. Attention is drawn to the eclecticism of the lexical staff and the mixing of lexemes of different styles.

Keywords: literary text, character's speech, lexis.

О.Б. УЛАНОВА

(Российский Государственный Аграрный Университет-МСХА
им. К.А. Тимирязева)

АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ СТИЛЯ РЕЧИ НА ВЫБОР ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В АНГЛИЙСКОМ ТЕКСТЕ

Статья посвящается анализу влияния функциональных стилей речи на выбор лексико-грамматических средств английского текста. Выделяются принципы применения лексико-грамматических средств в рамках каждого стиля и сравниваются языковые средства с позиций формы и содержания.

Ключевые слова: грамматика, лексика, научный стиль, официально-деловой стиль, публицистический стиль, разговорный стиль.

Актуальность. Тема работы является актуальной, потому что, во-первых, её изучение может быть многоаспектным. Она изучается с позиций как анализа текстового материала, так и создания своего собственного речевого продукта. Следовательно, данная тема может изучаться с позиций разных дисциплин, включая лингвистику, методику обучения языку, психологию и литературоведение.

Цель и задачи исследования. Цель работы заключается в том, чтобы изучить влияние стиля речи на выбор лексико-грамматических средств в английском тексте. Задачи: 1) уточнить особенности стилей речи, грамматики и лексики; 2) выделить и сравнить принципы отбора лексико-грамматического материала для разных стилей речи; 3) привести примеры высказываний английского языка для разных стилей речи соответственно принципам.

Ход исследования. Стили речи понимаются как система языковых элементов внутри языка, разграниченных соответственно условиям и задачам общения. Мы предполагаем, что выбор языковых средств напрямую зависит от области применения стиля, а значит, его особенностей.

Под *научным* стилем понимается функциональный стиль литературного языка, используемый в научных публикациях и докладах [Ильина, Игнатова 2017]. Наука понимается как вид деятельности, направленный на выработку и систематизацию объективных знаний о действительности. Образование рассматривается как система обучения, воспитания и развития личности. Грамматика понимается как свод правил построения словосочетаний и предложений языка. Одной из особенностей научного стиля речи, относящейся к грамматике, является смысловая точность, предполагающая строгий выбор языковых средств соответственно их значению. Например, для формулировки

научных гипотез используют: 1) «Сложное дополнение при сказуемом в активном залоге» со сказуемым в значении мнения и ожидания: *We expect electromagnetic radiation from household appliances to affect the growth and development of indoor plants*; 2) «Сложное подлежащее при сказуемом в пассивном залоге» со значением степеней вероятности: *Both LMG 14904 and B-25 are likely to be the specific strains for Sofia pea variety*.

Другой особенностью научного стиля речи является большая степень усложнённости используемых грамматических конструкций, чем в случае с другими стилями речи (например, публицистическим стилем). Одним из критериев усложнённости служит несоответствие конструкций английского предложения соответствующему варианту перевода на русский язык. Примером может послужить сложное дополнение при сказуемом в активном залоге, так как эта конструкция отличается от способа её перевода на русский язык по следующим показателям: особенностям употребления в обоих языках (простое предложение со сложным дополнением в английском языке и сложноподчинённое предложение с изъяснительным придаточным в русском языке); разному порядку слов при переводе на русский язык (см. цифры в примере гипотезы выше); разным соответствия служебных частей речи (частица “*to*” в английском языке и союз «*что*» в русском языке).

Лексика представляет собой словарный состав языка. В данной связи среди основных особенностей научного стиля речи выделяется терминологичность. Под термином принято рассматривать слово или словосочетание, являющееся названием строго определённого понятия какой-либо области науки, техники, искусства. В своей работе мы выделяем две группы терминов. Первая группа – конкретизированные термины – представляет собой термины какой-либо конкурентной научной области: например, агрономии (*crop, yields, planting*); агрохимии (*soil, seedbed, fertilizer*); зоотехнии (*cattle, livestock, milking-machine*). Вторая группа включает в себя общие термины (то есть, те, которые относятся к общенаучной проблематике и помогают сформулировать инструментарий научного исследования): *relevance, purpose, objectives*.

Второй стиль – **официально-деловой** – рассматривается как функциональный стиль деловой документации, инструкций, постановлений [Кужелева 2008]. В качестве примера мы рассмотрим высказывание, взятое из делового письма-благодарности: *We are grateful for your having participated in our conference successfully*. Анализируя данное высказывание с грамматических позиций, мы выделили в нём несколько особенностей официально- делового стиля. Первая особенность – сжатость высказывания- достигается с помощью экономного использования языковых средств. Хотя приведённое выше предложение является простым, его построение позволяет передать три линии контекста: 1) вы-

ражение благодарности (настоящее простое время); 2) причина благодарности (совершенное время- *having participated in our conference....*); 3) оценка качества выполненной работы (наречие – *successfully*).

Другая особенность официально-делового стиля, отражённая в этом же высказывании, логичность, понимаемая как последовательность и связность выражения мысли. Её достижение происходит за счёт согласования времён. Нам известно, что в данном высказывании причина (более раннее действие в совершенном времени – участие в конференции) предшествует следствию (более позднему действию – благодарности в настоящем простом времени). Рассматривая особенности делового стиля с лексических позиций, мы выделили использование глаголов как одну из характерных черт официально-делового стиля. Под глаголом понимается часть речи, выражающая действие. Глаголы, применяемые в деловых письмах, мы разделили на две группы. Первую группу составили глаголы, от которых образованы существительные, обозначающие типы деловых писем: *an invitation-letter* (письмо-приглашение), *to invite* (приглашать); *a letter of complaint* (письмо-жалоба), *to complain* (жаловаться). Другую группу составляют глаголы, корень которых сходен по смыслу со значением существительного, обозначающего тип письма: *a memo-letter* (письмо-напоминание), *to remind-* (напоминать). При этом последний упомянутый глагол имеет корень “*mind*”, в качестве отдельного слова переводимый на русский язык как «разум, ум».

Третий стиль – **разговорный** – понимается как функциональный стиль речи, используемый для неформального общения и обсуждения бытовых вопросов [Бузаров 2011].

Одной из особенностей разговорного стиля речи является спонтанность (то есть отсутствие предварительной подготовленности).

Приведём пример диалога:

– *What books do you prefer to read in your free time?*

– *Historic novels.*

– *Great! How clever of you! And I like detective stories.*

Несмотря на то, что в диалоге ожидалось использование только вопроса и ответа, в него включена и непредполагаемая реплика, в данном случае выражающая отношение к деятельности: а) *Great! How clever of you!*; в) высказывание о собственных предпочтениях без вопроса об этом: *And I like detective stories.*

Ещё одной особенностью разговорной речи является экономия языковых средств. По этой причине высказывание может отличаться несоответствием языковым нормам. Так, под специальным вопросом понимается вопрос, начинающийся со специального вопросительного слова (*What books*) и по правилам английского языка вопрос требует развёрнутого ответа (*I prefer to read historic novels*). Однако в разговорной речи чаще всего даётся краткий ответ. В свою оче-

редь, в отличие от разговорной речи, в научной речи требуется прямой порядок слов полноструктурного высказывания, в соответствии с которым после главных членов предложения – подлежащего и сказуемого, следуют второстепенные члены – дополнение и обстоятельство. Приведём пример английского предложения из научного текста по теме “Soil”: *The fertility level is high in fertile soil*, которое на русский язык может переводиться в обратном порядке: «В плодородной почве высок уровень плодородия».

С лексической точки зрения разговорный стиль характеризуется обсуждением бытового контента. Однако, одни и те же темы могут рассматриваться как с научной, так и с бытовой точки зрения. В качестве примера такой тематики приведём погоду. Вот пример бытового диалога:

– What is the weather going to be like tomorrow?

– Rainy all day long!

– Oh, let's take umbrellas!

В данном примере диалога могут использоваться: 1) слова о погоде: а) прилагательные (*cold, warm, sunny, rainy, windy*); б) глаголы (*to rain, to snow*); 2) названия предметов одежды (*a coat, a sweater, a jacket*); 3) аксессуары (*an umbrella*). В научных текстах проблемы прогнозирования погоды обсуждаются метеорологами. Вот пример отрывка текста о погоде: “*The barotropic vortex equation is able to model both wind and atmospheric pressure* с использованием в нём терминов разных наук: метеорологии (*barotropic vortex*), математики (*equation*).

Четвёртый стиль – **публицистический** – рассматривается как функциональный стиль, предназначенный для воздействия на людей с помощью средств массовой информации. По этой причине среди грамматических конструкций, используемых при написании статей, преобладает повелительное наклонение, представляющее собой наклонение, выражающее приказ, просьбу или совет. Приведём пример разных форм выражения повелительного наклонения из статьи на тему “*Generation gap*”: 1) предложение (*Let us view generation gap from both children's and parents' positions*); 2) совет (*You'd better try to walk in your parents' shoes*); 3) просьба (*Look at modern young people's moral values*). С точки зрения лексики, в публицистических текстах применяются лексические единицы из разных стилей: научные термины, жаргонизмы и разговорные выражения.

Заключение. Наше исследование обладает теоретической важностью, так как в нём уточняются особенности речевых средств иностранного языка, характерных для разных стилей речи, при их сравнении с соответствующими русскоязычными эквивалентами, с позиций лексики и грамматики. Работа обладает практической значимостью, так как сделанные в ней выводы могут быть использованы в ходе обучения студентов иностранному языку.

Литература

1. Бузаров В.В. Практическая грамматика разговорного английского языка = Essentials of Conversational English Grammar : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / В.В. Бузаров. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2011. – 416 с.

2. Ильина Т.С., Игнатова Е.С. Особенности научного стиля английской речи // Международный научный журнал «Инновационная наука». 2017. № 07. С. 74–79.

3. Куржелева Т.Ю. Особенности языка деловых документов в английском и русском языках // Язык. Коммуникация. Культура. – Тюмень, 2008. – С. 74–77.

ANALYZING THE INFLUENCE OF SPEECH STYLES ON SELECTING LEXICAL-GRAMMATICA MEANS IN AN ENGLISH TEXT

The paper is dedicated to analyzing the influence of speech functional styles on selecting the English text lexical-grammatical means. It specifies the principles of applying lexical-grammatical means within each style and compares language means from form and content positions.

Keywords: grammar, lexis, scientific style, official business style, publicistic style, conversational style.

П.Ю. АНДРУШКО

(МОУ «Тираспольская гуманитарно-математическая гимназия»)

USE OF GAME AND INTERACTIVE TECHNOLOGIES AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' THINKING SKILLS IN TEACHING ENGLISH

The article deals with analyzing different ways of using interactive technologies and games at the lessons. Ways of developing students' thinking skills with the help of games are described. The value of gaming technology with its entertainment and recreational opportunities is highlighted.

Keywords: games, interactive technologies, didactic games, thinking skills.

The concept of “game technologies” includes a fairly extensive group of methods for organizing the teaching process in the form of various pedagogical games. Unlike general games, a pedagogical game has an essential feature – a clearly defined learning goal and a pedagogical result corresponding to it, which can be substantiated, explicitly identified and characterized by an educational and cognitive orientation.

In domestic pedagogy and psychology, the problem of game activity was developed by K.D. Ushinsky, P.P. Blonsky, S.L. Rubinstein, D.B. Elkonin and others.

Games can be regulated (participants are responsible for the accuracy of the use of English expressions), partially regulated (participants can add something of their own to the statements, but do not deviate much from the original), free (participants are responsible for the safety of the content, but not for the prescribed language), low-volume (a lesson lasts or even less) and deployed (lasts more than one lesson or even a whole quarter) [Stronin 1981; 121-122].

In foreign methodology, the greatest contribution to the scientific understanding and interpretation of the game phenomenon was made by E. Berne, R. Winkler, J.-P. Sartre, W. Frankl, E. Fink, Z. Freud, M. Eigen. Of considerable interest are the approaches of K.O. Apel, E. Husserl, G. Simmel, M. Heidegger, K. Jaspers.

Games provide access to a different world, one that is typically safe from the consequences of the “real” world. They allow players freedom and control to create new identities and interact with both the environment and other people in new and surprising ways. They can also create a sense of fun and enjoyment, removing some of the stresses and pressures that are often associated with formal education, and allowing learners to engage with the game activities in a relaxed and light-hearted manner. Moreover, game-wise, making mistakes is not only seen as an intrinsic aspect of many games, but it is also part of the progress from novice to expert player [2].

In the modern system of education, which is focused on a competency-based approach, the need for the use of gaming technologies is increasing. It should also be said about the interactive learning, which can also be used within the framework of gaming technologies. Interactive learning is the interaction of students with the learning environment, i.e. the student is not the object of educational activity (as in the traditional classroom system), but the subject of his educational activity.

The task of the teacher in interactive learning is to stimulate the student’s cognitive interest and create conditions for the student that are acceptable to the student. The main feature of interactive learning, according to some researchers, is the use of gaming technologies and the organization of interaction between students. Modern game pedagogical technology can be considered as one of the types of productive pedagogy.

The role of game technology in the educational process depends on the teacher’s understanding of the goals and functions of pedagogical games. Each pedagogical game has certain goals and objectives. A pedagogical game can be used if children need a little rest after difficult work that requires stress (writing a dictation, essay, presentation, etc.).

The pedagogical game requires preliminary preparation from all participants in the pedagogical process, therefore it is recommended to use the

simplest game tasks at the initial stage of applying the technology in the educational group, gradually complicating them, gradually moving to more complex game complexes. The game situations themselves become more complicated, learning from imitation, at the initial stage of the technology implementation, they gradually move to the game initiative. The teacher does not cease to participate in the educational process, but students in the process of complicating the game begin to take a more active position.

The implementation of game techniques and situations takes place in the following main areas: the didactic goal is set for students in the form of a game task; educational activity is subject to the rules of the game; educational material is used as its means, an element of competition is introduced into educational activity, which translates the didactic task into a game one; successful completion of the didactic task is associated with the game result.

The principle of student activity in the learning process has been and remains one of the main ones in didactics, and it is gaming activity, as a pedagogical technology, that is precisely the motivating environment for the need to acquire knowledge and skills. Motivation of gaming activity is provided by its voluntariness, opportunities for choice and elements of competition, satisfaction of the need for self-affirmation, self-realization. And the process of knowledge assimilation during the game is natural and involuntary.

The pedagogical essence of gaming technologies is to activate thinking, increase the independence of students and ensure a creative approach to learning. The purpose of the game is to form the skills and abilities of the student in an active creative search. In the process of gaming activity, not only knowledge is activated, but also communication skills.

The value of gaming technology cannot be exhausted and evaluated by entertainment and recreational opportunities. This is its phenomenon, that being entertainment, recreation, it is able to grow into education, creativity, therapy, into a model of the type of human relations and manifestations in work, education.

In modern school that relies on the activation and intensification of the educational process, game technology is used in the following cases: as independent technologies for mastering a concept, topic, and even a section of a subject; as elements (sometimes quite essential) of a larger technology; as a lesson technology or its fragment (introduction, explanation, consolidation, exercise, control); as a technology for extracurricular activities.

Literature

1. *Стронин М. Ф.* Обучающие игры на уроке английского языка. – М., 1981.
2. <https://www.teachingenglish.org.uk/larissa-albano-using-games-classroom>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИГРЫ И ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Статья посвящена анализу различных способов использования интерактивных технологий и игр на уроках. Описаны способы развития мыслительных способностей учащихся с помощью игр. Подчеркнута ценность игровых технологий с их развлекательно-рекреационными возможностями.

Ключевые слова: игры, интерактивные технологии, дидактические игры, навыки мышления

В.Г. БРАТАН

(МОУ «Тираспольская гуманитарно-математическая гимназия»)

МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ

Данная статья посвящена вопросам использования метода проектов в учебном процессе. Рассматривается метод проектов как в отечественной, так и в зарубежной методике. Уделяется внимание типологии проектов, особенностям работы с проектами в процессе обучения говорению.

Ключевые слова: метод проектов, обучение говорению, типология проектов, коммуникативный метод обучения.

В настоящее время, во время коренных изменений в процессе обучения, когда кардинально пересматриваются содержание и методы обучения языку, коммуникативный метод представляется в виде гармоничного сочетания различных методов обучения иностранным языкам. Метод проектов – это один из инструментов коммуникативного метода обучения языку, основного метода при обучении говорению.

Проектное обучение не противоречит другим методам обучения. Он помогает активизировать студентов, повысить мотивацию к изучению языка. Такого рода мотивация – желание успешно развивать тему проекта – оказывается сильнее других факторов, направленных на получение хороших оценок.

Изучая историю методики преподавания иностранных языков, Е.С. Полат отмечала, что в мировой практике преподавания языка этот метод нельзя назвать новым. Данный метод появился в США в начале XX века. Также его считали методом «проблем», и был непосред-

ственно связан с идеями гуманистической направленности в образовании и философии, основанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи и его учеником У.Х. Килпатриком [Полат 2000].

С течением времени идея метода проектов подверглась небольшой эволюции. Возникнув из идеи свободного воспитания, в нынешнее время она представляет собой интегрированный компонент достаточно развитой и структурированной системы образования. А суть ее остается прежней – активизировать заинтересованность ребят к определенным проблемам, основанным на умении владеть некоторыми запасами знаний и предполагающим посредством проектной деятельности решение этих проблем, способность практически использовать приобретенные знания, развитие рефлексорного (в терминологии Джона Дьюи), или критического, мышления.

Повышенное внимание уделялось методу проектов и в отечественной дидактике (М.И. Махмутов, И.Я. Лернер). Как это часто встречается в дидактике, он был недостаточно технологически проработан. Если метод – это совокупность операций и действий при выполнении определенного вида деятельности, то технологии (педагогические технологии) – это точная проработка этих операций и действий, определенная последовательность их выполнения. Если метод технологически не доработан, он редко находит широкое и, главное, правильное использование на практике. Он включает творческий подход, развития и совершенствования используемых технологий, но при условии верного следования логике и принципам, заложенным в данном методе.

Метод проектов подразумевает использование широкого спектра проблемных, исследовательских, поисковых технологий, направленных четко на реальный, осязаемый результат, существенно важный для ученика, с одной стороны, а с другой, рассмотрение проблемы с учетом различных факторов и условий ее решения и применении результатов.

В.Н. Шульгиным, М.В. Крупениной, Б.В. Игнатевым был сформулирован тезис: «Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо, и где и как я могу эти знания применить» – это основной тезис современного понимания метода проектов, который используют многие образовательные системы, пытающиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями» [Шульгин 1999; 182].

У.Х. Килпатрик считает, что основная цель метода проектов состоит в предоставлении учащимся шанса на самостоятельные приобретения знаний в процессе решения практических задач или проблем, требующего внедрения знаний из различных предметных областей. Что касается метода проектов как педагогической технологии, он утверждает, что данная технология является совокупностью исследовательских, поисковых, проблемных, творческих методов. Педагогу в ходе проек-

та отводится роль эксперта, разработчика, координатора, консультанта [Килпатрик 1995; 223].

Следовательно, в основе метода проектов лежит приобретение познавательных навыков учащимися, умений самостоятельно создавать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

По мнению Л.Д. Шмельковой, метод проектов всегда направлен на индивидуальную работу учащихся – личностную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод органично сочетается с групповым подходом к обучению, который в методике Л. Шмельковой получил название *cooperative learning* [Шмелькова 2002; 21].

Метод проектов направлен на решение какой-либо проблемы. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование структуры различных методов, средств обучения, а с другой, – наличие необходимости внедрения знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники и других творческих областей. Результаты выполненных проектов должны быть очевидными. В случае, если это теоретическая проблема, то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к применению (на уроке, в школе, пр.). Е. С. Полат выделяет следующую типологию проектов:

- исследовательские;
- поисковые;
- творческие;
- ролевые,
- прикладные;
- (практико-ориентированные),
- ознакомительно-ориентировочные,

(исследовательский проект, игровой, практико-ориентированный, творческий); предметно-содержательная область: монопроект (в рамках одной области знания); межпредметный проект; характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта, характерно для телекоммуникационных проектов); характер контактов (среди участников одной школы, класса, города, региона, страны, разных стран мира); количество участников проекта; продолжительность проекта [Полат 1999; 44].

При обучении языку, метод проектов в первую очередь направлен на обучение говорению, то есть, формирование коммуникативной компетенции. Говорение нельзя назвать простым явлением, хотя бы потому, что основная его функция – это осуществление общения между людьми. Это один из основных видов человеческой деятельности. Говорение является выражением своих мыслей, с целью решения задач коммуникации, а общение – это постоянное взаимодействие с другими людьми. Разраба-

тывая проектные задания, учитель активизирует речемыслительную деятельность учащихся, что побуждает их к продуцированию речи.

Таким образом, метод проектов – это образовательный прием, при котором дети решают практическую задачу в течение нескольких дней или недель. Проекты могут быть предложены учителем, но они планируются и выполняются, насколько это возможно, самими учащимися, индивидуально или в группах. Проектная работа направлена на формирование конкретных навыков, а также на повышение вовлеченности и мотивации учащихся, чтобы способствовать развитию независимого мышления, уверенности в себе и социальной ответственности.

Литература

1. *Килпатрик У.Х.* Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. – Л., 1995.
2. *Полат Е.С.* Метод проектов на уроках иностранного языка / Иностранные языки в школе – № № 2, 3 – 2000.
3. *Шмелькова Л.* Управление становлением проектно – технологической компетентности педагога / Л. Шмелькова // Школа. – 2002.
4. *В.Н. Шульгин.* История возникновения метода проектов, 1998.

PROJECT METHOD AS A MEANS OF SPEAKING SKILLS DEVELOPMENT

This article is devoted to the use of the project method in the educational process. The method of projects is considered both in domestic and foreign methodology. Attention is paid to the typology of projects, the peculiarities of working with them in the process of teaching speaking.

Keywords: project method, speaking teaching, project typology, communicative teaching method.

Е.В. БЫРСЯ

*(Государственное образовательное учреждение
среднего профессионального образования
«Рыбницкий политехнический техникум»)*

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В настоящей статье отражены основные аспекты обучения иностранным языкам в сфере среднего профессионального образования. Рассматривается важность и необходимость изучения иностранных языков в системе сред-

него профессионального образования, а также факторы, влияющие на процесс обучения.

Ключевые слова: иностранный язык, профессиональная деятельность, обучение, лексические единицы, мотивация.

Требования к профессиональной подготовке специалиста с каждым годом становятся все выше и выше. И если еще несколько лет назад выпускнику средне профессионального обучения совсем необязательно были знания иностранного языка, то сейчас все больше и больше работодателей обращают внимание не только на профессиональные компетенции соискателя работы, но и на его знания иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации. Без знаний иностранного языка никуда. И перед преподавателем иностранного языка встает задача не только подготовить студента к межкультурному общению, но и научить будущего специалиста правильно интерпретировать иноязычную информацию в процессе осуществления профессиональной деятельности, развить у студентов умения устанавливать и поддерживать коммуникативный контакт с представителями иноязычной культурной общности.

Основным фактором в успешном овладении иностранным языком является мотивация, то есть необходимо поднести материал в такой форме, чтобы заинтересовать студентов в необходимости изучения языка, преподнести его им как профессионально значимый предмет. Для этого преподаватель иностранного языка должен быть постоянно в тесной взаимосвязи с преподавателем предметником, чтобы студенты видели значимость иностранного языка. Наш техникум готовит студентов по разным специальностям, поэтому и предметное наполнение по каждой специальности абсолютно разное.

Основной целью изучения иностранного языка в техникуме является приобретение студентами умений и навыков самостоятельного чтения литературы по специальности, с целью извлечения необходимой информации из иноязычных источников. Следовательно, на занятиях иностранного языка необходимо уделять больше внимания не дословному переводу, а таким видам чтения как чтение с общим охватом содержания и поисковому чтению.

Очень важно при подготовке к занятию обратить внимание на подбор лексических единиц, используемых на занятии. Необходимо сделать акцент на профессиональную лексику, на названия инструментов и оборудования, процессы выполнения каких-либо операций. Тексты следует использовать с учетом их актуальности информативности. Важно использовать оригинальные источники (английская научно-популярная литература, периодические издания).

Немаловажным фактором в мотивации является наглядность материала. Студенту сегодня недостаточно бумажного носителя информа-

ции, поэтому необходимо наполнять занятия интерактивными методами обучения. В своей практике я широко использую видео презентации для визуализации материала и для развития навыков аудирования, так как для того, чтобы студенты научились понимать иноязычную речь слух им необходимо как можно больше слышать иноязычную речь, произносимую разными носителями. Студентам очень нравится выполнять тренировочные работы на сайте Liveworksheets, где можно составить упражнения на соответствия, на поиск информации в тексте, на развитие понимания иноязычной речи на слух. Здесь можно не просто выполнить задание и выслать его на проверку преподавателю, но и самостоятельно проверить знания по той или иной теме. Так же студентов всегда заинтересовывают такие задания как имитация профессиональной деятельности, например, диалог в автомастерской, обсуждение и составление меню для торжества. Когда студенты с радостью и интересом примеряют на себя роль автомеханика или клиента, шеф повара, менеджера и др.

Процесс изучения иностранного языка это развивающий процесс. Используя свои знания для получения новой информации, лишь пополняя и обогащая их можно достичь желаемого результата. Но это также и активный процесс – главное научиться воспроизводить его и применять в нужной профессиональной ситуации. Неотъемлемой частью является создание положительных эмоций, необходимо помнить о создании ситуации успеха во время занятия. Обучающийся может знать свою специальность очень хорошо, в то время как лингвистические знания могут быть недостаточными. Преподавателю иностранного языка следует строить обучение с учетом вышесказанного.

Современные технологии при обучении иностранному языку не только создают возможность эффективного его изучения, но и являются средством повышения и расширения профессиональных знаний студентов, необходимых для реализации себя в избранной ими специальности.

Литература

1. *Мильруд Р.П.* Статья в рубрике: ИЯ В СИСТЕМЕ ПРОФОБРАЗОВАНИЯ, 2013.
2. *Рожкова Ф.М.* «Профессиональная направленность урока иностранного языка в среднем профессионально-техническом училище», ИЯ, №3, 1989.

TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN THE SPHERE OF PROFESSIONAL ACTIVITIES

This article reflects the main aspects of teaching foreign languages in the field of secondary vocational education. The necessity of studying foreign languages

in the system of secondary vocational education is considered. The article discusses the main factors affecting the learning process.

Keywords: foreign language, professional activity, training, lexical units, motivation.

О.В. ГЕШКО

(МОЗ «Тураспольська гуманітарно-математична гімназія»)

РЕАЛІЗАЦІЯ КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНОЇ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗАВДЯКИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

У статті висвітлено особливості реалізації когнітивно-комунікативної методики навчання української мови через призму розвитку творчих здібностей учнів середньої школи на уроках української мови та літератури. Розглянуто приклади авторських творчих завдань.

Ключові слова: когнітивно-комунікативна методика, когнітивні методи навчання, творчі завдання, морфологія.

Когнітивно-комунікативна методика у своїй сутності реалізує звернення до когнітивних структур мовної особистості у процесі оволодіння навчальним матеріалом, мовними нормами, теоретичними знаннями та вміннями застосовувати набуті знання в мовленнєвій практиці. В основі побудови когнітивно-комунікативної методики вивчення мови лежить поняття мовнокомунікативної компетентності учнів, як об'єктивної категорії, що фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, дотичних до мови емоційно-оцінних ставлень тощо, які можна застосовувати в щонайширшій сфері комунікативної діяльності людини.

На думку М. Пентиліюк, когнітивна та комунікативна методики спрямовані на виконання головного завдання мовної освіти в сучасних умовах – формування комунікативної компетентності того, хто вивчає мову, і цілком відповідає загальноєвропейським орієнтирам із питань мовної освіти. Кожна з цих методик має свої завдання, але, інтегруючись, вони виконують головну функцію – формування і подальший розвиток мовної особистості на засадах неперервної мовної освіти.

Таким чином, когнітивно-комунікативна методика урізноманітнює навчання, дає можливість організувати опанування лексико-граматичним матеріалом та сприяє формуванню комунікативної компетентності учнів (розвитку мовленнєвих умінь і навичок).

Розвиток творчого потенціалу людини трактується сьогодні як основне завдання школи, де учень – не об'єкт, а насамперед творець власного «Я», тому доцільно залучати школярів до активної пошукової діяльності, робити їх не просто учасниками уроків, а творчими співробітниками вчителя, постійними його помічниками. Адже особливу вагіть для учня має шлях, який він пройде, розв'язуючи поставлену перед ним проблему. Цей принцип допоможе дитині виробити у собі впевненість у подоланні будь-яких труднощів, які підстерігають людину на життєвій дорозі. Тож я ставлю перед собою завдання – створити такі умови для вивчення української мови, щоб учні вміли активно володіти нею як засобом спілкування. Оскільки працюю в російськомовних класах, вважаю, що вкрай необхідна в основі моєї роботи комунікативна мета: надбання дитиною великого лексичного багажу, майстерне оволодіння вишуканого, інтелегентного українського слова, яке б викликало захоплення і глибоку повагу слухача.

За роки роботи в школі переконалася в ефективності проблемно-пошукової діяльності учнів шляхом їх активізації, що є невід'ємною складовою формування творчої інтелектуальної особистості.

Вважаю, що зацікавленому сприйняттю учнями програмового матеріалу сприяє також емоційний тонус на заняттях. Доброзичливість, спокійний тон, привітна усмішка створює особливий мікроклімат уроку, забезпечують кожному ситуацію успіху в навчанні. Тому й намагаюся створити в класі позитивний дух співпраці і взаєморозуміння. У паралелях 5-6 класів починаю урок звичним для учнів віршованим привітанням – для позитивного настрою на урок. Далі використовую різні методи й засоби залежно від теми уроку. «Не здивуєш – не навчиш», – каже народна мудрість. Тому граматичні казки, ігри-змагання, ланцюжок запитань «хто більше скаже», асоціативні ланцюжки, кросворди – постійні помічники на уроках.

Зупинюся на окремих моментах свого досвіду.

Проблемно-пошукова діяльність – це продуктивна взаємодія вчителя та учнів, коли ти створюєш проблемні завдання, керуєш, активізуючи розумовою діяльністю дітей, а ті, в свою чергу, виявляють уміння застосовувати здобуті знання в нестандартних умовах. Завдання пошукового характеру пропоную вже в 5 класі. Спочатку – це просто запитання, які вимагають і знань, і навичок, і вміння логічно мислити.

Вивчаючи нову тему, я записую на дошці слова-приклади, а дітям пропоную поміркувати, сформулювати правила, а до деяких тем створити опорну схему, за якою викласти матеріал кількох уроків.

Майже кожен урок містить у собі і проблемні питання, і шляхи активізації, і елементи нестандартності, й інноваційні технології.

Щоб стимулювати творчу активність школярів, використовую різні види творчо-розвивальних технологій: навчальне дослідження, ігри,

проекти, презентації, «мозковий штурм», усне малювання, створення асоціативних ланцюжків, «мікрофон» тощо.

Нестандартні завдання на уроках мови та літератури – це ефективний засіб поживлення уроку, підвищення активності, уваги, прекрасна можливість викликати бажання працювати.

Уже традиційно мої учні готуються до Нового року та Різдва: пишуть власні казкові історії. Першу спробу такого спільного проекту організувала напередодні Нового 2022 року: восьмикласники написали казки, а учні четвертих класів намалювали ілюстрації для цих казок. Тож у нас вийшов чудовий спільний проект «Казку творимо разом» (відео опубліковані на ю-туб каналі Sun City. Олена Гешко). Минулого року казки писали п'ятикласники, проект назвали «Святковий хоровод новорічних історій». Відео цього проекту також є на моєму ю-туб каналі.

Ми з учнями також щорічно готуємося до Дня міста – проводимо флешмоби та круглі столи, складаємо вірші, пишемо твори-роздуми. Наприклад, у Всеукраїнському літературно-мистецькому альманасі «Водограй мрій №19», що вийшов друком у Києві в листопаді 2021 року, опубліковано матеріал «Тирасполь – моє рідне місто» (*Круглий стіл до Дня міста Тирасполя у 8-Б класі МОЗ «ТГ-МГ» 14.10.2021р.*).

Цього року наша гімназія святкувала 130-літній ювілей, і ми з учнями не могли стояти осторонь такої дати. На свято прийнято щось дарувати, тож ми підготували книгу в подарунок рідному навчальному закладу. Це – колективний збірник «Від весни і до весни». Гімназисти зібрали поезії десяти сучасних придністровських авторів (Галина Васютинська, Надія Делімарська, Марина Брижко, Олена Гешко, Анастасія Спориш, Тамара Базилевська, Тетяна Юзленко, Людмила Стременовська, Володимир Поята, Віталій Сайнчин) про рідний край, написали свої анонси до поезій й згрупували їх за порами року. Ілюстратор книги: учениця 5-Б класу Делі Анастасія. Співатори книги: Ілля Дорогостайський, Олена Сазонова, Вера Гусюк, Дар'я Кукса, Юлія Горник, Ліза Пушняк, Ксенія Пинтя, Наталія Башкатова, Катерина Потапова, Олександра Страцинська, Дмитро Мандрабура. Книгу можна почитати в бібліотеці гімназії, центральній міській бібліотеці Тирасполя та на ю-туб каналі Sun City.

Для розвитку творчих здібностей учнів 6-го класу з теми «Морфологія» я розробила авторський комплекс творчих завдань, ось деякі з них:

1. Акрівірші – це вірш, написаний так, що початкові букви рядків, прочитані згори вниз, утворюють слово або словосполучення – відгадку. Прочитай акрівірші та відгадай їх. Спробуй написати свої приклади.

***	***
<p><i>Сьогодні день чарівний і прекрасний: Осінь ошатна ходить по землі. Неначе пава, в золоті, мов в казці, Царівною проходить. А в імлі, Ех, вже сховалось, посмутніло ясне...</i></p>	<p><i>Тривожно лист землю шурхотить, У дивних сутінках ранкові сни. Мені здається казкою на мить, Аж ні, то просто ранки восени. Незримо так, земля неначе спить.</i></p>

2. Заміни в тексті слова так, щоб не було тавтології (повторів):

Ось і чарівна осінь на порозі. Осінь – прекрасна! Марійка дуже любить цю пору року. Адже осінь розфарбовує Марійчин садок і квітник різнобарвними фарбами. Осінь дбайливою господинею проходить садом, щоб у саду наливалися соком червонобокі яблучка, видзвонювали золотом соковиті груші, а горіхи з дивним гулом падали в траву. Танцює з осінню у чарівнім танку пустунець-вітер, зриває з дерев кольорові листочки, притрушує листочками пожухлу траву. А яскраві айстри, чорнобривці й хризантеми усміхаються назустріч осені, мерехтять різнобарв'ям. Квіти цвістимуть ще довго, аж до перших морозів, вабитимуть останніх бджілок, звеселятимуть зір.

Марійка щоранку поспішає в садочок, щоб помилуватися різнокольоровим вбранням свого саду. Адже не тільки квіти, а й дерева виграють різними кольорами. Чарівниця-осінь – прекрасний художник!

3. Відгадай загадки. Якою частиною мови є слова-відгадки? Введи їх в речення.

***	***
<p><i>В рідний край красуня поспішає, Золотом навкруг все прикрашає, Дощиком дрібним увесь день сіє. Врожайми щедра – світ радіє. (осінь)</i></p> <p style="text-align: center;">***</p> <p><i>Коли не хочеться вже сонечку всміхатись І зігрівати землю промінцями, А ластівки вже покидають стріху хати І мчать у вирій разом з журавлями?</i></p>	<p><i>У день який до школи підеш вперше Після канікул літніх до навчання? І айстри вже цвітуть, і хризантеми, І клекіт журавлів уже прощальний... (осінній, вересневий)</i></p>

<p><i>Коли тумани стеляться глибокі, І врожаями повниться комора? Листочки на деревах одинкові, Й діброва золотиться неозора? (восени)</i></p>	<p style="text-align: center;">***</p> <p><i>Курличуть журавлі над рідним краєм, Молодь давно вже стала на крило. Красуня-осінь, глянь, чарує над селом. А журавлиний ключ вже ... (відлітає)</i></p>
--	---

4. Прочитай тавтограму (вір, в якому всі слова починаються на одну літеру). Спробуй написати щось своє – речення, віри чи текст – на одну літеру.

<p style="text-align: center;">***</p> <p><i>Озирнулась ошатна ожина – Образочок осені Орини. ***</i></p> <p><i>Вітерець вихляє в височінь, Вересень востаннє волосінь Вудочки висмикує, виводить, Весело веселочку возводить.</i></p>	<p style="text-align: center;">***</p> <p><i>Летять листочки, листопадом Леліє ліс ліловим ладом. ***</i></p> <p><i>Вештається вересень верхами, Вишиває взори вогняні, Виплеканий вільними вітрами Височіє владно вдалині...</i></p>
--	---

Отже, реалізація когнітивно-комунікативної методики навчання української мови полягає в розвитку вмінь сприймання, відтворення, продукування інформації, формування у свідомості учня мовної й концептуальної картини світу крізь призму української культури сприяючи при цьому розвиткові комунікативної компетентності учнів. Провідним стає стимулювання активного мислення в процесі виконання різнорівневих вправ, успішний результат яких пов'язаний з пізнавальною активністю й самостійністю учнів щодо пояснення, тлумачення й доведення мовних явищ, понять, зв'язків, закономірностей.

Література

1. Вітер Л. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках української мови / Українська мова і література, 2000. Число 37 (жовт.). С. 4–5.
2. Станіславська Г.П. Розвиток творчих здібностей школярів. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2007. 64 с.
3. Сухомлинський В.О. Вибр. твори в 5 т. – Київ: Рад. школа, 1976. Т 2. 554 с.
4. Пентиліук М. І. Концепція когнітивної методики навчання української мови / М. І. Пентиліук, А. В. Нікітіна, О. М. Горошкіна // Дивослово. – 2004. – № 8. – С. 5–9.

IMPLEMENTATION OF COGNITIVE AND COMMUNICATIVE METHODS OF TEACHING THE UKRAINIAN LANGUAGE THROUGH THE DEVELOPMENT OF CREATIVE ACTIVITY OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

The article highlights the features of implementing cognitive and communicative methods of teaching the Ukrainian language through the prism of developing creative abilities of secondary school students on the basis of Ukrainian language and literature. Much attention is given to the examples of author's creative tasks.

Keywords: cognitive-communicative approach, cognitive training methods, creative tasks, morphology.

В.А. ГРИГОРЬЕВА

(Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко)

ВОЗМОЖНОСТИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В РАЗВИТИИ SOFT SKILLS БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

В данной статье рассматриваются возможности иностранного языка в развитии soft skills так необходимых современным специалистам, чтобы быть конкурентноспособными на рынке труда сегодня. Даются общие рекомендации по развитию soft skills студентов в процессе преподавания иностранного языка в высших учебных учреждениях профессионального образования.

Ключевые слова: soft skills, интерактивное обучение, «гибкие навыки», универсальные компетентности.

В современном мире рынка труда особенным спросом пользуется языковая личность, обладающая soft skills, «гибкими навыками». Данная тенденция объясняется широким распространением таких специальностей как менеджер, финансовый консультант, медицинская сестра, врач-терапевт, бизнес-консультант, предприниматель, требующих высокого уровня развития аналитических навыков и умений межличностного взаимодействия.

Согласно последним результатам исследования, ученые выяснили, что профессиональный успех сотрудника на 85 % зависит от уровня развития у него гибких навыков. Но данный феномен не снижает важности когнитивных умений и навыков, даже наоборот, «необходимость их наличия является все более весомым, но не достаточным условием для получения котурируемой, высокооплачиваемой работы» [Сальная 2016; 332].

Сегодня политическая, экономическая и социальная жизнь общества привнесла новый вектор развития в высшее профессиональное образование. Для настоящего времени важен и ценен высококвалифицированный профессионал, который соответствует международным стандартам, обладающий рядом профессиональных компетенций и набором универсальных компетентностей. Котируются специалисты, которые имеют коммуникативные навыки, владеют культурой мышления, способны воспринимать и анализировать новейшую информацию, мыслят критически, принимают организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и умеют быстро реагировать на изменяющиеся обстоятельства окружающей действительности, при этом остаются эмоционально стабильными, готовы к сотрудничеству с коллегами, обязательно стремятся к саморазвитию, мобильности и карьерному росту, обладают способностью к самокритике, реальной оценке деятельности окружающих людей, готовы к конструктивному *диалогу*, в том числе *на иностранном языке*.

Важно понимать, что *soft skills* – это не врожденная характеристика личности, они требуют системного развития, и, самое главное, *система высшего образования не предполагает их специального развития*. Но дисциплины гуманитарного и языкового циклов способны развить и сформировать данные навыки. Исключительное значение имеет *иностраный язык* (далее – ИЯ), так как в основе его преподавания лежит межличностная и межкультурная коммуникация. К тому же, само по себе умение коммуникации в деловом стиле на ИЯ, зачастую, входит в перечень *soft skills*, которые предъявляются конкурентоспособному специалисту.

Программа дисциплины *способствует целенаправленному развитию коммуникативно-интерактивных умений и навыков* студентов посредством актуализации парных и групповых форм совместной интерактивной деятельности, современных технологий коллективного взаимодействия, «проживания» проблемных ситуаций. Наибольшее внимание следует уделять деловому обучению на иностранном языке, особенно, интерактивным методам. Например, кейсам, мозговому штурму, ролевым и аналитическим играм. В основе каждого интерактивного метода обучения лежит коммуникативно-интерактивная задача, предполагающая создание ситуации интеллектуального затруднения [Платова 2018; 141] для обучающихся с целью последующего ее разрешения. Задачи могут быть простыми, в которых заключается одна проблема, и комплексные, бытовые и профессиональные, монологичные и групповые. Необходимо отметить, что применение интерактивных (активных) технологий обучения на базе коммуникативно-интерактивных задач развивает умения быстрого и конструктивного принятия решений в незнакомых и нестандартных ситуациях; сотрудничества; примирения в спорах и разногласиях; критически

и аналитически мыслить. Кроме того, метод проектов позволяет развивать умения и навыки планирования своей деятельности и времени (time-management), навыки публичных выступлений.

Получается, интерактивное обучение с применением коммуникативно-интерактивных задач потенциально развивает все компоненты soft skills и диктует более тщательное рассмотрение.

Практическая значимость заключается в разработке комплексов коммуникативно-интерактивных задач в зависимости от курса и направления / специальности. Наши наблюдения дают некоторые рекомендации и выводы по развитию soft skills студентов в процессе преподавания иностранного языка в высших учебных учреждениях профессионального образования:

- занятие будет намного эффективнее, если преподаватель говорит меньше, ему необходимо предоставить студентам возможность самостоятельного и активного взаимодействия;

- сам процесс образования необходимо направить на обучение мышлению, а не на собирание информации. А именно, будет эффективнее использовать вопросы на размышление, не имеющие одного правильно ответа;

- ситуации следует выбирать с личностно-ориентированным характером;

- настоятельная рекомендация преподавателю в предоставлении студентам четких и понятных инструкций и установок на ближайшее занятие для последующей обратной связи;

- нелишним будет включение письменных работ, письменных ответов, которые содержат аргументацию различных точек зрения по определенным вопросам;

- максимальные результаты дает парная и групповая деятельность, и лучше всего время от времени ставить оценки не только за индивидуальную работу каждого отдельного студента, но и работу группы в общем, как следствие, воспитывается личная ответственность индивида в коллективном результате;

- обязательно необходимо назначать в каждой группе лидера, несущего ответственность за организацию и координацию учебной совместной деятельности по очереди, предоставить эту возможность каждому студенту;

- поддерживать и стимулировать готовность и стремление студентов обучать друг друга;

- строгие дедлайны при выполнении разного рода заданий на занятии (личного, парного, группового), а также мониторинг затраченного времени по отношению к объему выполненной работы;

- поощряется использование материалов художественной литературы или научно-популярные статьи для последующей беседы и анализа,

организация ролевых игр и драматизация по рекомендованному сюжету, что помогает обучаемым осознать чувства и состояния людей в иных жизненных ситуациях.

Таким образом, *soft skills* представляют собой сложную системную характеристику индивида и выражают сочетание разнообразных умений и личных качеств, которые обеспечивают успех специалистов в их профессиональной деятельности в современном мире взаимосвязи и взаимодействия различных отраслей знаний. В добавление отметим, что технически процесс роста и становления «гибких навыков» способствует повышению качества жизни и работы человека. Следовательно, они создают и развивают культурные навыки взаимоотношения людей, активизируют цели, интересы и запросы говорящих, чтобы лучше выразить и понять эмоциональные состояния друг друга. Задача преподавателя на занятиях иностранного языка – обнаружить и доказать пути развития *soft skills* будущих специалистов и создать ситуации для их проявления в высшем профессиональном образовании. Благодаря применению изучаемых навыков в образовательном процессе на базе коммуникативно-интерактивных задач, предоставляется возможность развития определенных умений и качеств обучаемого, которые входят в *soft skills*. Вследствие этого мы и отмечаем огромный потенциал дисциплин языкового цикла.

Литература

1. Сальная Л.К. *Soft skills* в компетентностной модели выпускника вуза // Наука. Образование. Культура. Вклад молодых ученых : материалы III Международной научной конференции преподавателей, молодых ученых, аспирантов и студентов вузов. Новочеркасск: Южно-Российский гос. политехн. ун-т им. М.И. Платова, 2016. С. 331–334.

2. Пономарева О.Я. Сформированность гибких навыков (*soft skills*) как условие адаптации современного поколения к рынку труда // Актуальные проблемы социального профессионально-экономического вхождения молодежи в региональную общественную среду: материалы II Междунар. науч.–практ. конф. 2018. С. 29–33.

3. Задача – единица обучения, учебной деятельности и общения (задачный подход в образовании) / под общ. ред. проф. И.А. Зимней; ред.-сост. С.А. Чопчиян. Москва ; Старый Оскол : ТНТ, 2007. 152 с.

4. Платова Е.Д. Коммуникативно-интерактивные бизнес-задачи в обучении субъектов деловому взаимодействию // Современные исследования социальных проблем. 2018. Т. 9 (№ 1–2). С. 139–143.

THE OPPORTUNITIES OF A FOREIGN LANGUAGE IN THE DEVELOPMENT OF FUTURE SPECIALISTS' SOFT SKILLS

This article discusses the possibilities of a foreign language in the development of soft skills, which are so necessary for modern specialists in order to be competitive in the labor market today. General recommendations are given on the development of students' soft skills in the process of teaching a foreign language in higher educational institutions of professional education.

Keywords: soft skills, interactive learning, universal competencies.

И.И. ГРОЗА

(МОУ «Тираспольская средняя школа №14»)

ПРИМЕНЕНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В настоящей статье рассмотрены аспекты преподавания иностранного языка с учетом межкультурной коммуникации. Описано значение лингвострановедения при обучении и важность внедрения на уроках иностранного языка обучению внеязыковых факторов: культуры, традиции и современности изучаемого языка.

Ключевые слова: лингвострановедение, внеязыковые факторы, межкультурная коммуникация, методы и подходы преподавания иностранного языка.

Иностранный язык и межкультурная коммуникация тесно связаны между собой. Урок любого иностранного языка – это переплетение культур, любое иностранное слово – это кладезь информации о культуре, представление о мире носителей языка.

Сегодня процесс преподавания иностранного языка претерпевает изменения, мы всё чаще пересматриваем и меняем цели, задачи, методы и способы преподавания, а также ищем новый, актуальный материал, который будет удовлетворять современные потребности в процессе обучения.

Сейчас перед преподавателями и учителями стоит задача – обучить иностранному языку как реальному средству общения. То есть появилась необходимость кардинально изменить способ преподавания иностранного языка, тем самым изменить теоретическую базу.

Традиционный подход обучения иностранному языку – это чтение и перевод текстов, как правило, выбирались тексты, которые описывают какие-то события, людей или бытовые ситуации. В конечном итоге, чтение и перевод текстов не приводил учеников к нужному результату. В ходе урока мы должны развивать и обучать четырём видам навыков – это говорению, аудированию, письму и чтению. Выбирать только чтение означает выбрать самый пассивный и неэффективный метод

для изучения иностранного языка. Подобное пассивное преподавание иностранного языка на основе письменных текстов сводилось только к тому, чтобы понимать, а не создавать собственный лингвистический опыт.

На сегодняшний день методика преподавания иностранного языка изменилась, накопленный лексический материал обрабатывается в разных контекстах – письмо, употребление в речи: построение диалогов, вопрос-ответ и т. д. Использование аудиоматериала с носителями языка помогает окунуться в среду и лучше научиться воспринимать речь на слух. Поэтому сейчас преподавание иностранного языка воспринимается именно как средство повседневного общения с носителями другой культуры.

Задача перед преподавателями – максимальное развитие коммуникационных способностей обучающихся, что означает кардинальное изменение методов, подходов к преподаванию. Язык должен изучаться в неразрывном единстве с культурой и миром народа, который говорит на этом языке.

Компонентами культуры можно назвать традиции, повседневное поведение и бытовую культуру страны изучаемого языка. Поэтому на сегодняшний день теоретические знания языка должны подкрепляться умением «когда», «как», «кому» и «в какой ситуации» можно сказать ту или иную фразу, предложение. Поэтому изучать нужно не только язык, но и его культуру, страну. Такой подход в изучении иностранного языка называется «лингвострановедение».

Лингвострановедение – это дидактический аналог социолингвистики, развивающий идею о необходимости слияния обучения иностранному языку как совокупности форм выражения с изучением общественной и культурной жизни носителей языка.

Лингвострановедение тесно связано с теорией и методикой преподавания иностранных языков и культур. Только в отличие от методики преподавания, она не занимается изучением языка (его грамматических структур, лексики, фонетики), а занимается изучением внеязыковых факторов, которые собираются в культуру изучения иностранного языка.

При изучении языка самую большую трудность вызывают говорение и письмо. Это обусловлено следующими факторами:

1. Лексико-фразеологическая сочетаемость слов. То, что сочетается в русском языке, не всегда имеет аналог в иностранном языке, например, в русском языке мы говорим «крепкий кофе», а в английском – “strong coffee” (что означает дословно «сильный кофе»)

2. Несколько лексических значений у одного и того же слова. Некоторые слова в иностранном языке имеют более чем 2 значения в словаре, что доставляет трудности при его употреблении, если обучающий-

ся знает, к примеру, только одно значение. Например, park – парк или to park – парковаться.

3. Такая же ситуация возникает и со словами, которые в разных лексических юнитах могут терять своё настоящее лексическое значение. Например, cucumber – огурец; но в лексическом юните – cool as a cucumber – спокоен как удав.

То есть, проблема межкультурной коммуникации в обучении иностранным языкам существовала давно, однако к ее тесному изучению лингвисты подошли совсем недавно, и эта проблема стала рассматриваться с новой позиции лингвострановедения, что позволяет усилить воздействие межкультурной коммуникации на обучающихся для более практического освоения иностранного языка.

Что же необходимо делать, чтобы успешно обучать иностранному языку? Как грамотно совместить теоретическую часть и подключить внеязыковые аспекты? Необходимо подбирать аутентичные материалы на уроки иностранного языка, использовать тексты и ситуации, которые соответствуют реалиям современной культуры страны изучаемого языка. Тексты должны быть тематически маркированными, быть информационно насыщенными и соответствовать жизненному и речевому опыту обучающихся. Конечно, как было сказано выше, для достижения результата работа на уроке не должна сводиться только к чтению и переводу текстов, она должна быть комплексной, яркой и интересной, чтобы мотивировать учащихся на изучения иностранного языка. Главная цель – научить ребенка использовать английский вне урока, дать ему прочную и современную базу, которая поможет ему в жизни.

Литература

1. *Кашкин В.Б.* Основы теории коммуникации / В.Б. Кашкин. – М.: Восток-Запад, 2007
2. *Мастеров С.Л.* Основы межкультурного взаимодействия / С.Л. Мастеров. – М.: Инфра, 2003
3. *Lewis R.D.* When cultures collide: leading across cultures: 3rd ed. / Richard D. Lewis. London ; Boston : Nicholas Brealey Publishing, 2005

USE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

This article discusses aspects of teaching a foreign language together with intercultural communication. This article describes the importance of linguo-cultural studies in teaching and the importance of introducing extra-linguistic factors in foreign language lessons: culture, tradition and modernity of the language.

Keywords: linguistic and cultural studies, extralinguistic factors, intercultural communication, methods and approaches of teaching a foreign language.

Л.Б. ГРУДОГЛО, Н.С. КОСОГОРОВА

(Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко)

TYOLOGY AND SPECIFICITY OF TRANSLATION OF ENGLISH MEDICAL ABBREVIATIONS

Many different types of abbreviations are often used in the medical literature. Despite their widespread use, abbreviations are extremely difficult to understand and translate foreign medical texts. Our article examines the typology of medical abbreviations and formulates the main recommendations for the translation of English-language abbreviations of medical literature into Russian.

Keywords: abbreviations, medical communication, typology of abbreviation, specificity of translation.

During the training of scientific personnel in the medical field, much attention is paid to reading and translating English-language medical literature. One of the main problems that arise for novice medical researchers is the understanding and translation of abbreviations that abound in English-language texts. Abbreviation (Latin *brevis* – short) is the formation of new words by shortening (truncating) the basics [Akhmanova 1998; 6-7]. By shortening, as a way of word formation, quite extensive layers of words have come into the composition of any language. The abbreviation is especially widely used in professional language fields. Medicine is no exception.

The purpose of this work is to analyze the most common abbreviations in the English medical language and formulate practical recommendations that will allow foreign language learners to cope with the problem of their understanding and translation.

Abbreviations (especially Latin ones) are one of the most frequently used elements in both written and oral medical communication in English [Berman 2014; 106]. Many terms can hardly be found in their full, cumbersome form. Such examples include the names of diseases, chemical compounds or treatment methods (for example, autosomal dominant polycystic kidney disease). The popularity of abbreviations is undoubtedly due to the established tradition of the language of medicine, the brevity of which, provided by the use of abbreviations, and is so necessary in many emergency medical situations. In addition, the abbreviation allows medical professionals to encode the true meaning of their statements, making their content inaccessible to the patient, which is sometimes recommended for ethical reasons. In the modern English language of the medical field, there is a tendency to the constant formation of new abbreviations, which, due to the pace and scale of word formation, are often not recorded in dictionaries.

In order to understand correctly and translate an English abbreviation, it is necessary, first, to analyze its structure. Based on the analysis of the vast corpus of the most common medical abbreviations in the English language, the following groups of them were identified according to the method of formation.

1. *Abbreviations of the initial type* (consist of the initial letters of complex words or phrases that make up the term). Such abbreviations represent the most numerous group:

HCV – hepatitis C virus

PSA – prostatic specific antigen

2. *Syllabic abbreviations* (consisting of the initial syllables of the words that make up the term):

atfib – atrial fibrillation

URAC – uric acid

3. *Alphanumeric syllabic abbreviations:*

DBIL – direct bilirubin

TBIL – total bilirubin

4. *Abbreviations consisting of an initial letter and a whole word:*

C-section – cesarean section

5. *Abbreviations consisting of truncated words* (omitting several sounds or a syllable at the end of a word is used):

lab – laboratory

lap – laparotomy

inj – injection

Many abbreviations consisting of truncated words are used only in writing – these are so-called graphic abbreviations. They are often abbreviations of English or Latin words:

BW – body weight

ht – height

6. *Alphanumeric abbreviations:*

2HPG – 2 hours (after meals) plasma glucose

SO₂ – oxygen saturation

7. *Mixed abbreviations:*

HTN – hypertension, formed by the first letter of the first component of a compound word and the first and last letters of the second component.

MUGA scan – MULTiGAted radionuclide scan (of heart)

Practical experience has shown that in most cases the structure of abbreviations characteristic of groups 2–6 greatly facilitates the understanding and translation of language units. Abbreviations that do not have syllables of individual terms or whole words in their composition are among the most difficult to perceive elements of foreign specialized texts. Letter abbreviations can not only complicate the translation process, but also lead to actual errors associated with the choice of an incorrect translation method, as, for exam-

ple, in the case of the abbreviation *VSD* (*ventricular septal defect*), which, when using transliteration, turns into *VSD* (*vegetative vascular dystonia*).

Let us consider the main ways of translating English medical abbreviations into Russian.

Because abbreviations are less common in the Russian language, most often just a translation of the full form is performed:

adm – admission “hospitalization, admission to the hospital”

CMV – cytomegalovirus

In some cases, the meaning of the English abbreviation is transmitted descriptively:

VS – *vital signs*

BCP – *birth control pill* “*oral contraceptive*”

STD – *sexually transmitted disease*

The second, most common way of translation is the translation of the full form and the selection of an analogue – an abbreviation used in Russian:

CAD – coronary artery disease

HIV – human immunodeficiency virus

In very rare cases, transliteration can be used (the exact transfer of signs of one script by signs of another script):

BCG – bacillus Calmette–Guerin.

Graphic abbreviations, many of which are of Latin-Greek origin, are borrowed in full and are written in the same way as in English, in Latin:

Hb (Hg) – hemoglobin

Ig – immunoglobulin

Rh – Rhesus blood factor

In conclusion, it seems necessary to formulate the main recommendations for the translation of English-language medical abbreviations. To translate abbreviations correctly, the following basic principles must be used.

Analysis of the structure of abbreviations. In some cases, it is the decomposition of an abbreviation into its constituent elements that will allow it to be correctly understood and translated.

In addition to letters, abbreviations may also include additional characters, such as points, slashes, and hyphens. For a correct explanation, it is necessary to know their functions. The presence or absence of a point in an abbreviation usually does not affect the meaning of the abbreviation. Some additional information to the main part of the abbreviation is always indicated in parentheses. A slash in an abbreviation can mean the boundaries of words or their parts, replace conjunctions and prepositions, and separate the main part from the additional one, which is an explanation to the previous one. A hyphen is used to distinguish words or phrases that make up an abbreviation.

The use of dictionaries of abbreviations and other reference books. Although determining the meaning of abbreviations using dictionaries at first glance seems to be the most reliable and effective way, in fact it has a num-

ber of disadvantages. The most significant of them is that dictionaries of abbreviations get old much faster than other linguistic dictionaries, since abbreviations are one of the most mobile elements of the language system. In this regard, many abbreviations can be found in modern literature that have not yet been reflected in existing dictionaries. Before referring to a dictionary or reference book, it is necessary to clearly define the field of medicine to which this abbreviation refers. For correct translation, a bilingual general and terminological dictionary is necessary, since a monolingual dictionary contains only an explanation, which can lead to an error in translation.

Contextual analysis. It represents the most important stage of working with abbreviations.

The very concept of “context” can have different meanings. In the narrowest sense, context refers directly to the text itself, in which abbreviations are used. In most cases, abbreviations, when they first appear in the text, are accompanied by a transcript or explanation. If there is no explanation of abbreviations, it is important to familiarize yourself with the entire text in order to understand what is meant by the abbreviations used and how best to translate them.

The context can be considered as the field of medicine in which this abbreviation functions. As the analysis showed, most abbreviations are ambiguous. At the same time, the smaller the number of characters in the abbreviation, the less unambiguous they are. In the list of abbreviations, even for specific branches of medicine, abbreviations consisting of individual letters convey various, completely unrelated concepts, such as *CT: computer tomography, cerebral tumor – brain tumor; coronary thrombosis*.

Translation of medical abbreviations from English into Russian is a complex and multifaceted process. A complete understanding of abbreviated lexical units is possible only with an excellent knowledge of the subject to which a particular text is dedicated, as well as in the case when the reader knows in advance the meaning of the abbreviations used in the text. However, only accurate and correct translation is a necessary condition for effective international professional communication.

References

1. *Ahmanova, O.S.* Slovar' lingvisticheskikh terminov / O.S. Ahmanova. – M.: Sovetskaya enciklopediya, 1998. – 608 s.
2. *Berman, J.J.* Pathology Abbreviated: A Long Review of Short Terms / J.J. Berman // Archives of Pathology and Laboratory Medicine. – New York: Basic Books, 2014. – P. 106.
3. Medicinskie sokrashcheniya i terminy [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <https://medalmanah.ru/abbreviations>. – 25.03.2023.

ТИПОЛОГИЯ И ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА АНГЛИЙСКИХ МЕДИЦИНСКИХ АББРЕВИАТУР

В медицинской литературе часто используется большое количество различного вида аббревиатур. Несмотря на широкую распространенность, аббревиатуры чрезвычайно сложны для понимания и перевода иностранных медицинских текстов. В нашей статье рассматривается типология медицинских аббревиаций и формулируются основные рекомендации по переводу англоязычных аббревиатур медицинской литературы на русский язык.

Ключевые слова: аббревиатуры, медицинская коммуникация, типология аббревиации, особенности перевода.

Т.С. ДОДОНОВА
(МОУ Слободзейская СОШ №1)

РОЛЬ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В данной статье отражено значение межкультурной коммуникации, ее взаимодействие с процессом преподавания иностранных языков, также рассматривается вопрос формирования межкультурной коммуникации в процессе преподавания, раскрываются основные ключи к обучению иностранному языку как средству общения.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, лингвострановедение, язык, культура, средство общения.

Уже давно не секрет, что язык и культура прочно взаимосвязаны между собой. Они являются основными элементами социальной жизни людей и народов. *Язык* – это важная система грамматических, фонетических и лексических средств, которые , являются орудием для выражения мыслей, чувств и главным инструментом в общении людей. *Культура* – это все то, что создает человек и при этом оно само создает человека, личность. Литература, философия, искусство являются неотделимыми элементами культуры, так как они создаются человеком для выражения, самосознания себя и преобразование человечества. Культура как термин делиться на два типа: объективная и субъективная. Объективная культура раскрывает социальные обычаи, различные политические структуры, литературу, виды искусства и т. д. В свою очередь субъективная культура включает в себя ценность и ментальность, мышление. Именно это понятие представляет огромную трудность для понимания.

Как говорилось ранее между процессом преподавания иностранного языка и межкультурной коммуникации есть прочная и дополняющая друг друга связь. На каждом уроке преподаватель непосредственно сталкивается с культурой, традициями и мышлением разных народов.

Главным инструментом в данной ситуации является основной носитель-язык. В сказанном слове на иностранном языке заключается целый мир, целая культура, преставление о мире. Каждое занятие – это перекресток культур, это практика межкультурной коммуникации, потому что каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальное сознание преставление о мире. [Тарасов Е. Ф. 1996. С. 7–22]

В наше время преподавание иностранных языков подвержено множеству изменений, переоценки ценностей, переживает огромные изменения в методах преподавания, в постановке целей и задач. Сейчас иностранный язык является неотъемлемой частью жизни, его используют в разных областях науки, культуры, техники и бизнеса. Иностранные языки являются реальным средством разных типов общения, их число растет вместе с ростом научно-технических средств связи. В нынешние дни для того чтобы научить учащихся иностранному языку как средству общения, очень важно создать обстановку реального общения, использовать свои знания в повседневных ситуациях. Очень важно общение с непосредственным носителем иностранного языка, работа с текстом, пересказ текста, выражение своих мыслей и всестороннее обсуждение различных жизненных ситуаций. Очень важно развить внеклассные формы общения. Это открытые уроки на иностранном языке, различные клубы, научные конференции и т. д. Поэтому главной задачей обучения иностранному языку является формирование языковой личности, которая готова к реальной, повседневной жизни, к продуктивному общению с разными представителями других культур. Язык – главный выразитель самобытности культуры – одновременно является и главным посредником в межкультурном коммуникационном процессе. [Грушевицкая Т. Г. 2002]

В наше время преподаватель иностранного языка должен не только уметь правильно формулировать свои мысли, но также и следовать культурным нормам, установленными носителями данного языка. Чтобы постичь иностранный язык, учащийся должен освоить и внедриться в совершенно чужую систему ценностей и жизненных ориентиров и уметь сопоставлять их с собственной картинной мира. Результаты различных межкультурных контактов во многом зависят от способности понимать друга и достигать единого мнения для каждой из взаимодействующих сторон. Такое взаимоотношение и является «межкультурная коммуникация»- обмен двумя или более культурами и продуктами их деятельности, осуществляемый в различных формах. [Гудков Д. Б. 2003] Такой обмен происходит не только в политике, в деловых отношениях, переговорах, но и непосредственно в повседневной жизни людей, семье, быту.

Многолетняя практика показала, чтобы процесс преподавания иностранного языка осуществлялся на высшем уровне, важно постоянно

расширять и углубляться в изучения мира носителей языка, их культуру, их образа жизни, характера и менталитета. Только употребляя слова в речи можно определить знания социально-культурной жизни говорящего.

«Язык не существует вне культуры, т. е. внесоциально – унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих наш образ жизни» [*Персикова 2005:93*].

Для того чтобы использовать иностранный язык в полном своем объеме, недостаточно иметь только богатый словарный запас и знания грамматики, нужно в первую очередь узнать мир и культуру изучаемого языка. Другими словами, помимо значений слов и правил грамматики нужно знать, когда сказать, что написать, как, кому, где; как данное значение/понятие, живет в реальности мира изучаемого языка [*Почепцов 1998: 96*].

Максимальное развитие коммуникативных способностей является в наше время основной задачей, стоящей перед преподавателем иностранного языка. Хороший преподаватель должен освоить и использовать ежедневно новые методы преподавания, новые учебные материалы и программы, которые помогут устранить барьеры в общении между людьми. Процесс преподавания должен быть в неразрывном единстве с социокультурным аспектом народов, говорящих на этих языках. Обучающий должен знать не только традиции, но также и традиционно-бытовую культуру, повседневное поведение.

Живой язык всегда будет жить в мире его носителя, без этого мира невозможно изучить язык как средство общения, в ином случае он превращается в мертвый язык, которые умирают в первую очередь, потому что нет культуры носителя.

Именно поэтому сейчас большое внимание уделяется направлению под названием «лингвострановедение» – это дидактический аналог социолингвистики, развивающий идею о необходимости слияния обучения иностранному языку как совокупности форм выражения с изучением общественной и культурной жизни носителей языка. [<https://westysluzk.jimdofree.com/>]. Это дисциплина связана очень тесно с преподаванием иностранного языка, с грамматическим построением письменного текста, изучением социальных структур и единиц, которые лежат в основе любой национальной культуры.

В заключение можно сказать, что иностранные языки и их преподавание сейчас очень востребованы. Иностранные языки все чаще используются в повседневной жизни. Старые методы преподавания уже давно потеряли свою эффективность, мы должны идти в ногу со временем и кардинально обновлять и модернизировать методы преподавания. Современные условия жизни требуют использование иностранного языка как средство реального общения с носителями других стран и культур.

Поэтому основная и самая главная задача преподавателя это обучение иностранному языку как средству общения, который неразрывно связан с изучением общественной и культурной жизни народов, говорящих на этом языке и его практическому применению.

Литература:

1. *Тарасов Е. Ф.* Межкультурное общение – новая этнология анализа языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М.: МГЛУ, 1996. – С. 7–22.
2. *Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П.* Основы межкультурной коммуникации. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.
3. *Гудков Д. Б.* Теория и практика межкультурной коммуникации. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003.
4. *Персикова Т. Н.* Межкультурная коммуникация и корпоративная культура, 2005: 93.
5. *Почепцов Г.Г.* Теория и практика коммуникации / Г.Г. Почепцов. – М.: Центр.1 998. – 178 с.

THE ROLE OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN INTERCULTURAL COMMUNICATION

This article reflects the meaning of intercultural communication, its interaction with the process of teaching foreign languages, also discusses the formation of intellectual communication in the process of teaching foreign languages, reveals the main keys to teaching foreign languages as a means of communication.

Keywords: intercultural communication, linguistic and cultural studies, language, culture, means of communication.

Д.К. ЖОСАН

(Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко)

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МЕТОД УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ АНГЛИЙСКИМ ЯЗЫКОМ

Статья отражает методику работы с проектными заданиями на занятиях английского языка со студентами неязыковых факультетов. Проектные работы обеспечивают эффективное развитие коммуникативных и грамматических навыков студентов на иностранном языке.

Ключевые слова: проектная работа, коммуникация, коммуникативные навыки, метод, английский язык.

Для успешного владения иностранным языком необходимо совершенствование коммуникативных навыков. В статье отражена одна из методик, направленная на раскрытие коммуникативного потенциала обучаемых. Для интересной, творческой и групповой работы на занятиях по английскому языку в сузах и вузах предлагаем рассмотреть проектную работу – инновационный метод, который помогает не только внести разнообразие в проведении занятий по иностранному языку, но и дает возможность обучаемым прийти к новому способу творческого мышления. Это позволяет развить у студентов такие универсальные учебные действия, без которых невозможно представить современных специалистов [Минюк 2014; 85–87].

Ядром проектной работы является самостоятельная работа студентов, которая направлена на исследовательскую деятельность, а также на выполнение проекта по индивидуальной теме либо в группе.

Данная статья представляет актуальность в современной методике преподавания иностранных языков. Представленная информация обусловлена направленностью образования на формирование коммуникативных компетенций. Использование данного метода в сузах и вузах имеет свою специфику. Методика проекта – процесс сложный и делится на несколько направлений:

- проектная деятельность, осуществляемая непосредственно профессорско-преподавательским составом или администрацией суза или вуза (совершенствование учебного процесса, обеспечение конкурентоспособности вуза);

- проектная деятельность студентов, осуществляемая в рамках образовательной деятельности, направленная на развитие ораторских способностей и партнерских взаимоотношений;

- совместное участие преподавателей и студентов.

По мнению Ю.А. Коваленко и Л.Л. Никитиной, «проектная деятельность является как методом обучения, так и средством практического применения усвоенных знаний и умений в области будущей профессиональной деятельности» [3].

Следует отметить, что проектная деятельность направлена на решение проблемных ситуаций, сформулированных преподавателем в рамках учебной дисциплины.

Проектная деятельность включает такие составляющие как:

- теоретическое ознакомление с проектом;
- освоение метапредметных связей, относящихся к проектной работе;
- подбор материалов для проекта;
- анализ ошибок и корректировка способа действия;
- коллективное представление проекта.

Результативность данного метода увеличивается благодаря заключительной презентации результатов аналитической работы разных

ми группами. На данном этапе работы обучаемые узнают и сравнивают несколько вариантов оптимальных решений одной проблемы. Вместе с тем, следует выделить, что преподавателю необходимо творчески подойти к оцениванию, оно должно носить обоснованный характер. Студент должен понимать не только правила и работу над проектом, но самое главное – систему оценивания преподавателем. Критерии оценивания обязательного разъясняются перед ходом работы.

Ученые-методисты отмечают, что методика проектов – это путь элективного изучения материала. Данная методика позволяет развить у студентов самостоятельность, творчество и активность.

В сузе и вузе преподавателю необходимо следовать нескольким этапам.

1. Подготовительный этап (изучить индивидуальные способности, выбрать тему, сформулировать проблему).

2. Организация участников проекта (распределяются «роли» участникам, где перед каждым стоит индивидуальная задача).

3. Выполнение проекта (подбор материала, обсуждение информации).

4. Презентация.

5. Подведение итогов.

Учёные-методисты отмечают, что метод проекта является современным подходом к развитию у обучаемых самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументировано высказать свою. Данный метод даёт возможность студентам проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы. Благодаря таким видам заданий студенты учатся социальному взаимодействию в малых и больших группах [1].

Для дискуссии на занятиях по английскому языку студентам технического колледжа им. Ю.А. Гагарина предложена тема «Artificial Intelligence: pros and cons». Преподаватель распределяет роли с учетом коммуникативных навыков студентов. Данная проектная работа направлена на развитие монологической и диалогической речи на английском языке. В течение двух недель студенты подбирали информацию и упорядочивали материал. Во время защиты каждый студент раскрыл свои коммуникативные и творческие потенциалы. Каждому студенту удалось подобрать уникальный теоретический и практический материалы.

Следует отметить, что данное занятие носило комбинированный характер, т. к. английский язык, информатика, научно-техническая литература были включены в процесс разработки и защиты проекта. Такие занятия благоприятно влияют на развитие коммуникативного потенциала студентов колледжа.

Следует подчеркнуть, что проектная деятельность мотивирует обучаемого изучать иностранный язык; учит работать в команде и прививает чувство ответственности. Кроме этого, проектная работа направлена на совершенствование общей культуры общения и социального поведения, формирует творческие способности студента и приводит к практическому владению иностранным языком.

В заключение стоит отметить, что проектная работа позволяет студентам и преподавателю работать как одна команда; вместе находить дифференциальные способы и подходы к решению учебных задач.

Литература

1. Белова С.А. Технология исследовательской деятельности по иностранному языку в обучении учащихся [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://image.websib.ru/05/>

2. Минюк Ю.Н. Метод проектов как инновационная педагогическая технология [Текст] // Инновационные педагогические технологии: материалы междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань: Бук, 2014.

3. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-studentov-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza/viewer>

PROJECT ACTIVITY AS A METHOD OF SUCCESSFUL MASTERING OF THE ENGLISH LANGUAGE

The article reflects the methodology of working with project assignments at English classes with students of non-linguistic faculties. Project works ensure the effective development of students' communicative and grammatical skills in a foreign language.

Keywords: project work, communication, communication skills, method, English.

М.В. КАЛАЧЁВА, О.В. ЛЯШЕНКО

(МОУ «Тираспольский общеобразовательный теоретический лицей»)

СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ, КАК СТУПЕНЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ

В данной статье рассмотрена специфика социально-ориентированного обучения английскому языку. Выявлено, что развитие современного общества осуществляется в процессе формирования профессиональных качеств

каждого человека. Представлены тематические направления для профориентированного обучения гуманитарного профиля на элективных курсах по изучению английского языка для учащихся 10-11 классов.

Ключевые слова: социально-ориентированное обучение, профессиональное самоопределение учащихся старших классов, элективные курсы.

Полное общее образование – это формирование индивидуального мира школьника, его разносторонняя подготовка к профессиональной, семейной, общественной и государственной жизни в ее современных формах и тенденциях.

Основная задача школы с точки зрения конечных результатов его деятельности это подготовка обучающихся в соответствии с их индивидуальными способностями и склонностями, профессионально-ориентированных для поступления в ВУЗы и дальнейшего профессионально-личностного становления.

Это достигается путем свободного выбора детьми соответствующего профиля обучения и возможности изучения широкого спектра общеобразовательных предметов, включая занятия вариативной части по различным направлениям.

В основе всех направлений учебной деятельности лежит личностно и профессионально-ориентированное образование.

Социально-ориентированное обучение английскому языку занимает важное место в образовательной деятельности, так как оно связывает систему образования с экономической системой, потребности учащихся с их будущим.

В широком смысле социально-ориентированное образование – система общественного и педагогического воздействия на молодёжь, с целью её подготовки к сознательному выбору профессии, система государственных мероприятий, обеспечивающая научно обоснованный выбор профессии. В узком смысле – целенаправленная деятельность по формированию у учащихся внутренней потребности и готовности к сознательному выбору профессии [Пряжников 2007; 25].

Таким образом, такая работа осуществляется на 2-х уровнях – общественном и личностном. Эти уровни взаимосвязаны.

Главные задачи деятельности педагогов в работе с учащимися: сформировать положительное отношение к труду; научить разбираться в содержании профессиональной деятельности; научить соотносить требования, предъявляемые профессией, с индивидуальными качествами; научить анализировать свои возможности и способности, сформировать потребность в осознании и оценке качеств своей личности. [Блинова 2019; 2].

План работы осуществляется поэтапно с учетом возрастных особенностей учащихся, преемственности в содержании, формах и методах работы.

Профессиональное воспитание включает в себя формирование склонностей и профессиональных интересов лицеистов. Сущность педагогической работы по профессиональному воспитанию заключается в том, чтобы побуждать учащихся к участию в разнообразных формах учебной и внеклассной работы, общественно-полезному труду. [Шеховцова 2006; 56].

Представляем тематические направления для профориентированного обучения гуманитарного профиля на элективных курсах по изучению английского языка для учащихся 10-11 классов. Примерная программа элективного учебного предмета «Английский язык вокруг нас» ориентирована на углублённое изучение дополнительного материала.

Программа элективного учебного предмета «Английский язык вокруг нас» включает 4 раздела:

1. «Люди и общество» (9 часов). Обучающиеся овладевают формулами речевого этикета для представления себя, описания внешности членов своей семьи, друзей, одноклассников., определяют стиль одежды, умеют подбирать одежду по случаю, определяют характер человека по внешности; совершенствуют диалогическую и монологическую формы речи при обсуждении известных людей англоязычных стран и своей родной страны; повторяют и систематизируют лексические средства для выражения своего мнения о человеческом счастье, взаимоотношениях между мальчиками и девочками, повторяют и систематизируют грамматические средства для построения предложений в активном залоге; обучаются решению коммуникативных задач, необходимых для ведения диалогов следующих типов: диалог-расспрос, диалог-побуждение к действию, диалог-обмен; создают и защищают проект

2. «Еда и здоровье» (8 часов). Обучающиеся поддерживают беседу, отвечают на вопросы собеседника, задают вопросы по теме; умеют называть блюда русской кухни на английском языке, делятся рецептами русской кухни, английской еды, отличают здоровую пищу от вредной еды, обсуждают заболевания, вызванных употреблением вредной пищи, составляют диалоги и монологические высказывания по теме, создают и защищают проекты по теме с использованием инновационных компьютерных и цифровых технологий; повторяют и систематизируют грамматические средства для построения предложений в страдательном залоге.

3. «Деньги и покупки» (9 часов). Обучающиеся умеют называть денежные единицы разных стран, делятся своим мнением об онлайн-покупках, отличают плюсы и минусы работы в подростковом возрасте, обсуждают оптовую и розничную торговлю, составляют диалоги и монологические высказывания об организации экономики семьи, создают и защищают рекламные проекты по теме с использованием инновационных компьютерных и цифровых технологий; повторяют и системати-

зируют грамматические средства для построения условных предложений, сложного дополнения и подлежащего в английском языке.

4. «Путешествия и достопримечательности» (8 часов). Обучающиеся умеют называть главные географические достопримечательности англоговорящих стран и родной страны; делятся своим мнением о путешествиях, отличают плюсы и минусы путешествия за границу, составляют диалоги и монологические высказывания о различных странах, создают и защищают проекты о туристическом бюро с использованием инновационных компьютерных и цифровых технологий; повторяют и систематизируют грамматические средства для построения причастий и косвенной речи в английском языке.

Показателями эффективности социально-ориентированного образования в школе являются достаточная информированность выпускников о профессии и путях ее получения и потребностях общества в данных специалистах, обоснованность в выборе профессии и уверенность выпускника в социальной значимости труда.

Литература

1. *Пряжников Н.С.* Пространство самоопределения: как помочь подростку найти себя и профессию // Воспитательная работа в школе: учебник / Пряжников Н.С. – Москва: «Академия» 2007 – 208 с.

2. *Шеховцова Л.Ф., Шеховцов О.В.* Психологическое сопровождение выбора профессии в школе: учебное пособие / Шеховцова Л.Ф., Шеховцов О.В. – С-П. «Северо-Запад», 2006. – 175 с.

3. *Блинова А.И.* Социально-педагогическое взаимодействие в образовательном учреждении как условие повышения качества образования // Блинова А.И. – Текст: электронный // Воронежский государственный педагогический университет – 2019 – URL: <http://uch.znate.ru/docs/1423/index-4761.html>

4. *Дорохова Т.С.* К вопросу о профессиональной ментальности социальных педагогов в школе / Т.С. Дорохова – Текст: электронный // Современные научные исследования. – № 2 – Концепт. – 2014 – URL: <http://ekoncept.ru/2014/55191.htm>

5. “Opportunities”. Test book. “Longman”, 2000.

6. *Sally Burgess* “Going for Gold”. Language Maximiser. “Longman”, 2003.

SOCIO-ORIENTED ENGLISH TEACHING AS A STEP TO PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF HIGH GRADE STUDENTS

This article discusses the specifics of socially-oriented teaching of the English language. It is revealed that the development of modern society is carried out in the process of forming the professional qualities of each person. Thematic areas for

career-oriented education in the humanities at elective English language courses for students of 10-11 grades are presented.

Keywords: socially oriented education, professional self-determination of high school students, elective courses.

Ф.В. КАРЛЮГА, А.В. КОЛЕСНИК

(МОУ «Рыбницкая русская средняя общеобразовательная школа №6 с лицейскими классами»)

ПРИМЕНЕНИЕ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

В настоящей статье отражены методические приемы обучения лексико-грамматическому материалу на уроках немецкого языка, при помощи которых происходит развитие коммуникативной компетенции учащихся, осуществляется закрепление и систематизация изученного материала.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, лексико-грамматические упражнения, диалог, монолог, информационные технологии.

Язык – это основное средство общения, без которого развитие человечества было бы невозможным. Развитие и изменение международных контактов во всех сферах деятельности привело к очень большому интересу к изучению иностранных языков. Язык является важным элементом социально-экономического, научно-технического и культурного прогресса.

Изучение языка, будь то родной или иностранный язык, является личной потребностью, которая проявляется в социальном взаимодействии и общении. Успех коммуникации зависит не только от готовности говорящего вступить в контакт, но и от его способности конкретизировать речевые намерения говорящего. Эти условия лингвистической компетенции составляют суть коммуникативной компетенции.

В методике преподавания иностранного языка коммуникативная компетенция – это способность и реальная готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию.

Современная методика преподавания иностранного языка располагает исследованиями, содержащими целостную систему коммуникативных умений через грамотное использование специально подобранных лексико-грамматических и стилистических средств.

Основной целью деятельности учителя иностранного языка является развитие личности обучающихся, желающих и способных участвовать в межкультурной коммуникации на иностранном языке, воспитание творческого мышления, культуры интеллектуального труда, умения действовать нестандартно, способности быстро решать различные проблемы и работать самостоятельно над развитием и культурного уровня.

При обучении иностранному языку исследователи фокусируются на приобретении речевых навыков, иногда не обращая внимания на лексико-грамматические аспекты речи, другими словами, учащиеся могут эффективно решать коммуникативные задачи даже с ограниченным словарным запасом.

Однако следует помнить, что недостаточные знания лексики и грамматики могут стать серьезным препятствием для овладения такими видами учебных навыков как чтение и аудирование. Поэтому особое внимание при обучении необходимо уделять лексико-грамматическим упражнениям, что является основой для формирования устной и письменной речи.

Каждый учитель разрабатывает собственные упражнения, которые являются основой для развития коммуникативной компетенции обучающихся.

Поначалу разработка собственных лексико-грамматических коммуникативных заданий может занять много времени и усилий. Однако с течением времени и с опытом это становится рутинной, и учителя всегда могут вернуться к богатому набору упражнений и игр.

Для формирования лексических навыков обучающимся могут быть предложены различные лексические упражнения для эффективного решения поставленных задач, такие как лексические игры на начальном и среднем этапе обучения иностранным языкам, целью которых является формирование и закрепление словарного запаса, мотивировать развитие речевой реакции учащихся. [Емельянов 1985. 166 с.] Для закрепления лексики по теме „Ein Tag unseres Lebens“ учащимся предлагается игра «Пантомима». Один ученик жестами изображает различные действия по данной теме, остальные ученики называют действия на немецком языке, например, *Artjom putzt die Zähne. Er wäscht sich.* и т. д. При выполнении данного упражнения повторяется грамматическая тема «Спряжение возвратных глаголов».

Для закрепления новой лексики по теме можно использовать упражнение «Домино», где каждая деталь домино состоит из двух частей. С одной стороны, слово на иностранном языке, на другой – перевод следующего слова (либо картинка). Например: *die Katze* / собака; *der Hund* / корова, *die Kuh* / лошадь, и т. д.

В качестве домашнего задания можно предложить ребятам упражнение «Ребусы». Учащиеся составляют свои собственные ребусы, а на

следующем занятии обмениваются работами и разгадывают полученные задания. Во избежание недоразумений, учителю лучше проверить и подкорректировать задания, придуманные учениками. Самыми распространенными принципами кодирования слов можно выделить следующие: слово + слово (предмет + предмет): das Tier + der Arzt, die Klasse + die Arbeit, schlafen + das Zimmer, das Buch + das Regal.

Составление диалогов и монологов является тоже очень эффективным методом обучения немецкой лексике. Так, например, в 7 классе при изучении темы „Meine Heimat“ учащиеся составляют монологическое высказывание с использованием опоры про их любимое место в городе. В 8 классе при изучении темы „Eine Reise durch die Bundesrepublik Deutschland“ учащиеся составляют короткие диалоги в парах „An der Auskunft“. При сравнении двух картинок с изображением вокзала учащиеся должны найти отличия, используя лексику по теме. Составление монологического высказывания по образцу с использованием пройденных лексических единиц и конструкций помогает закрепить в речи изученные фразы и выражения и грамматические навыки, такие как умение строить предложения и т. д., например, пересказ текста. В 9 классе учащиеся дают аннотацию последней прочитанной книги.

Сегодня преподавание иностранного языка невозможно без использования информационных технологий [Витлин 2008]. Компьютерные презентации по различным темам стимулируют формирование и развитие коммуникативных умений учащихся. В конце темы „Eine Reise durch die Bundesrepublik Deutschland“ учащиеся представляют проекты „Die deutschen Städte“, описывая города и их достопримечательности, аргументируя, почему были выбраны именно эти города. Презентации по страноведческим темам расширяют кругозор учащихся, развивают социально-культурную компетенцию. В 9 классе при изучении темы „Die Massenmedien“ учащиеся в группах готовят проект-презентацию про их любимую ТВ-программу, где они по определенному плану рассказывают, почему именно данная программа привлекла их внимание.

Усвоение и использование грамматических структур в речи вызывают определенные трудности у учащихся. Развитие грамматических навыков с учетом условий функционирования грамматических структур в речи, готовит учащихся к использованию коммуникативных грамматических навыков в реальной жизни [Пассов 1985. 204 с.]. Очень эффективными для развития грамматических навыков считаем упражнения по составлению предложений из слов, упражнения на перевод с русского языка, записать предложения в другом времени, например, из Präsens образовать Präteritum / Perfekt или преобразовать действительный залог в страдательный и наоборот. При отработке образования Perfekt, например, вместо обычного «Поставьте в Perfekt» можно сказать «Я буду говорить о том, что я обычно делаю, а вы спрашиваете

меня, делал ли я это раньше». Или вместо «Образуйте Imperativ» можно сказать «Попросите меня не делать того, что я собираюсь сделать».

Чем ниже уровень знания языка у учащихся, тем точнее нужно планировать и контролировать выполнение упражнений. Начинать следует с полностью управляемых упражнений, но на ранних этапах также следует использовать более свободные формы, чтобы дать учащимся возможность использовать язык самостоятельно. Например, можно составить короткую программу упражнений на грамматическое явление, переходя от полностью направленных к свободным формам упражнений.

Лексико-грамматические упражнения при развитии коммуникативных способностей довольно экономичны во времени. Таким образом, любой из комплексов может быть выполнен за время от 10 до 30 минут. Любое упражнение без труда можно расширить за счет необходимой лексики или даже полностью заменить лексику, на которой построены упражнения в данной статье [Розен 2004. №4].

Таким образом, коммуникативные упражнения помогают учащимся пройти путь от осознания имитации к подсознательному воспроизведению грамматических структур [Шендельс 1981, 304 с.]. Усвоение этих структур происходит не оторвано от процесса речи (как в языковых упражнениях), а в связи с ним на всем пути становления навыка.

Литература

1. *Витлин Ж.Л.* Heutiges Deutsch. – Heutiges Deutschland, 2008
2. *Емельянов Ю.Н.* Активное социально-психологическое обучение. Л.: Изд. ЛГУ, 1985. 166 с.
3. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – Москва: Просвещение, 1985. – 204 с.
4. *Розен Е.В.* О некоторых клише немецкой устной речи // Иностраный язык в школе. – 2004. – №4.
5. *Шендельс Е.И.* Справочник по грамматике немецкого языка. – Москва: Просвещение, 1981. – 304 с., с ил.

THE USE OF LEXICAL AND GRAMMATICAL EXERCISES FOR THE DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE ABILITIES IN GERMAN LESSONS

This article reflects the methodological methods of teaching lexical and grammatical material in German lessons, with the help of which the development of students communicative competence takes place, the consolidation and systematization of the studied material is carried out.

Keywords: communicative competence, lexical and grammatical exercises, dialogue, monologue, information technology.

А.О. КАЧАНОВА

(Приднестровский Государственный Университет им. Т.Г. Шевченко)

GRAPHON AS STYLISTIC MEANS OF PHONETICO-GRAPHIC IMAGES IN ENGLISH LANGUAGE (BASED ON WORKS BY O'HENRY)

The article considers such a stylistic device of graphic-phonetic means as “graphon” in terms of its main characteristics and classifications. The analysis is carried out on the basis of the literary texts by O’Henry, one of the few authors who quite often uses this stylistic means to convey the images of his characters, their emotional state, origin, manner of speech and many other characteristic features that make the image more vivid and real for the reader’s imagination.

Keywords: graphon, stylistic device, literary deviations, creative image.

It is an incontestable fact that author’s expression and liveliness of the narration comprises an integral part of the text of literary works. To achieve this goal, writers use a whole range of stylistic means to create a unique image of a particular character. Graphic stylistic means used by authors are quite diverse and are associated with phonetic, grammatical, lexical and other expressive means of the language. Thus, punctuation can be expressive, reflecting different stylistic devices. The length of the line reflects the genre and the division between the narrator’s plane and the character’s plane. Speech, the components of which are manner and vocabulary, serves as the main characteristic of the character. A real creative success is achieved when the heros’ speech accurately represents their image.

Writing has made primarily audible speech fixed and visible, which helps readers to discover in it certain properties that could not have been noticed in fleeting oral discourse. On the other hand, writing has limited to some extent our capacity to evaluate phonetic properties of texts. Orthography, especially in languages like English, practically does not reproduce phonetic peculiarities of speech, except in cases when writers refer to ‘graphons’, i.e. unusual, non-standard spelling of words, showing either deviations from Standard English or some peculiarities in pronouncing words or phrases emphatically including social dialect of the speaker and his social standing.

The term was introduced by Doctor of Philology Valentina Kukhareno, who defines ‘graphon’ as intentional violation of the spelling of a word or word combination used to reflect its authentic pronunciation. This linguistic phenomenon is used to reflect the pronunciation of the character and his phonetic characteristics. According to the author, graphon can be considered as a combination of a visual dialect (phonemic principle of recording standard pronunciation), contractions (semi-formal spoken and written speech)

and relaxed pronunciation (informal spoken and written language) [Скребнев 2003; 37–41].

Other linguists such as Skovorodnikov, Polzunova, Olariu, etc define that graphons are style forming since they show deviations from the neutral (usual) way of pronouncing speech sounds and/or their combinations. In literary texts unusual graphical arrangement of a word can be used to emphasize individual phonetic peculiarities, to reveal the speaker's emotional state, they also serve to create humorous effect in different linguistic jokes or stories [Скребнев 2003; 37–41].

One of the author's whose style is abundant in using graphons is O'Henry known for his brilliant wit and humour. The purpose of this study is to investigate such a technique of speech expressiveness as a graphon, in terms of its structure and functions as they are represented based on the fiction by O'Henry.

According to graphon classification several approaches can be considered. Kukharenko divides graphons into temporary and permanent. Temporary graphon is used to reflect pronunciation peculiarities caused by temporary factors such as: emotional status, tender age (children's speech), ignorance of the discussed topic, overemotional state, etc. Permanent graphon reflects peculiarities conditioned by permanent factors such as: social, territorial, educational status, cognitive abilities and speech deficiencies. Permanent graphon individualizes the character's speech, conveys the atmosphere of authentic live communication, of the informality of the speech act. In the written speech graphons may take different forms: doubling (Y-yes!), multiplication (huuuge), hyphenation (b-oy), spaced letters. The word can be written in different type of print (italics, bold type, capitalization) [Арнольд 2002; 296–315].

As text investigation shows in the narration of his works O'Henry prefers in most cases permanent graphons:

"Vass!" he cried. "Is dere people in de world mit der foolishness to die because leafs dey drop of from a confounded vine? I haf not heard of such a thing" (speech of the old painter of German origin) [O'Henry 2008; 80].

"Tis right ye are, ma'am; 'tis by renting rooms we kape alive. Ye have the rale sense for business, ma'am. There be many people will rayjict the rentin' of a room if they be tould a suicide has been after dyin' in the bed of it?" (a housekeeper in a deprived district of the town) [O'Henry 2008; 55].

"My lord," said the landlord, bowing to the floor, "h-had I ex-expected this honor, entertainment would have been ready. T-t-there is wine and cold fowl and m-m-maybe" (temporary graphon showing stuttering from fear) [O'Henry 2008; 150].

Another classification of graphons includes means and place of their occurrence in the word or word combination :

Interior ¹	Contact ²	Mixed ³
<i>ev'ry</i> – every	<i>o'town</i> – of town	<i>ain'cha</i> – <i>aint't</i> + <i>cha</i> – <i>ain't</i> you
<i>ma'am</i> – madam	<i>letcha</i> – let you	<i>gon'</i> – <i>gonna</i> – going to
<i>'im</i> – him	<i>gotcha</i> – got you	<i>I'mma</i> – I am going to
<i>sayin'</i> – saying	<i>y'all</i> – you all	<i>wo'n't</i> – <i>won't</i> – will not
<i>'k</i> – <i>'kay</i> – okay	<i>Haf</i> – <i>hafta</i> – have to	<i>'ant</i> – <i>han't</i> – ain't
<i>'cause</i> – because	<i>wanna</i> – want to	<i>'tis</i> – it is

Interior graphons, which are realized as part of a word, are subdivided depending on the nature of sound distortion into those that reflect changes in vowels or consonants. Contact graphons reflect changes in the combination of words when they are combined into one word. Mixed graphons express changes that occur both within one word and at the junction of different words [Ползунова, Никитин 2017; 149–152]. The most spread graphons of these groups in O'Henry's texts are interior graphons with mixed taking second place and contact forming the last group:

“Why – ah, Miss Ileen, beauty, as you might say, ain't³ everything. Not sayin'¹ that you haven't your share of good looks, I always admired more than anything about you the nice, kind way you treat your ma and pa”. [O'Henry 2008; 227].

“Now, that's what I'm gittin'³ at” says old Hinkle. “You always been sayin'¹ you like people what tell the truth and don't go humbuggin'¹ you with compliments and bogus talk.” [O'Henry 2008; 233].

“It says to 'im¹,” says Sadie, “ain't³ you the fresh thing!” [O'Henry 2008; 63].

“Howdy³, Cal! I'm durned glad to see ye¹.” [O'Henry 2008; 124].

Another basis for classifying graphons depends on what sound is being changed. The first group includes graphons containing changes in the vowel sound. For example, “I reely tried to see” contains this kind of graphone (“reely” instead of “really”, the grammatically correct form of “tried” is changed to “tryed”). The second group is graphones with changes in consonant sounds: “sit down and make yourself cunfortible”). The analysis showed that graphons of the first group prevail in the novel. This fact can be explained by the vocalism inherent in the English language.

Classification of graphons by A.P. Skovorodnikov is based on graphic signs. Separate types of graphons contain italics, hyphenation, optional quotation marks, capital letters instead of lowercase letters or vice versa, the inclusion of elements of other sign systems in the graphic appearance of the word, deviation from the spelling norm, combined with the rethinking of the word and the combination of the above methods in various combinations. These types of graphons are most often used in journalistic texts, since such graphons attract special attention of the recipient. Their sufficient distribution

is also noted in literary texts: “I fer-got his last name” (hyphenation), “I think in brooklin (use of a capital letter in a proper name)”. The most frequent type of graphic background was the absence of an apostrophe in short forms, for example: I dont no why but he says its importint (don’t, it’s). In most cases, the use of this type of graphon is combined with spelling distortions and with a violation of the grammatical norm: “I dint see nothing (omission of a consonant letter, double negation)”.

Elision – the loss of a vowel or consonant sound for easier pronunciation of a word or phrase is also a common type of graphon: “shud” – should, “yrs” – yours, “evrything” – everything, “rite” – write, etc. More frequent is the loss of a vowel when writing. The loss of a consonant in the combination of doubled consonants can also be noted like “progris” (progress), “reely” (really) as well as doubling of the consonant as violation from the spelling norm “toldd” (told).

Thus, as the result the analysis has showed that in order to effectively create a literary image, O’Henry uses almost all types of graphons (graphic, grammatical and spelling distortions; interior and contact; with various types of elision). Interior graphons, containing changes in the vowel sound, received the greatest distribution. Such a characteristic sound image is effective in creating the appearance of a character and reflect a more lively development of spoken and written English, without limiting itself to formal boundaries. Therefore, knowledge of pronunciation features, informal vocabulary and graphones is necessary for everyone who wants to know English at a proficient level to understand native speakers and literature.

Литература

1. *O’Henry Short Stories*. – С.-П., 2008. – 320 с.
2. *Скребнев Ю.М.* Основы стилистики английского языка: Учебник для вузов. – М., 2003. – 221 с.
3. *Арнольд И.В.* Стилистика. Современный английский язык: Учебник для вузов. – М., 2002. – 384 с.
4. *Ползунова М.В., Никитин С.С.* Графон как фрагмент современного языкового пространства // *Филологические науки. Вопросы теории и практики* – Тамбов, 2017. – 218 с.

ГРАФОН КАК СТИЛИСТИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО ФОНЕТИЧЕСКИХ ГРАФИЧЕСКИХ ОБРАЗОВ (НА БАЗЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ О. ГЕНРИ)

Статья рассматривает такой стилистический прием графически-фонетических средств как «графон» с точки зрения его основных характеристик и классификаций. Анализ проводится на базе текстов О. Генри – одного из немногих авторов, кто довольно часто использует это стилистическое средство

для передачи образов своих персонажей, их эмоциональных состояний, происхождения, манеры речи и многих других характерных черт, которые делают образ более ярким и живым для воображения читателя.

Ключевые слова: графон, стилистический прием, литературные отклонения, креативный образ.

A.L. KIRIYAK

(«Ecole secondaire moldave du village Ploti P. Krouceniuk»)

LA PERSPECTIVE INTERCULTURELLE DANS L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES ÉTRAGÈRES

Ce n'est plus une nouvelle le fait qu'il existe un grand lien entre la langue et la culture et en connaissant d'autres cultures, l'homme prend conscience de sa propre identité culturelle. En considérant le processus d'enseignement et d'apprentissage des langues étrangères comme un dialogue interculturel, notre approche veut déterminer le rôle de la dimension interculturelle dans l'apprentissage d'une langue étrangère. J'ai poursuivi l'éducation interculturelle comme approche pédagogique des différences culturelles, une stratégie qui tient compte des spécificités spirituelles et culturelles.

Mots-clés : interculturalité, représentation, culturelles, interactions interculturelles, identité.

La pédagogie interculturelle est née en France dans les années 1970 pour surmonter les difficultés scolaires rencontrées par les enfants des travailleurs immigrés. Ces problèmes ont fait naître l'idée que les différences ne sont pas seulement des barrières à la communication, mais au contraire un enrichissement et une meilleure connaissance.

L'un des principaux objectifs de l'éducation interculturelle est de préparer les gens à une meilleure perception, acceptation et respect des différences culturelles. Nous soutenons que chaque homme n'est jamais sans bagage culturel. Il possède certaines conceptions qui finissent par fonctionner comme des prismes déformants s'il essaye de regarder et de comprendre les autres cultures uniquement à travers ces cultures.

L'enseignement des langues étrangères constitue le domaine dans lequel la connaissance est abordée dans une perspective interculturelle. L'interculturel est un effet induit par la rencontre de deux cultures, effet qu'il faut observer et analyser pour préparer les élèves à devenir des citoyens du monde multiculturel et tolérant. Les cours de langue étrangère est le lieu idéal pour connaître et comprendre une autre culture, car « apprendre une langue étrangère, c'est entrer en contact avec une nouvelle culture ».

La compétence didactique et la compétence interculturelle, en particulier, ne signifient pas seulement qu'appliquer une méthodologie, mais offrent une perspective de compréhension du monde, de la diversité culturelle. Le professeur des langues étrangères transfère des comportements, des attitudes, des valeurs qui donnent à l'élève la possibilité d'aborder la réalité culturelle. Les étudiants découvrent les particularités de la culture étrangère et apprennent les référentiels propres aux pays étudiés. La langue devient ainsi un support de la culture.

La formation des compétences linguistiques n'est pas suffisante d'un point de vue communicatif. L'élève doit utiliser des propositions et adopter des comportements et des attitudes afin de se faire comprendre par l'interlocuteur. À leur tour, ils doivent identifier, reconnaître et interpréter correctement les attitudes et les comportements de l'interlocuteur. En effet, toute langue transmet, par l'arbitraire de son lexique, de sa syntaxe les schémas culturels du groupe qui la parle. Ainsi, pour apprendre une langue étrangère, il faut imaginer toute une série d'occasions dans lesquelles l'élève-acteur peut réaliser une interaction à finalité collective.

La compétence interculturelle suppose trois dimensions :

1) La compétence cognitive (c'est la capacité de connaître la culture et la langue de la personne avec laquelle on entre en contact, l'histoire, les habitudes, les croyances, les traditions)

2) La compétence affective (c'est la disponibilité de l'adaptation interculturelle en testant les capacités émotionnelles et motivationnelles)

3) La compétence opérationnelle (c'est la capacité de se comporter d'une certaine manière, à vivre des comportements interculturels positifs, à combiner des comportements verbaux)

Pour reconnaître la culture de l'autre pays et la respecter dans ses particularités, avant tout, il faut connaître et reconnaître sa propre culture. La tolérance envers les autres cultures passe par la conscience de sa propre culture. Par exemple: «Qu'est-ce qu'un étranger doit apprendre pour se comporter poliment dans un restaurant de votre pays ? Proposez des règles».

Le professeur utilisera des contenus qui traitent non seulement des réalités visibles (langue, coutumes, fêtes, habitudes alimentaires, etc.) mais aussi des réalités moins visibles (tous les registres partagés par une communauté possédant les mêmes références, les mêmes valeurs et les mêmes règles impliquées dans tout échange relationnel); cette partie moins visible d'une culture reste généralement problématique.

L'étape suivante de la prise de conscience interculturelle consiste à observer et à analyser des attitudes et des comportements qui peuvent sembler bizarres lorsqu'ils sont considérés indépendamment de leur contexte socio-culturel.

L'élève est invité à :

1) observer, apprendre à repérer le culturel dans la communication;

2) analyser les comportements culturels, formuler des hypothèses sur les raisons qui conditionnent les habitudes et les comportements différents;

3) organiser; établir des liens, distinguer les principes organisateurs au sein de la culture étrangère.

Les documents authentiques tels que calendriers, cartes de restaurants, horaires de cinéma, cartes de métro sont très utiles, à condition d'éviter une approche descriptive, ethnographique ou culturaliste. Des textes sociologiques, historiques ou géographiques sont également recommandés. Les textes littéraires sont une ressource incomparable dans le choix des documents didactiques, en raison de leur qualité informative.

La dernière étape, celle de l'intériorisation de la culture de l'autre, constitue la dernière étape de la formation de la compétence interculturelle. Cela consiste à :

1) l'implication des étudiants dans la découverte et l'approfondissement de la culture étrangère;

2) construire un référentiel à partir des deux cultures différentes en établissant une technique d'analyse permettant de gérer les nouvelles situations interculturelles; évaluation de la démarche menée (par exemple le Portfolio des langues qui établit des normes internationales reconnues pour l'évaluation et la comparaison des compétences linguistiques et interculturelles).

L'un des moyens permettant aux élèves de rencontrer directement la diversité culturelle est la correspondance scolaire. Ce type d'échange scolaire est aujourd'hui facilité par l'utilisation de nouvelles technologies. Les différents modes de communication (dialogue direct, e-mail, forums, communautés, etc.) qu'offre Internet apportent une nouvelle dimension aux méthodes d'enseignement-apprentissage.

La langue n'est pas seulement un simple outil de communication qui consiste en la transmission factuelle d'information, mais un trésor culturel qui englobe l'histoire et l'évolution d'un peuple qui a rassemblé des comportements, des attitudes, des valeurs et des mentalités tout au long de son existence. Ainsi, l'histoire d'un peuple, les normes sociales et fondamentales d'une société sont des facteurs essentiels pour comprendre la culture et la civilisation de ce peuple. Les élèves qui apprennent une langue étrangère doivent être conscients du fait qu'il s'agit d'une compréhension et d'une interprétation correctes des éléments ethno-socio-culturels propres à la langue donnée.

Le professeur doit employer et combiner de manière naturelle et harmonieuse les éléments culturels dans le processus d'enseignement de tous les types de leçons (une leçon de grammaire, de traduction ou de vocabulaire). Les notions de culture et de civilisation ne doivent plus être considérées comme quelque chose de séparé.

Les auteurs des manuels de langue étrangère présentent les éléments culturels dans un espace plus large, sans se limiter aux aspects de la con-

naissance encyclopédique (le patrimoine culturel, architectural, artistique, touristique d'un pays), mais aussi en introduisant des éléments d'anthropologie, en présentant des pratiques de la vie quotidienne, des coutumes et des traditions, des fonctionnements des relations familiales et sociales, etc.

L'apprentissage d'une langue étrangère doit préparer les élèves à des situations concrètes de la vie, à des diverses expériences et à des échanges interculturels. Ce processus d'apprentissage ne doit pas se limiter à simuler des situations de communication ou se concentrer uniquement sur la dimension abstraite et conceptuelle de l'apprentissage. Le professeur doit donner à l'élève la possibilité de jouer le rôle d'acteur social, ce qui l'amènera à gérer et à assumer la responsabilité de l'acte d'apprendre. C'est ici qu'intervient le concept d'une perspective d'action, inhérente à une pédagogie interculturelle, qui donnent aux élèves l'opportunité de devenir eux-mêmes des acteurs sociaux, ayant la compétence pour résoudre des tâches concrètes. Cela développe l'autonomie personnelle des élèves et les prépare à une vie professionnelle active, qui impose de plus en plus d'exigence et de responsabilité. Les élèves apprendront à communiquer entre eux, pour atteindre cet objectif, l'école doit être l'un des éléments essentiels dans la médiation du processus d'apprentissage d'autres langues étrangères.

La pédagogie interculturelle permet à l'élève un meilleur développement de sa personnalité et des capacités à apprendre d'autres langues étrangères, elle lui donne l'alternative pour découvrir et vivre de nouvelles expériences culturelles.

La perspective interculturelle, utilisée dans le processus d'enseignement et d'apprentissage d'une langue étrangère, a pour rôle de préserver sa propre identité par la prise de conscience de la langue et de la culture d'origine, de contribuer en même temps, au développement de l'interculturel compétences en communication.

Bibliographie

1. *Гальскова Н.Д.* Современная методика обучения иностранного языка. Пособие для учителя. – М. АРКТИ, 2000
2. *Abdallah-Preteuille M.* L'Éducation interculturelle. Paris: PUF, 1999
3. *Alain R.* Le Robert. Micro(dictionnaire d'apprentissage de la langue française). Paris, 2006
4. *Barbier J.M.* L'Évaluation en formation. Paris: PUF, 1985

INTERCULTURAL PERSPECTIVE IN FOREIGN LANGUAGES TEACHING

There is nothing new in the fact of language and culture being closely connected, and that knowing other cultures a person becomes conscious of his own cultural identity. Considering the teaching and learning of languages an intercultural dialogue,

our approach is to determine the role of intercultural aspect in learning a foreign language. We also have in view the intercultural education as a pedagogical approach to cultural differences, a strategy which take into account the spiritual and cultural specificities. This type of education aims at developing an education for everybody in the spirit of recognizing the differences existing within the same society and refers less to achieving education in different cultures, which fact would imply isolation of cultural groups. Intercultural education favors interaction and dialogue, availability and willingness to go out of oneself for a possible projection in somebody else.

Keywords: interculturality, cultural representation, intercultural interaction, identity.

Л.П. КИСТОЛ

(Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко)

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ДИСТАНЦИОННОМ ФОРМАТЕ

В статье рассматриваются вопросы необходимости организации онлайн-обучения иностранному языку, задачи и цели организации образовательной деятельности, использование инновационных технологий в данном формате. Исследуются роль интерактивной практики и преимущества лично-ориентированного обучения иностранному языку в онлайн-формате.

Ключевые слова: онлайн-обучение, образовательная деятельность, инновационные технологии, интерактивная практика, лично-ориентированное обучение.

Как социально-политическое, так и технологическое развитие общества всецело влияет на весь спектр образовательного процесса. В некоторых странах Европы образовательная система еще в 18 столетии проводила обучение на расстоянии. Они использовали возможности возникшей доступной регулярной почтовой связи. Обучающиеся связывались с педагогами по почте, получая и отправляя необходимые учебные задания и материалы. Образовательный процесс велся посредством переписки с наставниками, педагогами, руководителями курсовых и дипломных проектов. Этот способ самостоятельной формы образования продолжался и в странах социализма с середины 19 века и до сего времени. Конечно же, имеется ввиду обучение через корреспонденцию, то есть заочное обучение. Естественно, что для того времени и обстоятельств, та форма обучения через связь на расстоянии оправдывала себя, хотя и не на все 100 %.

Мир менялся от различных потрясений в своем развитии. Каждый кризисный этап переходил из одной стадии развития в другую. Онлайн-обучение, став главным средством современного образования на расстоянии, неминуемо подвергся тенденции неизбежности инновационных технологий, отсюда возникают и определенные исторические причины его формирования и развития.

Не трудно допустить или прогнозировать, что направлением общественного развития могут стать цифровизация и информатизация, которые уже начинают влиять на поведение людей. Например, как наши обучающиеся, так и взрослые, и дети чаще используют Интернет технологии, чем читают книги, чтобы узнать ответ на какой-либо вопрос или пополнить багаж знаний. Онлайн обучение изменило и повлияло на потребности и привычки людей в поиске и получении информации как в учебе, так и в других сферах жизни.

На ускоренное развитие обучения на расстоянии и массовую популярность развития инновационных технологий оказал COVID-19.

Дистанционное обучение иностранному языку – новое явление в образовательной системе. В связи с этим, одной из главных задач его организации заключается в определении целей обучения, необходимости студентов в обучении в условиях дистанта и как результат, исходя из целей обучения, организация продуманной образовательной деятельности.

Онлайн-обучение имеет целый ряд преимуществ: тренировка навыков общения, понимание культурных обыкновений иностранного языка и использование современных инструментов обучения.

Потребности обучающихся в онлайн-формате могут быть широко разнообразными, что и требует формулировать различные цели изучения иностранного языка для разных групп. Например, инженерные специальности: им необходимо больше коммуникативной тренировки для ведения деловых переговоров.

Дистанционному формату обучения иностранным языкам соответствуют четыре главные цели: изучение языка, культурные особенности страны изучаемого языка, развитие языковых способностей и применение языка.

Основой изучения любого языка является само изучение языка. Обучаемые должны овладеть фонетикой, алфавитом, лексикой, грамматикой, которые являются основными элементами иностранного языка. Этот этап не простой. В онлайн-формате у преподавателя возможность демонстрации не велика, а обучаемым необходимо более высокая самостоятельная концентрация, преподавателю остается поддержать их в преодолении дальнейших проблем.

Задачи преподавателя – научить обучаемого как пользоваться онлайн-инструментами, воспитать его интерес к обучению. Немало важным является адаптация обучаемого к онлайн-учебе. Использование разнообразных электронных упражнений, видеороликов, целевых инте-

рактивных развлекательных упражнений поможет развить интерес обучаемых к изучению языка.

Важной частью изучения иностранного языка является изучение культуры страны изучаемого языка, что развивает культурные познания. Интернет особенно облегчает, сближает и знакомит обучаемых с культурными особенностями и ценностями различных стран.

Благодаря использованию различных ссылок, других учебных материалов, онлайн-общению с носителями языка, студенты имеют практическую возможность создавать свои культурно-мировоззренческие взгляды.

Средства общения служат развитию аналитических навыков в онлайн-обучении. Обучаемые получают знания из бумажных учебников и объяснений преподавателей в традиционном формате обучения, однако в дистанционном формате обучения используются много аудиовизуальных упражнений, которые помогают развивать у обучаемых навыки аудирования и понимания.

Интерактивность – основная концепция дистанционного обучения.

Главное обязательство обучаемых состоит в освоении различных интерактивных методов и в умении эффективного установления и поддержания интерактивных отношений. Осуществление коммуникативной деятельности – это способность понимать, анализировать, оценивать и выражать свои мысли. Языковая практика – это самый эффективный способ изучения иностранных языков.

Чем больше интерактивной практики представлено обучаемому для тренировки и усвоения знаний изучаемого языка, тем качественней и фундаментальнее его знания. Интернет: электронная почта, виртуальные групповые сообщества, онлайн-общение создают существенные возможности для практики студентов, развития их творчества, наблюдения, внимания и сотрудничества.

Общеизвестно, что цель традиционных методов и подходов изучения и овладения иностранным языком осуществлялась посредством изучения языка. Таким образом, внимание обучаемых было нацелено, в основном, на чтение и практическую грамматику.

Онлайн-обучение ориентировано на овладение иностранным языком с помощью аудиовизуальных упражнений, в следствии их неоднократной тренировки как в устной, так и письменной формах.

Для достижения выше указанных целей при изучении иностранного языка, дистанционное обучение студентов следует организовать целенаправленно на развитие их навыков работы в Интернете и способности к общению на изучаемом языке.

Программы Microsoft, Zoom, Skype, Google Meet оказались более востребованными для обеспечения общения преподавателей и студентов в режиме реального времени в формате онлайн-обучения. Эти

программы удобно использовать из-за их многофункциональности и инновационности, к тому же их можно использовать в качестве онлайн-классов, где сполна может реализоваться основная концепция дистанционного обучения – интерактивность.

Интерактивность – коммуникативность. Общение составляет главную часть онлайн-обучения. Общение можно разделить на два вида: синхронное и асинхронное. В процессе обучения происходит синхронное общение потому, что студенты отвечают на вопросы по домашнему заданию и сообщают преподавателю о своих других учебных проблемах. Связь студентов с преподавателем происходит после уроков: они могут выслать домашнее задание и обсудить различные вопросы по электронной почте – это всё составляет асинхронное общение.

Чем больше общения происходит между взаимодействующими сторонами преподаватель – студенты, тем позитивнее развиваются чувства сотрудничества. Позитивная обстановка развивает взаимопонимание, что приводит к качественному усвоению знаний и улучшению навыков общения студентов.

На наш взгляд, основной проблемой является подбор учебных материалов для онлайн-обучения. Мы должны использовать множество электронных ресурсов, однако они не имеют профессиональных учебников.

Разрозненные электронные ресурсы и составляют большую часть из них. Придется городить «от себя тину» каждому преподавателю и все 25 часов в сутки слепо путешествовать по просторам интернета.

Определены две основные формы организации онлайн-обучения иностранному языку согласно техническим средствам и необходимости обучения: смешанная и синхронная модели.

Смешанная модель представляет собой традиционное обучение с онлайн-взаимодействием и сотрудничеством.

Синхронная модель обучения легко способна переносить традиционные аудиторные кабинеты в онлайн-собрание, что даёт возможность осуществлять базовое обучение, в Интернете.

Вынужденное онлайн-обучение из-за COVID-19 в нашем регионе, конечно же, заставило более масштабно использовать Интернет-ресурсы и технологии.

Не секрет, что речь о применении Интернет-технологий и модернизации образовательной системы и её деятельности шла давно. Перенос решения этого важного вопроса был связан с различными трудностями: отсутствие материальной, методической, технической и технологической базы.

Бесспорно, что необходимость использования Интернет-ресурсов на занятиях по иностранному языку более, чем актуальна. Однако, следует отметить, что все еще недостаточно научно-методических оснований для решения этой важной проблемы – интеграции личност-

но – ориентированного подхода как действенного инструмента, ориентированного на обучение иностранному языку в условиях электронной образовательной среды и не только.

Литература

1. Аллен М. «E-Learning. Как сделать электронное обучение понятным, качественным и доступным». – М.: ООО«Альпина Паблишер», 2016. – 230 с.
2. Мердок М., Мюллер Т. «Взрыв обучения. Девять правил эффективного виртуального класса». – М., 2012. – 130 с.
3. Е. Тихомирова. Живое обучение. Что такое e-learning и как заставить его работать. – М., 2016. – 240 с.

PERSONALITY-ORIENTED APPROACH IN ONLINE FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The article deals with on-line foreign language teaching organization issues, with educational activity organization tasks and goals and innovative practice use. The interactive practice role and a student-centered foreign language on-line teaching advantages are researched.

Keywords: on-line teaching, educational activity, innovative technologies, interactive practice, personality-oriented teaching.

В.В. КЛЁНОВА, Е.С. ЛОЗОВСКАЯ

(МОУ ДО «Центр детского и юношеского творчества», г. Рыбница)

Е. А. ШАПОВАЛ

(МОУ «Рыбницкая гимназия № 1»),

(МОУ ДО «Центр детского и юношеского творчества», г. Рыбница)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В данной статье рассматривается вопрос о применении цифровых образовательных технологий в обучении иностранному языку, представлены разнообразные образовательные платформы, сервисы, системы и приложения для обучения и изучения иностранного языка, предложены наиболее полезные и интересные цифровые инструменты для планирования уроков, создания обучающих игр, рабочих листов, тестов, наглядностей, применяемых в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, цифровые технологии, цифровые образовательные инструменты, образовательные платформы, сервисы, ресурсы, системы, приложения, иностранный язык.

В условиях дистанционного обучения интернет ресурсы стали неотъемлемой частью образовательного процесса. Вовлечь в процесс обучения ребенка, рожденного в условиях развития цифровых технологий, становится все сложнее и сложнее. Использование новых интернет ресурсов в преподавании иностранного языка является одним из важнейших аспектов совершенствования и оптимизации учебного процесса, позволяющих разнообразить формы работы и сделать урок интересным и запоминающимся для учащихся. Поэтому считаем актуальным использование различных образовательных платформ, сервисов и приложений при обучении иностранному языку.

Рассмотрим несколько вариантов использования цифровых образовательных ресурсов на уроках английского языка.

1. LECTA – образовательная платформа для педагогов, учеников и родителей, которая содержит электронные формы учебников с мультимедийными, интерактивными ресурсами, тренажерами с автоматической проверкой. Сервис LECTA «Классная работа» предлагает дополнительные бесплатные презентации, тренажеры, видео- и аудиоматериалы, 3d-модели и конспекты уроков с этими интерактивными составляющими. Есть возможность дополнять презентации собственными материалами. [1].

2. LearningApps.org – приложение для создания интерактивных заданий разных уровней сложности: викторин, кроссвордов, пазлов и игр. Задание проверяется автоматически. Здесь можно найти много разнообразных шаблонов, есть библиотека готовых материалов. [2].

3. ЯКласс – платформа для создания тренировочных работ и домашних заданий. Есть обширный банк готовых упражнений и возможность создания собственных заданий. Но здесь придется вложиться материально, т. к. это платный сервис [3].

4. Kahoot! и Quizizz - сервисы, позволяющие преобразовать обучение в игровой процесс. Здесь можно создавать как викторины и опросы, так и образовательные квесты. [4,5].

5. Google Forms – это инструмент для создания тестов, опросов, голосования, викторин, онлайн-квестов. Тесты имеют автоматическую проверку. Задания можно создавать на основе иллюстраций и видео. В тестах используются варианты с разными типами ответов. Учитель получает подробную информацию о выполнении заданий школьниками. [6].

6. Google Classroom - система управления виртуальным классом. Здесь можно выдавать задания и проводить контроль, создавать полноценные онлайн-курсы. [7].

7. Plickers – приложение для оценки знаний учащихся на уроке. Данное приложение позволяет провести опрос всего класса за полминуты [8].

8. Lesson plan makers. План урока – залог хорошего и эффективного занятия, который поможет не только гармонично и последовательно построить урок, но и произвести анализ. Для этой цели существует несколько ресурсов и приложений.

Например, на сайте Canva можно выбрать макет плана урока, отредактировать его, скачать в PDF и распечатать или сохранить на компьютере или телефоне. При создании плана урока на сайте English Lesson Planner, можно прописать не только цели, стадии урока, но и прикрепить все материалы, следовательно получить доступ ко всем необходимым материалам с любого носителя. Более того, к ним легко возвращаться и заново использовать, если данный урок повторяется из года в год. Доступны также компьютерные программы, например, Every teacher's lesson plan builder.

Также можно скачать приложение на телефон, например, Planboard, в котором есть возможности составлять расписание занятий, планы уроков, шаблоны планов [9–11].

9. Printable worksheet makers. Для создания раздаточного материала подойдут компьютерные программы, такие как: Bingo Card Generator, Wordsearch maker, Crossword Creator, Vocabulary Worksheet Factory [12–15].

Создать яркие, наглядные онлайн раздаточные материалы, которые потом можно распечатать, помогут такие сайты как: Vocabmaker, Tools for Educators, The Language Menu, cool tools for schools [16–19].

Liveworksheets – сайт, позволяющий преобразовать традиционные рабочие листы для печати (doc, pdf, jpg...) в интерактивные онлайн-упражнения с самоисправлением, которые называются «интерактивными рабочими листами». Обучающиеся могут выполнять рабочие листы онлайн и отправлять свои ответы учителю. Кроме того, интерактивные рабочие листы в полной мере используют новые технологии, применяемые в образовании: они могут включать звуки, видео, упражнения с перетаскиванием, соединение со стрелками, множественный выбор... и даже разговорные упражнения, которые учащиеся должны выполнять с помощью микрофона. На сайте есть коллекция из тысяч интерактивных рабочих листов, которые охватывают множество языков и предметов, а также есть возможность использовать живые рабочие листы для создания своих собственных интерактивных рабочих листов [20].

10. Quiz makers. Известно, что самый просто способ сделать тест для проверки знаний обучающихся – воспользоваться такими программами как Microsoft office или PowerPoint. Но существует программа Quizfaber, которая позволяет создавать мультимедийные викторины. Можно создавать и управлять многими типами вопросов: вопросы с множественным выбором, вопросы с несколькими ответами, истинные или ложные вопросы, вопросы с открытыми ответами, упражнения

заполнения пробелов и соответствующие слова, вопросы к аудио и видео файлам. [21].

11. Image editors. Часто при подготовке к занятиям требуется отредактировать картинки (обрезать, вырезать что-то), сделать flashcards или коллаж, слайд шоу и многое другое. Для данных целей подойдет программа Picasa, которая намного проще в использовании, чем, например, Photoshop. Онлайн альтернативой является – Befunky, где также можно редактировать изображения и создавать коллажи [22].

12. Video editors. Если к уроку необходимо обработать видео, можно воспользоваться программой MovieMaker. Онлайн программа Online-video-cutter будет полезна, если нужно обрезать небольшой видеофайл онлайн. Не требует установки и работает прямо в браузере, обрезает края или меняет соотношение сторон видео, поворачивает видео на 90, 180 или 270 градусов.[23].

13. Game applications. Обучающие игры могут сделать процесс изучения языка намного интереснее. Преподаватель может сам составить задания либо использовать готовые игры, предлагаемые на сервере. Множество игр для обучения иностранному языку можно найти на таких сайтах как: Wordwall, LearningApps, eTreniki, Englishmedialab [24, 25].

14. Thinglink. С помощью сервиса можно создавать интерактивный мультимедийный плакат, на которые наносятся маркеры. Для создания в сервис загружается картинка и на нее наносятся маркеры, которые ведут на другой сервис: видео из YouTube, страница из Википедии, аудиосервис SoundCloud [26].

16. Wordwall. Многофункциональный инструмент, позволяющий создать собственные учебные ресурсы- викторины, игры-сопоставления, словесные игры, колесо фортуны и много других [27].

Таким образом, с помощью цифровых образовательных технологий на уроке иностранного языка можно решать целый ряд задач: представлять новый учебный материал, повторять и закреплять пройденные лексические единицы, проводить промежуточный и итоговый контроль усвоения знаний, создать игровые учебные ситуации, максимально приближенные к реальным, помочь учащимся основательно подготовиться к сдаче ОГЭ и ЕГЭ, приобрести навыки работы с компьютером.

Мы считаем, что полноценное внедрение электронных интернет ресурсов в учебный процесс позволит: улучшить эффективность и качество образования; ориентироваться на современные цели обучения; повысить мотивацию учащихся к обучению; использовать взаимосвязанное обучение различным видам деятельности; учитывать страноведческий аспект; сделать уроки эмоциональными и запоминающимися.

Литература

1. <https://lecta.rosuchebnik.ru/>

2. <https://learningapps.org/>
3. <https://www.yaklass.ru/>
4. <https://kahoot.it/>
5. <https://quizlet.com/ru>
6. <https://www.google.com/forms/about/>
7. <https://classroom.google.com/>
8. <https://get.plickers.com/>
9. <https://www.canva.com/>
10. <https://www.englishlessonplanner.com/>
11. <https://www.chalk.com/planboard/>
12. <https://myfreebingocards.com/bingo-card-generator>
13. <https://thewordsearch.com/maker/>
14. <https://mycrosswordmaker.com/>
15. <https://vocabulary-worksheet-factory.software.informer.com/>
16. <https://vocabmaker.com/>
17. <https://www.toolsforeducators.com/>
18. <https://www.thelanguagemenu.com/tlm/tlm?cmd=page&p=home-page&pp=0&isHome=true>
19. <https://cooltoolsforschool.net/>
20. <https://www.liveworksheets.com/>
21. <https://www.quizfaber.com/index.php/en/>
22. <https://www.befunky.com/>
23. <https://online-video-cutter.com/>
24. <https://etreniki.ru/>
25. <https://www.englishmedialab.com/>
26. <https://www.thinglink.com/>
27. <https://wordwall.net/ru/myactivities>

THE USING OF INTERNET RESOURCES IN THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE

The given article reveals the topic of the types and application of digital educational technologies in teaching a foreign language, presents a variety of educational platforms, services, systems and applications for teaching and learning a foreign language, offers the most useful and interesting digital tools for lesson planning, creating educational games, worksheets, tests, visualizations used in the conditions of distance learning.

Keywords: distance learning, digital technologies, digital educational tools, educational platforms, services, resources, systems, applications, foreign language.

Н.Р. ЛАРКИНА

*(МОУ «Рыбницкая русско-молдавская
средняя общеобразовательная школа №9»)*

ПРОЦЕСС ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Данная научная статья посвящена процессу преподавания иностранных языков в образовательных учреждениях. Автор обсуждает различные методы и подходы, используемые для обучения иностранным языкам, включая коммуникативный подход, метод грамматического перевода и метод игрового моделирования. В статье также отмечается важность выбора методов в соответствии с потребностями учащихся и использование различных методов и технологий для достижения наилучших результатов в обучении.

Ключевые слова: преподавание иностранных языков, образовательные учреждения, методы преподавания, коммуникативный подход, метод грамматического перевода, метод игрового моделирования, технологии в обучении, учебные методы, учебные подходы, уровень языковой подготовки.

Преподавание иностранных языков является одним из ключевых аспектов в образовании во многих странах мира. Существует множество подходов и методов, которые используются в образовательных учреждениях для преподавания иностранных языков. В данной научной статье будет рассмотрен процесс преподавания иностранных языков в образовательных учреждениях, а также будут проанализированы основные методы и подходы, которые используются для обучения иностранным языкам. Цели и задачи преподавания иностранных языков в образовательных учреждениях – рассмотреть процесс преподавания иностранных языков в образовательных учреждениях, проанализировать основные методы и подходы, используемые для обучения иностранным языкам, а также обсудить важность выбора методов в соответствии с потребностями учащихся и использования различных методов и технологий для достижения наилучших результатов в обучении.

Преподавание иностранных языков в образовательных учреждениях является комплексным процессом, который включает в себя различные этапы и методы. Один из основных этапов – это определение целей и задач обучения, которые зависят от уровня языковой подготовки учащихся и конкретных потребностей, которые могут быть связаны с изучением языка. Например, учащиеся могут изучать язык для повседневного общения, для профессиональной деятельности или для учебных целей. После определения целей и задач обучения начинается подбор методов и подходов, которые могут помочь в достижении поставленных

целей. Существует множество методов и подходов, которые используются в образовательных учреждениях для преподавания иностранных языков.

Один из наиболее популярных подходов – это коммуникативный подход, который основан на использовании языка в контексте реальных коммуникативных ситуаций. Этот подход помогает учащимся развивать навыки общения на иностранном языке и использовать язык для решения практических задач.

Еще одним популярным методом преподавания иностранных языков является метод грамматического перевода. Этот метод основан на изучении грамматических правил и переводе текстов на иностранный язык. Он помогает учащимся развивать письменные навыки и понимание грамматики языка.

Другой подход – это метод игрового моделирования, который основан на использовании игр и заданий в классе для развития навыков языка. Игры могут быть различными – от словесных игр до ролевых игр, которые помогают учащимся учиться новым словам, выражениям и грамматическим конструкциям, используя их в практических ситуациях.

Некоторые учебные заведения используют комбинацию различных методов и подходов в преподавании иностранных языков. Например, коммуникативный подход может быть использован для развития устной речи, а метод грамматического перевода – для развития письменных навыков и понимания грамматики.

Кроме того, в последние годы появились новые технологии, которые помогают в преподавании иностранных языков, такие как онлайн-курсы и приложения для мобильных устройств. Они позволяют учащимся учиться в своем собственном темпе и изучать язык в любом месте и в любое время. Использование таких технологий помогает студентам развивать навыки языка и повышать уровень своей языковой подготовки.

Важно выбирать методы преподавания иностранных языков в соответствии с уровнем языковой подготовки и конкретными потребностями студентов. Комбинируя различные методы и подходы, учащиеся смогут лучше понимать иностранный язык и достигать своих учебных целей.

В последние годы появились новые технологии, которые помогают в преподавании иностранных языков. Онлайн-курсы и приложения для мобильных устройств – это только некоторые из инструментов, которые можно использовать для обучения иностранному языку. Такие технологии предоставляют учащимся возможность учиться в своем собственном темпе и в любое удобное время, что может быть особенно полезно для студентов, у которых мало времени на посещение традиционных уроков в классе.

Онлайн-курсы могут содержать широкий спектр материалов для изучения языка, включая видеоуроки, упражнения на грамматику, аудиозаписи и другие материалы. Приложения для мобильных устройств, такие как Duolingo и Babbel, позволяют студентам учить язык в любом месте и в любое время с помощью игр, упражнений на произношение и других интерактивных материалов.

Однако, важно заметить, что использование технологий не должно заменять традиционные методы преподавания языка. Онлайн-курсы и приложения могут быть полезными дополнениями к традиционным урокам, но не могут полностью заменить опыт преподавателя и коммуникацию в классе.

Кроме того, при использовании технологий в преподавании языка важно учитывать уровень языковой подготовки студентов и выбирать материалы, которые наиболее соответствуют их потребностям. Каждый студент уникален, и учитывать индивидуальные потребности и уровень языковой подготовки помогает создать наиболее эффективные условия для обучения.

Технологии могут быть полезными инструментами в преподавании иностранных языков, но не должны заменять традиционные методы. В сочетании с традиционными методами, использование онлайн-курсов и приложений может помочь студентам повышать свой уровень языковой подготовки и достигать своих учебных целей.

Преподавание иностранных языков является ключевым компонентом современной образовательной системы и имеет большое значение для профессионального и личностного развития студентов. Выбор правильных методов и подходов к обучению языку является важным условием для достижения наилучших результатов в обучении.

На основании рассмотренных методов и подходов можно сделать вывод, что комбинация различных методов, таких как коммуникативный подход, метод грамматического перевода и метод игрового моделирования, может быть наиболее эффективной в преподавании иностранных языков.

Также стоит отметить, что использование технологий, таких как онлайн-курсы и приложения для мобильных устройств, является полезным дополнением к традиционным методам преподавания языка. Однако, важно учитывать уровень языковой подготовки и потребности студентов при выборе методов и материалов для обучения.

В целом, правильный выбор методов и подходов в преподавании иностранных языков является важным условием для обеспечения наилучших результатов и повышения уровня языковой подготовки студентов.

Литература

1. Richards, J. C. & Rodgers, T. S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge University Press., 2019.

2. *Larsen-Freeman, D. & Anderson, M.* Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford University Press., 2020.

3. *Chapelle, C. A.* Computer Applications in Second Language Acquisition: Foundations for Teaching, Testing, and Research. Cambridge University Press., 2021.

4. “ELT Journal “. (2023). [ELT Journal | Oxford Academic \(oup.com\)](https://oup.com/eltjournal)

THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

This scientific article is devoted to the process of teaching foreign languages in educational institutions. The author discusses various methods and approaches used for teaching foreign languages, including the communicative approach, the grammatical translation method, and the game modeling method. The article also notes the importance of choosing methods according to the needs of students and the use of various methods and technologies to achieve the best learning outcomes.

Keywords: teaching foreign languages, educational institutions, teaching methods, communicative approach, grammatical translation method, game modeling method, technologies in teaching, teaching methods, teaching approaches, level of language training.

А.В. ЛУКАШОВА

(ГОУ СПО «Тираспольский техникум информатики и права»)

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ЯЗЫКОВОГО РАЗВИТИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОРГАНИЗАЦИИ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена рассмотрению инновационных образовательных технологий для языкового развития студентов организации СПО на занятиях по английскому языку. На примере метапредметного и интегрированного подходов в обучении английскому языку показана методика совершенствования профессиональной устной и письменной речи студентов.

Ключевые слова: языковое развитие, организация среднего профессионального образования, инновационные технологии, метапредметный подход, интегрированный подход.

В начале XXI века образовательный процесс переосмыслен с новых позиций: признается вероятностный характер образования; имеет место проектирование личностно-ориентированных образователь-

ных технологий; реализуется установка на самореализацию личности за счет собственной методики обучения материалу; обеспечивается развитие личности, способной ориентироваться в противоречиях современного мира; ведётся мониторинг тенденций развития обучающегося; оказывается воздействие не на обучающегося, а на среду, в которую погружен каждый студент; акцент в обучении делается на развитие деятельности, а не на накопление фактов.

Сказанное объясняет тот факт, что сегодня переосмыслению также подвергаются проверенные временем, получившие широкое распространение в практике преподавания лингвистических дисциплин **традиционные классические технологии**: *практическое обучение; обучение с помощью аудио- и видеоинформационных технических средств; обучение посредством книги – самостоятельная работа и другие.*

Образовательные технологии – совокупность организационных форм, педагогических методов, средств, а также социально психологических, материально-технических ресурсов образовательного процесса, создающих комфортную и адекватную целям воспитания и обучения образовательную среду, содействующую формированию всем или подавляющим большинством студентов необходимых компетенций и достижению запланированных результатов образования. Образовательная технология связана с процессом постановки и реализации заданных образовательных целей, достижение которых гарантируется вне зависимости от мастерства преподавателей и обеспечивается всем арсеналом психолого-педагогических, управленческих и технических средств, методов и форм [Полат 2013; 272].

Следует подчеркнуть, что монотехнологий, задействующих лишь один *фактор, метод, принцип*, не существует – *технология имеет комплексный характер*. Название же **образовательная технология** получает, благодаря преобладанию того или иного аспекта обучения. В реальной практике образовательный процесс строится на основе конструирования комплексной технологии, которая интегрирует элементы нескольких монотехнологий на основе приоритетной оригинальной авторской идеи [Вахницкая 2011; 75].

Среди технологий, представляющих интерес в плане их комбинирования для реализации идеи *интеграции языкового образования* и коммуникативно-речевого развития студентов, мы назовем следующие:

- личностно-ориентированные технологии;
- технология сотрудничества;
- технологии проектного обучения;
- технология разноуровневого обучения;
- игровые технологии;
- технология риторизации образовательного процесса;
- технология коммуникативного процесса обучения;

- этнокультурные технологии;
- технология проблемного обучения;
- технология развивающего обучения;
- технология эвристического обучения;
- диалоговые технологии;
- компьютерные технологии;
- технологии дистанционного обучения;
- технология событийного обучения;
- технология концентрированного обучения

Остановимся более подробно на **технологии проектного обучения**, а конкретно – на технологии **творческого проекта**. Данная технология предусматривает организацию образовательного процесса в соответствии с алгоритмом поэтапного решения проблемной задачи или выполнения учебного задания. Проект предполагает совместную учебно-познавательную деятельность группы студентов, направленную на выработку концепции, установление целей и задач, формулировку ожидаемых результатов, определение принципов и методик решения поставленных задач, планирование хода работы, поиск доступных и оптимальных ресурсов, поэтапную реализацию плана работы, презентацию результатов работы, их осмысление и рефлексию.

Ставя перед собой задачу формирования профессиональной компетентности будущих юристов, в условиях освоения новых Государственных образовательных стандартов СПО, мы понимаем, что современный подход к преподаванию заключается в построении его на технологической основе. Исходя из видов педагогических технологий, можно отметить, что практически каждая из них используется в педагогической деятельности. Следует подробнее остановиться на использовании **лично-ориентированной технологии** в обучении студентов, проходящих обучение по специальности «Право и организация социального обеспечения». Проектная деятельность обучающихся среди современных педагогических технологий способствует формированию ключевых компетенций. Метод проектов можно рассматривать как одну из лично-ориентированных развивающих технологий, в основу которой положена идея развития познавательных навыков учащихся, творческой инициативы, умения самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, ориентироваться в информационном пространстве, умения прогнозировать и оценивать результаты собственной деятельности. Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность обучающихся – индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот метод применим при наличии действительно значимой *проблемы* (практической, научной, творческой, жизненной), для решения которой необходим исследовательский поиск.

Как и любая иная сфера общественной жизни, юриспруденция не может обойтись без особой терминологии, которая специально выработана законодателем для регулирования общественных отношений. Специальные юридические термины, как правило, лаконично и относительно точно обозначают понятие, применяемое в юриспруденции («истец», «судимость», «неустойка», «дознание», «прокурор», «недоимка», «иск», «суд присяжных», и т. д.). Однако их число не так велико, но, несмотря на это, они довольно часто употребляются в различных документах юридического характера. Применяются они для обозначения особых понятий и только в юриспруденции. Многие термины, которые были созданы законодателем и первоначально являлись чисто юридическими, в дальнейшем широко распространились в быту, в художественной литературе, активно применяются за пределами юриспруденции («преступник», «закон», «алименты» и т. д.). Они перестали быть собственно юридическими, превратились в общеупотребительные.

Названные образовательные технологии целесообразно комбинировать в рамках *инновационных интерактивных образовательных технологий*, использование которых позволяет построить образовательный процесс на основе взаимодействия обучающегося с образовательной средой, которая служит областью осваиваемого опыта. Обучающийся становится полноправным участником учебного процесса, его собственный опыт служит основным источником учебного познания. В интерактивном обучении, по сравнению с традиционным образовательным процессом, меняется характер взаимодействия педагога и обучающегося: активность преподавателя уступает место активности обучающегося: задачи преподавателя состоят в создании условий для их инициативы, в выполнении функций тьютера, направляющего, модератора, помощника в работе. Преподаватель не транслирует знания, он побуждает участников образовательного процесса к самостоятельному поиску: выявлению проблемы исследования; приобретению недостающих для ее решения знаний, умений; выбору пути решения проблемы, речевых средств для ее обсуждения [Амирханова 2016; 58].

Важнейшей и наиболее сложной проблемой подготовки современного специалиста в условиях широкого описания многообразных инновационных технологий в научной литературе является обучение осознанному их выбору. Преподаватель должен быть готов в каждой конкретной педагогической ситуации выбрать именно такие технологии, которые гарантируют достижение определенного уровня обучения, эффективны по результатам, оптимальны по затратам времени, сил, средств, учитывают возрастные, индивидуальные, личностные качества обучающихся.

Вопрос о воспитании современной личности, способной адаптироваться в сложном социуме – один из основных для сегодняшнего об-

разования. Компетентность выпускника определяется совокупностью ключевых, общепредметных и предметных (специальных) компетенций. Компетентность как характеристика личности предполагает, что её носитель владеет компетенциями, т. е. совокупностью знаний, умений и опыта в определённой области деятельности и пониманием ценности этой деятельности [Власова 2000; 164]. С введением новых государственных образовательных стандартов общего образования, в которых в качестве нового методологического подхода заложено требование к *метапредметным* результатам обучения, появилась надежда на то, что ситуация с овладением знаниями кардинально изменится: изучаемый в организации СПО материал по, казалось бы, разрозненным дисциплинам, должен быть усвоен во взаимосвязи.

В тексте государственного общеобразовательного стандарта цели и образовательные результаты обучения представлены на нескольких уровнях – *личностном, метапредметном и предметном*. Если группы предметных и личностных результатов можно отнести к категории традиционных и потому более знакомых преподавателю, то метапредметные результаты обладают всё же большей инновационностью и, соответственно, требуют тщательного осмысления преподавателями. Под метапредметными результатами профессионального образования понимаются такие способы действия, когда учащиеся могут принимать решение не только в рамках заданного учебного процесса, но и в различных жизненных ситуациях.

Что же входит в понятие «*метапредметные умения*»? В педагогической литературе представлены различные синонимы словосочетания «метапредметные умения»: «*надпредметные*», «*универсальные*», «*интегрированные*». Обращаясь к этимологии слов, можно выделить схожесть существенных признаков понятий. Так, приставка «над» в русском языке указывает на «положение выше предмета». Понятие «*универсальный*» – разносторонний, охватывающий многое, пригодный для многого, с разнообразными функциями. Латинская приставка *inter-* выступает в значении «*между*», «*среди*», «*взаимно*». *Мета* – (с греческого *meta* – *между, после, через*). часть сложных слов, обозначающая промежуточность, следование за чем-либо, переход к чему-либо другому, перемену состояния, превращение (например, метagalactika, метацентр).

Использование метапредметных технологий в преподавании позволяет учащимся саморазвиваться, самосовершенствоваться путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта. Метапредметный подход предполагает такую переорганизацию предметного образования, при которой получилось бы транслировать необходимое содержание не как сведения для запоминания, но как знания для осмысленного использования.

Принцип интегрированного обучения – один из важнейших дидактических принципов. Он полностью соответствует содержанию современных образовательных систем, поскольку является инновационным, и обеспечивает конкретную перестройку процесса обучения на основе гармоничного объединения образовательных областей. Благодаря этому происходит достижение образовательных целей, обеспечивающих формирование интегральных качеств личности обучаемого, его включение в активную учебную деятельность, развитие общих и специальных умений, коммуникативных способностей.

Впервые проблемы педагогической интеграции в теоретическом аспекте были исследованы в трудах К. Д. Ушинского. Он разработал и обосновал психолого-педагогические основы межпредметных связей. Так, по Ушинскому, получение знаний по отдельным предметам является не изолированным процессом, а представляет взаимосвязанную единую систему, которая должна стремиться к объективному отражению существующей действительности [Шмони́на 2017; 148]. Обобщая опыт ведущих методистов и преподавателей, разработавших теоретические и практические методы формирования целостных, системных знаний студентов в рамках осуществления интегрированного подхода, можно выделить следующие важнейшие *признаки интеграции*:

- целостность процесса обучения;
- единство процессов развития, воспитания и обучения;
- гармоничное объединение различных учебных дисциплин, позволяющее обучающимся изучить единую научную картину мира.

Современное интегрированное занятие обладает большими развивающими возможностями, что проявляется в следующем:

- повышается уровень знаний учащихся по предмету;
- развиваются общие и специальные умения;
- развиваются коммуникативные способности (умение воспринимать чужую речь, выражать мысли устно и письменно, аргументировать свою точку зрения, вести монолог, диалог);
- усиливается мотивация обучающихся;
- совершенствуются мыслительные процессы (способность к абстрагированию, умению выделять главное, значимое в многообразии учебного материала; анализировать и обобщать);
- развивается креативность (успешность) обучающихся как устойчивое свойство личности, конструктивное (нестандартное) мышление.

Итак, интеграция филологических и информационных дисциплин способствует реализации системного подхода в обучении, которая ориентирована на углубление лингвистических, речеведческих, литературоведческих, а также культурологических знаний обучающихся. Интегрированные занятия дают возможность для самореализации, самовыражения, творчества преподавателя, способствуют раскрытию

способностей студентов, формированию целостной творческой личности.

Литература

1. *Амирханова Л. Б., Селимова Г. А.* Об интегрированном обучении филологическим дисциплинам в школьном образовании// Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2, С. 58–64.
2. *Васильева Д. Н.* Творческий проект и его формы. М.: ОЛМА-ПРЕСС, 1990.
3. *Вахницкая М.Г.* Основы профессионально-речевой подготовки педагога-нефилолога. – Тирасполь, 2011. – С. 75-76.
4. *Власова Л.В., Сементовская В.К.* Деловое общение. – М.: КЛАССИК, 2000. – С. 162–164.
5. *Гуслова М. Н.* Инновационные педагогические технологии; Академия – Москва, 2013. – С. 282–290.
6. *Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования; Академия – Москва, 2013. – С. 272.
7. *Шмоница Л. В., Зайцева О. И.* Инновационные технологии в методической работе преподавателя. – 2017, №6, С. 146–148.

INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF LANGUAGE DEVELOPMENT OF STUDENTS IN THE ORGANIZATION OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION

The article is devoted to the consideration of innovative educational technologies for the language development of students of the SVE organization in the English language classes. On the example of meta-subject and integrated approaches in teaching the English language, the methodology for improving the professional oral and written speech of students is shown.

Keywords: language development, organization of secondary professional education, innovative technologies, metasubject approach, integrated approach.

О.П. МАЛЕЦКАЯ
(МОУ «Тираспольский общеобразовательный теоретический лицей»)

**ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ
НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ
СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО КОЛЛЕДЖА
(из опыта работы)**

В настоящей статье представлен практический опыт обучения диалогическому общению студентов медицинского колледжа. Рассмотрены последовательные этапы усвоения лексического материала с переходом на профессиональную тематику и формы их обучения, а также предложены образцы диалогов общей и профессионально-ориентированной направленности.

Ключевые слова: практический опыт, диалогическое общение, последовательные этапы, профессиональная тематика, образцы диалогов.

Одним из важнейших требований современного образования является коммуникативный подход, благодаря которому изучающие иностранный язык должны быть готовы к непринуждённому общению с носителем изучаемого языка. Особое значение коммуникативная методика имеет в профессиональном образовании, в рамках которого обучающиеся должны освоить не только общеупотребительную лексику, но и владеть терминологией в своей профессиональной сфере.

Одним из наиболее эффективных способов погружения в язык специальности является методика обучения диалогической речи. Исходя из мнения Р.В. Саплевой, необходимые лексико-грамматические единицы для формирования диалогической речи усваиваются в коммуникативных упражнениях в форме диалогов. Обучающиеся усваивают различные формы и структуры в микродиалогах, чтобы использовать эти компоненты в связной диалогической речи. [Саплева 2018; 37-38].

При обучении диалогической речи, по мнению Е.И. Пассова, необходимо постоянно стимулировать речемыслительную активность учащихся «при помощи коммуникативных задач речевого общения» [Пассов 2010; 146].

Обучение диалогической речи в медицинском колледже начинается с первого курса и продолжается весь период обучения. На итоговую форму контроля выносятся задание составить диалоги на профессиональную тематику, используя ранее изученные лексико-грамматические формулы.

Так, например, при изучении темы «Ориентирование на местности» на начальном этапе студентам предлагаются фразы Asking direc-

tions/Giving directions, включённые в последующие короткие диалоги, которые зачитываются в парах, затем разыгрываются по ролям.

Диалог 1.

– *Excuse me, where is the theatre situated?*

– *Go left here and then take the second right. The theatre will be around the corner.*

Диалог 2.

– *Excuse me, could you tell me how to get to the nearest bank?*

– *Go straight on for about 2 miles. You will see the bank directly opposite to the post office.*

Диалог 3.

– *Excuse me, could you tell me the way to the museum?*

– *It's pretty far from here. Turn left and then right, go along for a mile or so and the museum is on your left.*

Диалог 4.

– *Excuse me, I am looking for a cafe. Do you know how to get there?*

– *Go left here and turn right after you go past the bank. The cafe is in front of the market.*

Далее предлагаются обучающие видеосюжеты “Asking for directions” и “Lost in San Francisco”. После проведения подготовительного этапа студентам даётся задание составить подобный диалог, используя изученные фразы, на тему «Как спросить дорогу/ Как объяснить путь в незнакомом городе».

На втором этапе (втором курсе) начинается изучение тем профессионального направления. Сначала изучаются основные фразы и выражения, используемые в диалогах между врачом и пациентом. (What troubles you? /How do you feel? /What are the symptoms?/ Do you feel pain ...?/ Do you have headache (fever, cough, sneezing, vomit, nausea...)? /Let me examine your.../ I feel.../ Is my problem serious? и т. д.) В разделе «Анатомия человека» можно предложить краткие диалоги на знание терминологии по темам. Например, при изучении темы “Digestive System” можно рассмотреть диалог между терапевтом и пациентом на тему «Язва желудка». И предложить составить подобный собственный диалог.

– *Good morning Dr. Smith.*

– *Good morning. What troubles you?*

– *I feel pain in the stomach, nausea and sometimes vomit.*

– *Let me examine your abdomen....Oh, you have the symptoms of ulcer. You have to do some tests before the final diagnosis. Don't be afraid. It is not fatal if you follow recommendations and treat correctly.*

– *Thank you, doctor.*

На последующих этапах профессионально ориентированные диалоги изучаются и составляются практически на каждом занятии. Так

при изучении тем раздела «Болезни» студенты составляют таблицы симптомов, лечения и профилактики изучаемых заболеваний, на основе которой отрабатываются навыки диалогической речи между пациентом и врачом. Например, при изучении темы «Грипп» заполняется подобная таблица:

Disease	Symptoms	Treatment	Prevention
Influenza (Flu)	fever, headache, cough, muscle pain, sore throat, rhinitis	bed rest, a lot of warm fluids, febrifuge, cough mixture, nasal drops	warm water, vitamins, exercise, protection mask, enough rest, more fresh air, rinse hands

Предлагается программный диалог:

Dr.: Good day, Mr. Fellow. What's the matter?

Mr.: Oh, doctor. I have had a terrible headache, cough, a fever. I have lost my appetite. I'm shivering. All my body is aching.

Dr.: Open your mouth. You have a sore throat. Let's examine your breath. (Examining) Do you have a pain in your back?

Mr.: Yes.

Dr. You have the symptoms of flu. Stay at home. Take prescribed medicines. Take a lot of warm drinks and sleep. Come to me in a week.

После изучения диалога и чтения его по ролям студенты составляют подобный диалог, но в контексте профилактики заболевания.

На старших курсах изучаются такие разделы как «В терапевтическом отделении», «В хирургическом отделении», «В роддоме или перинатальной клинике», «В инфекционном отделении», «В аптеке», «В стоматологическом кабинете». В рамках тем данных разделов студенты могут самостоятельно составлять диалоги на предложенную тематику, опираясь на ранее изученный лексический материал, а также собственный опыт, полученный на производственных практиках. На итоговую форму контроля выносятся темы диалогов, составленных на более поздних этапах обучения, такие как: «На приёме у терапевта», «На приёме у гинеколога», «На приёме у кардиолога», «В аптеке», «Беседа (врача) медсестры с пациентом при обходе в терапевтическом/ инфекционном / хирургическом отделении», «Патронажная медсестра на осмотре грудного ребёнка».

Таким образом, путём поэтапного обучения диалогической речи в профессиональной сфере обучающиеся получают достаточно прочные знания медицинской терминологии, овладевают базовыми формулами и разговорными клише по специальности и элементами этического поведения при общении с пациентами.

Литература

1. *Бредихина И.А.* Методика преподавания иностранных языков: Обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие / И.А. Бредихина; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. унт. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018.
2. *Дроздова Е.А.* Языковые особенности иноязычной диалогической речи // *Культура и цивилизация.* – 2017. – №7.
3. *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной теории и технологии иноязычного образования: методическое пособие для преподавателей русского языка как иностранного / Е.И. Пассов, Н.Е. Кузовлева. – М.: Русский язык. Курсы, 2010.
4. *Саплева Р.В.* Формирование навыков диалогической речи у учащихся 7 класса средней школы: выпускная квалификационная работа. – Красноярск, 2018.

STAGES OF TEACHING DIALOGICAL SPEECH IN ENGLISH IN THE PROFESSIONAL SPHERE OF MEDICAL COLLEGE STUDENTS (from work experience)

This article represents the practical experience of teaching dialogical communication of medical college students. The successive stages of the assimilation of lexical material with the transition to professional topics and forms of their teaching are considered, as well as examples of general and professionally oriented dialogues are proposed.

Keywords: practical experience, dialogical communication, successive stages, professional topics, dialogue samples.

Е.Н. МИНЬКО, А.Н. КОЛОБНЕВА

(Бендерский высший художественный колледж им. В.И. Пастойкина)

СПЕЦИФИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В НЕЯЗЫКОВЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ (на примере Бендерского высшего художественного колледжа им. В.И. Пастойкина)

В статье поднимается вопрос о преподавании иностранных языков в современных условиях, затрагивается вопрос социокультурной составляющей на занятиях иностранного языка и формирования межкультурной иноязычной компетенции.

Ключевые слова: социокультурный компонент, неязыковые специальности, межкультурная коммуникация культуроведческого направления.

Профессиональное владение иностранным языком невозможно без культурного аспекта. Любой язык изучается в контексте определенных культур, национального менталитета. Так, в Приднестровье проживают более 60 национальностей (русские, украинцы, молдаване, белорусы, болгары и т. д. и все общаются между собой, изучают региональную культуру и язык соответственно). Это формирует межкультурное общение. Как справедливо утверждает Г. В. Елизарова, помимо формирования иноязычных коммуникативных умений в различных видах речевой деятельности и владением лингвистическим кодом необходимо обращение к национальной культуре, традициям и обычаям, социальной системе ценностей и реальностей, созданной другим народом, преодоление сложившихся стереотипов, готовность к социокультурному диалогу и компромиссу [Елизарова 2005; с.352].

В настоящее время в методике преподавания в России и в Приднестровье разрабатываются культурно-ориентированные подходы, предполагающие расширение границ коммуникативного подхода к обучению иностранным языкам за счет дифференцированного подхода при обучении лексики, в частности учитывается специфика и направленность специальности. Эту тенденцию можно четко проследить в лексических единицах, предназначенных для специальности «Живопись» и «Дизайн», «ДПИ и НП» и «Реставрация».

На сегодняшний день владение иностранным языком рассматривается как неотъемлемый компонент профессиональной подготовки будущего «художника-живописца». Цель обучения иностранным языкам на неязыковых факультетах вузов – это достижение уровня, достаточного для практического использования иностранного языка в будущей профессии. В обществе возникла потребность в «специалистах, профессиональная компетенция которых становится более глубокой благодаря владению иностранным языком».

В своей будущей профессиональной деятельности, обучающимся необходимы знания профессиональной лексики и терминологии не только на родном языке, но и на иностранном языке. Данное обучение способствует обогащению языковой культуры студентов, раскрывает возможности использования приобретенных знаний в межличностном общении при творческих встречах на международных выставках, в музеях, пленэрах с носителями иностранного языка.

Все, что связано с изобразительным искусством и относится к будущей профессии, интересно в изучении и является стимулом для изучения иностранного языка. Знание иностранного языка поможет нашим студентам социализироваться в международном пространстве, прокомментировать произведения искусства, общаться с носителями языка, вносит положительный вклад в профессиональную деятельность.

Искусство, в частности, живопись, помогает решить и общечеловеческие проблемы своими художественными средствами. Изучение иностранного языка через произведение искусства позволяет студентам не только применять грамматику и словарный запас, но и быть культурной творческой личностью. Произведения искусства активизируют различные виды речевой деятельности. Живопись, ДПИ, скульптура предлагают более богатый материал для изучения и обогащения словарного запаса, чем «сухое» через повседневную, бытовую терминологию и обыденную лексику.

Преподавателю следует убедиться, что студенты готовы к обсуждению интересных аутентичных текстов по искусству с упражнениями и заданиями на более профессиональном уровне. Он определяется общим направлением специализированной подготовки. В «Бендерском высшем художественном колледже им. В.И. Постойкина» обучение направлено на профессионально-ориентированное, межкультурное общение творчески и нестандартно мыслящих личностей, умеющих на практике применять приобретённые знания и умения. Преподаватели обращают внимание не только на активизацию деятельности студентов с учетом их интересов и эмоций, но и на то, что иностранный язык является средством межкультурного общения. Тем самым формируя у студентов положительную, устойчивую мотивацию, что неоспоримо важно при изучении иностранного языка. Так, по специальности «церковно-историческая живопись» изучаются фонетические, лексические и грамматические единицы, символы, религиозные персонажи и цветовая гамма сначала на русском языке. Ведется работа с понятийным аппаратом, изучаются религиозные моменты, цветовые канонические условия, собирается лексический словарь, и грамматические структуры построения предложения, изучается религиозная литература разных временных периодов.

Несомненно, важно научить студентов понимать содержание текста, выделяя самое главное. Достаточно часто в качестве задания студентам предлагается сделать конспект текста. Содержание текстов знакомит студентов с событиями в странах изучаемого языка, усиливает интерес к его культуре, традициям, открывает перед ними новые возможности применения в профессиональной сфере [Маслова 2001; с. 305].

Особое внимание обращается на использование навыков просмотрового чтения для поиска нужной информации; умение проводить смысловой анализ текста и находить главную идею; умение выполнять достаточно полный перевод профессионального текста, содержащего интересующие сведения; умение пользоваться при переводе специальным словарём.

Понятие социокультурной компетенции стало актуальным и получило широкое распространение во всем мире, при этом под социо-

культурной компетенцией понимается «совокупность определенных знаний, навыков, умений, способностей и качеств, формируемых в процессе формальной или неформальной языковой подготовки к межкультурному общению» [Кунанбаева 2005; с. 264].

В последние годы проблема интеграции компонентов культуры в процесс обучения иностранным языкам привлекает все больше внимания. Министерством просвещения Приднестровья в программу обучения английскому языку на неязыковых специальностях в вузах включено изучение следующих, тесно связанных с культурой тем: «Traditions and customs», «Holidays». На занятиях по иностранному языку преподаватели кафедры Бендерского высшего художественного колледжа им. В.И. Постойкина используют не только тексты, но и наглядные пособия в виде картинок, фотографий и др. Более успешному пониманию культуры и традиций, а также проявлению интереса к стране изучаемого языка способствуют просмотры фильмов, которые отражают богатое культурное наследие Британии и ее народа. При изучении устной темы «London» преподаватели кафедры предлагают студентам отправиться на виртуальную экскурсию по городу с помощью мультимедийных презентаций или просмотра фильма. Таким образом, студенты творческих специальностей Бендерского высшего художественного колледжа им. В.И. Постойкина при изучении устных тем ««Great Britain» и «London and its attractions» узнают духовную, материальную культуру Великобритании, культурное наследие, культурную идентичность и ментальность населяющего Великобританию народа, познакомятся с образом жизни и традициями в стране изучаемого языка. Именно таким образом складывается социокультурный портрет страны изучаемого языка, ее народа.

На закрепление лексических единиц студенты составляют предложения, а также используют тексты с пропусками, отлично подходят и ролевые игры, способствующие формированию навыков устной речи, свободному общению. Так, например, после прочтения диалога “At the exhibition” выполняется задание: Представьте себе, что Вам нужна хорошо оплачиваемая работа. Вы хотели бы получить место в хорошей современной галерее. Инсценируйте диалог. Преподаватели кафедры также стараются по мере возможности посещать вместе со студентами выставки культуроведческого направления, которые расширяют мировоззрение студентов неязыковых специальностей.

Упражнения к тесту способствуют формированию профессиональных компетенций – читательской, культурологической, речевой, коммуникативной. Тексты необходимо подбирать с учётом специальностей, учитываются разные знания и индивидуальные способности студентов. Тексты имеют профессиональную или страноведческую направленность и позволяют активно реализовать межпредметные связи. Работа

над профессионально-ориентированным текстом организует студентов самостоятельно работать, обеспечивает возможность повышения языковых знаний и способствует тем самым формированию профессиональной коммуникативной компетенции.

При прохождении данных тем студенты приобщаются к социально-культурным нормам, которые им пригодятся в процессе межкультурной коммуникации. Таким образом, при преподавании и изучении иностранного языка на неязыковых специальностях в вузе социокультурное образование является неоспоримым и признанным программой фактом. Использование материалов культуры повышает мотивацию при изучении. Привлечение культурного компонента является необходимым для достижения основной практической цели обучения иностранному языку – формированию способности к общению на изучаемом языке.

Для формирования социокультурной компетенции в процессе преподавания иностранного языка на творческих специальностях важно овладеть не только соответствующей информацией, но и умениями оперировать ею в процессе межличностного и межкультурного общения, а также умениями представлять свою страну и ее вклад в мировую культуру. Рабочая программа по иностранным языкам в Приднестровье способствует достижению указанных целей и развитию социокультурного компонента коммуникативной компетенции на занятиях по иностранному языку.

Литература

1. *Елизарова, Г. В.* Культура и обучение иностранным языкам // Г. В. Елизарова. – СПб. : КАРО, 2005. – 352 с.
2. *Кунанбаева, С. С.* Современное иноязычное образование: методология и теория // С. С. Кунанбаева. – Алматы, 2005. – 264 с.
3. *Маслова, В. А.* Лингвокультурология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – М., 2001. – 305 с.
4. *Ферапонтов, Г. А.* Лаборатория социокультурного и кросскультурного образования // Г. А. Ферапонтов. – Новосибирск, 2001. – 273 с.

SOCIO-CULTURAL COMPONENT IN THE PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE CREATIVE SPECIALTIES

The article raises the question of teaching foreign languages in modern conditions, touches upon the issue of socio-cultural component in foreign language classes and the formation of intercultural foreign language competence.

Keywords: socio-cultural component, non-linguistic specialties, intercultural communication of cultural studies.

РАЗВИТИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ УЧАЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В данной статье рассматриваются проблемы развития межкультурной коммуникации учащихся при изучении иностранного языка в школе, даются рекомендации для эффективного построения уроков и подачи материалов.

Ключевые слова: проблемы преподавания, современные уроки, межкультурная коммуникация, культурные различия, диалекты, фразеологизмы, методики развития, адаптация, кругозор, региональный компонент.

Под межкультурной коммуникацией мы понимаем адекватное взаимопонимание двух или более участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам [Садохин 2006; 27]. Расхождение культур может стать причиной, по которой люди не всегда могут правильно понять друг друга.

Актуальность приобретает межкультурная коммуникация в сфере повседневного общения – знание моделей общения, культурных стереотипов, ценностных ориентиров, образов и символов культуры.

Именно она позволяет взаимодействовать и обмениваться информацией с людьми из разных культур. Это включает в себя не только знание культурных норм и ценностей, но и умение приспособиться к различным коммуникативным стилям, использовать адекватную невербальную коммуникацию и переключатся между разными языками и диалектами.

1. Формирование способности к участию в межкультурной коммуникации

Формирование способности к межкультурной коммуникации начинается с осознания необходимости и важности такой коммуникации. Важно осознать, что взаимодействие с людьми из других культур может быть более сложным, чем с людьми из своей культуры. Но такое взаимодействие также может быть более интересным и продуктивным, если уметь правильно общаться. Об этом нужно рассказывать школьникам на уроках иностранных языков.

Для формирования способности к межкультурной коммуникации также необходимо иметь знание о культурных различиях. Это включает в себя знание о традициях, ценностях, нормах поведения и коммуникативных стилях различных культур. Некоторые культуры, например, могут предпочитать непосредственность и прямоту, тогда как другие – умеренность и вежливость.

Кроме того, необходимо развивать умение адаптироваться к различным коммуникативным стилям. Это включает в себя использование подходящей невербальной коммуникации, такой как жесты, мимика и тон голоса. Также важно уметь адекватно использовать язык и диалект, в зависимости от того, с кем вы общаетесь. Не стоит забывать об устойчивых словах – фразеологизмах, а также фразовых глаголах и пословицах в английском языке. Наконец, для формирования способности к межкультурной коммуникации необходима практика. Это может быть достигнуто через участия в межкультурных мероприятиях, общении с людьми из разных культур, путешествиях и изучении культурных различий. Чем больше у учащегося будет практических навыков межкультурной коммуникации, тем более уверенным и успешным он станет в этом деле.

Психологи и лингвисты указывают на то, что изучение нескольких языков может существенно улучшить способность к коммуникации с людьми из разных культур, а также помочь лучше понимать различия между культурами [Кабакчи 2001; 46].

Не стоит бояться различий и быть открытым к различным точкам зрения и способам жизни. Такой подход позволит изучающим находить общий язык с людьми из разных культур и находить новые возможности для личностного роста и развития.

2. Как стать языковой личностью, умеющей организовывать свое речевое поведение в соответствии не только с нормами изучаемого языка, но и с культурой его носителей.

Формирование способности к межкультурной коммуникации является важным аспектом развития личности и карьеры. Оно позволяет общаться и взаимодействовать с людьми из разных культур, что может привести к новым возможностям и опыту. Для развития этой способности необходимо иметь знания о культурных различиях, адаптироваться к различным коммуникативным стилям и практиковать навыки межкультурной коммуникации.

Чтобы стать языковой личностью, способной организовывать речевое поведение в соответствии с нормами изучаемого языка и культурой его носителей, необходимо иметь не только знания языка, но и понимание культурных особенностей. Важно понимать, что язык – это не только набор грамматических правил и лексики, но и культурный код. Для того, чтобы уметь организовывать свое речевое поведение в соответствии с культурой носителей языка, необходимо иметь глубокие знания о культуре, истории и обычаях этой страны.

В качестве регионально значимых аспектов для изучения межкультурных связей выделяют следующие значимые темы: история города, некоторые исторические факты, достопримечательности, культурная жизнь старого и современного города, знаменитые люди города, традиции и обычаи области.

Еще одним способом расширения культурных знаний является чтение книг, просмотр фильмов и сериалов на языке изучаемой страны. Это поможет не только улучшить владение языком, но и понять менталитет, образ жизни и особенности культуры изучаемой страны. Кроме того, для становления языковой личностью, необходимо развивать свои навыки межкультурной коммуникации. Для этого важно уметь адаптироваться к различным коммуникативным стилям, уважать мнения и культуру собеседника, быть открытым к различным точкам зрения и способам жизни.

В заключение, стать языковой личностью, умеющей организовывать свое речевое поведение в соответствии с культурой носителей языка, возможно при условии глубокого изучения языка и культуры, постоянного совершенствования навыков межкультурной коммуникации, уважительного отношения к другим культурам и способности адаптироваться к различным коммуникативным стилям. Для формирования способности к межкультурной коммуникации необходима практика. Это может быть достигнуто через участия в межкультурных мероприятиях, общении с людьми из разных культур.

3. Роль регионального компонента в процессе обучения иностранному языку

Язык и культура в процессе общения тесно между собой связаны. Ведь язык является хранителем культурных ценностей, запечатленных в единицах языка, в устных и письменных текстах. Будучи носителем культуры, язык одновременно является и передатчиком культурных ценностей от одного поколения к другому [Щукин 2004; 34-35].

Региональный компонент вносит воспитательный момент в процесс обучения иностранному языку. Он включает в себя не только изучение лексики и грамматики, но и понимание культурных особенностей региона, где используется изучаемый язык. Например, в разных регионах одной страны могут использоваться различные диалекты и архаизмы, которые необходимо знать, чтобы лучше понимать местных жителей. Также в разных регионах могут существовать различные традиции, обычаи и общественные нормы, которые могут существенно отличаться от тех, что приняты в других частях страны.

Важно включать региональный компонент в учебный процесс – это использование региональных материалов в учебных пособиях, таких как тексты, аудио и видео материалы. Например, учебники могут содержать тексты, посвященные региону, где используется изучаемый язык, а также упражнения, связанные с лексикой и грамматикой, характерной для этого региона. Аудио и видео материалы могут содержать записи разговоров местных жителей на изучаемом языке, что поможет учащимся лучше понимать диалект и интонацию региона.

Для учащихся среднего и старшего звена можно предложить обсуждения на различные темы, например:

- обсуждение имеющихся стереотипов относительно нашего города (likes/dislikes);
- обсуждение различных исторических фактов (do you know that).

Хорошо зарекомендовал себя метод сравнения двух культур, который позволит учащимся выразить личное мнение, удивиться, возразить, дискуссировать на эти темы. Разнообразные задания, постоянная смена подачи материала и интересные темы способствуют созданию и поддержанию мотивации к изучению иностранного языка.

При разработке системы учебных заданий на уроке стоит учитывать не только сложность содержания заданий, но и различные приемы их выполнения, которые можно предложить выполнить непосредственно (в виде правил, алгоритмов действий) или путем организации самостоятельного поиска. Включение регионального компонента в учебный процесс можно осуществлять различными способами, такими как использование региональных материалов, экскурсий и мультимедийных ресурсов. Важно учитывать уровень владения языком учащихся и включать региональный компонент в учебный процесс постепенно и в меру необходимости, чтобы не перегружать учащихся излишней информацией.

Необходимо доносить до учеников важность формирования способности к межкультурной коммуникации, которая может стать в будущем необходимым аспектом развития личности и карьеры. Оно позволяет общаться и взаимодействовать с людьми из разных культур, что может привести к новым возможностям и опыту.

Литература

1. *Баллер Э. А.* Преемственность в развитии культуры. – М., 1999. – 204 с.
2. *Кабачки В. В.* Практика англоязычной межкультурной коммуникации. – СПб., 2001.
3. *Мильруд Р. П.* Методика преподавания английского языка: учеб. пособие для вузов. 2-е изд. – М.: Дрофа, 2007. – 257 с.
4. *Садохин А. П.* Межкультурная коммуникация. – М.: Альфа, 2006. – 122 с.
5. *Сафонова В. В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: Истоки, 1996. – 238 с.
6. *Сысоев П. В., Евстигнеев М. Н.* Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий. – М: Глосса-Пресс, 2010. – 182 с.
7. *Фурманова В. П.* Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранного языка. Дисс. д-ра пед. наук. – М., 1999.

8. *Чиркова Е. И.* Внимание, невербалика! Невербальные средства коммуникации при обучении иностранному языку / Е.И. Чиркова. – М.: Каро, 2014. – 272 с.

9. *Шилина Е.Н.* Формирование социокультурной компетенции средствами внеклассной работы. – Томск, 2004. – 174 с.

10. *Щукин А. Н.* Обучение иностранным языкам. Теория и практика. – М.: Филоматик, 2004. – 408 с.

THE DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION AS A MEANS OF IMPROVING THE EFFECTIVENESS OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE

This article discusses the problems of intercultural communication faced by pupils in the process of learning a foreign language, provides recommendations for the effective construction of lessons and presentation of materials.

Keywords: teaching problems, modern lessons, intercultural communication, cultural differences, dialects, phraseology, developmental techniques, adaptation, outlook, regional component.

Н.С. НАЗАРЧУК

(Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко)

ФОРМЫ И СПОСОБЫ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В данной статье рассматриваются основные случаи, исправления ошибок в устной речи студентов, изучающих иностранный язык. Отмечается, что обратная связь является важным и неотъемлемым этапом урока, так как без систематической и методически правильно выстроенной коррекции невозможно успешно овладеть иностранным языком. Формы и способы проведения обратной связи рассматриваются в связи с их уместностью на том или ином этапе обучения, а также в связи с психологическими факторами, влияющими на процесс изучения иностранного языка

Ключевые слова: коммуникация, ошибки, коррекция ошибок, устная речь, классификация ошибок, обучение иностранному языку.

При изучении иностранного языка преподаватель ставит перед собой цель научить студента свободно и правильно общаться на иностранном языке. При этом неизбежно возникает необходимость постоянно ис-

правлять и предотвращать ошибки студентов. Несмотря на негативное отношение многих обучающихся к собственным ошибкам, они являются естественной и даже полезной частью процесса обучения, так как позволяют не только отметить пробелы в знаниях и навыках, но и в то же время побуждают учащего внимательнее следить за своей речью.

Споры по вопросу исправления ошибок в процессе преподавания иностранного языка ведутся довольно давно. Решение зависит не только от выбранной преподавателем методики преподавания, но также от вида речевой деятельности. Появившийся в 1980-е годы и распространенный по сей день коммуникативный метод не рассматривает исправление ошибок как предмет первой важности, ставя во главу угла беглость речи и приемлемость использования языковых форм. Современные же методисты склоняются к тому, что в рамках развивающегося коммуникативного метода исправление ошибок и опора не только на содержание, но и на форму может способствовать эффективному преподаванию иностранного языка, особенно при обучении подростков, юношества и взрослых.

Работа по исправлению ошибок в процессе обучения является неотъемлемой и естественной функцией преподавателя и, следует отметить, большинство студентов ждут и хотят, чтобы их исправляли. Однако этот процесс может оказать и крайне негативное влияние на учащегося. Опасность чрезмерного исправления заключается в том, что, вмешиваясь и исправляя каждую ошибку, вы можете снизить мотивацию учащихся или даже разрушить ход занятия. Не секрет, что учащиеся в процессе обучения часто испытывают психологическое давление, боязнь ошибок, волнение и страх перед иностранной речью. Постоянное и настойчивое исправление ошибок в такой ситуации делает процесс освоения языка безрезультатным.

Другая крайность – позволить разговору течь и не исправлять ошибки. Бывают случаи, когда это уместно, но, как уже было отмечено, большинство студентов хотят, чтобы некоторые из их ошибок были исправлены, поскольку это дает им основу для улучшения своих навыков. Очевидно, что без разумной коррекции ошибок учащихся со стороны преподавателя в условиях реальной жизни, когда все стороны образовательного процесса требуют доказательства эффективности процесса обучения, положительного результата не будет. [Богданова 2014; 67]. Итак, вопрос в том, когда и как вы должны исправлять своих учеников?

Для начала представляется целесообразным определить виды ошибок, которые обычно делают учащиеся:

1. **Errors.** Ошибки, которые требуют объяснения учителя (студенты не могут исправить себя сами);

2. **Slips.** Оговорки – ошибки, которые студенты могут исправить без помощи учителя;

3. **Attempts.** Ошибки-попытки – студенты пытаются сказать что-то, но пока не знают, как;

4. **False friends.** «Лживые друзья» – слова, которые звучат похожим образом на иностранном и родном языках, но при этом являются разными по значению (например, *accurate* в английском языке переводится как «точный», а не «аккуратный»);

5. **Developmental mistakes.** Ошибки «опыта» – учащийся делает вполне логичное, но неверное предположение, основываясь на уже полученных знаниях (например, английское слово «*cooker*» использует как «повар»).

Рассмотрев приведенные выше типы ошибок, мы можем сделать очевидные выводы о тех случаях, когда нам следует или не следует прерывать учащегося. У каждого учителя, скорее всего, будут разные взгляды на это и разные способы исправления своих учеников. Тем не менее, в ситуациях с оговорками или ошибками-попытками, скорее всего, стоит воздержаться от исправлений, чтобы не мешать студенту развивать беглость и плавность речи, особенно, если вы уже проводили контроль знаний по данной теме (например, потеря окончания -s в английском языке у глаголов в Present Simple). Также стоит учитывать нервное состояние некоторых студентов при устных ответах или состояние усталости.

Однако, есть случаи, когда ошибки должны быть исправлены, так как могут повлечь за собой их запоминание и укоренение в речи. Рассмотрим такие ситуации:

1. Когда ошибка затрагивает целевой материал обучения (например, если уже упомянутое окончание -s является темой урока);

2. Когда ошибка влечет за собой потерю смысла высказывания (например, «ложные друзья»);

3. Когда целью того или иного задания является точность высказывания;

4. Когда исправление не мешает потоку высказывания (при устных ответах, чтобы не сбить учащегося);

5. Когда студент сам просит и ждет исправлений;

6. Когда ошибка повторяется определенным студентом или несколькими студентами;

7. Когда исправление не расстроит студента и не лишит его мотивации к обучению.

В методике преподавания иностранных языков существуют разные подходы и сценарии исправления ошибок. Рассмотрим наиболее эффективные из них на примере следующего неверного высказывания учащегося – «*My father met me at the airport and gave me a big hog. Then he hogged my wife*».

1. **Repetition.** Преподаватель повторяет неправильное высказывание учащегося и при этом выделяет вопросительной интонацией

ту часть, где была сделана ошибка. Если просто произнести с вопросительной интонацией, учащийся может подумать, что сомнению подвергается правдоподобность высказывания [Lyster, Ranta 1997; 45]: «*Then he hogged? ... my wife?*»;

2. **Repetition-elicitation.** Стимулирование речемыслительной деятельности, побуждение к исправлению и последующее «извлечение» правильной формы. Например, преподаватель повторяет высказывание учащегося до места, где была сделана ошибка: «*My father met me at the airport and gave me a big...gave me a big...*»;

3. **Reformulation/Recast.** Перифраз – произнесение/написание исходного неверного по форме речевого образца уже без ошибки, но без каких-либо пояснений со стороны учителя: «*...gave me a big hug, gave me a big hug*»;

4. **Clarification request.** Просьба о пояснении, когда учитель дает знать, что не понял высказывание учащегося. Это обычная ситуация и в реальной коммуникации: «*Did he...bring you a present? Did he... give you a pig? Or did he put his arms around you? So not «hog» – «hug», he gave me a hug*»;

5. **Delayed correction.** Исправление, отложенное на конец высказывания, обычно после упражнения. В таких случаях существует риск, что и ученик, и учитель забудут об ошибке;

6. **Finger correction/Finger coding.** Преподаватель повторяет высказывание учащегося до места, где была сделана ошибка, при этом сопровождая свои слова загибающимся пальцем. Как бы отсчитывает пальцами каждое произнесенное слово, отмечая «палец-ошибку»;

7. **Peer correction.** Исправления одноклассников. Преподаватель просит других студентов исправить ошибку: «*Can you suggest a different word for hog?*»;

8. **Metalinguistic cues/Prompting using terminology.** Использование терминологии (например, грамматической: «время», «артикль» и т. д.) – учитель реагирует на ошибочное высказывание учащегося, но не предлагает правильной формы: «*What's the past of the verb hog?*»;

9. **Explicit correction.** Явное исправление, когда преподаватель непосредственно указывает на совершённую ошибку, объясняет, в чем она состоит, и дает верный вариант ответа.

Исходя из всего вышесказанного, следует напомнить, что роль исправления ошибок изменилась с ростом популярности коммуникативного подхода к процессу обучения. При коммуникативном подходе ошибки становятся естественным показателем прогресса изучения иностранного языка. Исправление ошибок во время устного высказывания отрицательно влияет на ход общения, так как постоянное вмешательство учителя разрушает цель общения. Е.И. Пассов отмечает, что достаточно исправить ошибки, которые искажают смысл, мешают взаимопонима-

нию. Чрезмерное исправление ошибок при изучении иностранного языка снижает поток речи, нарушает целостность высказывания, а также снижает мотивацию [Пассов 1988; 150].

Чтобы избежать нежелательных последствий исправлений на уроках иностранного языка, преподавателю следует учитывать следующие моменты:

- тщательно планировать все этапы урока и обязательно предусмотреть время для обратной связи;

- использовать разнообразные сценарии коррекции ошибок;

- позволять учащимся производить самокоррекцию и поощрять одноклассников участвовать в процессе исправления;

- узнать у своих студентов, как они хотели бы, чтобы их исправляли. Один из способов дать учащимся возможность выбирать, насколько они хотят, чтобы их исправляли в определенном классе или упражнении, – это сделать светофор, чтобы поставить его на свой стол. Полоска карты с тремя кругами (один красный, один оранжевый и один зеленый), сложенная в треугольник с небольшим количеством скотча, делает свое дело. Учащиеся указывают кружок на вас, чтобы указать, хотят ли они исправления:

- Красный = вообще не поправляйте меня (возможно, у них был тяжелый день или они устали!);

- Оранжевый = правильные вещи, которые действительно важны, или вещи, которые я должен знать;

- Зеленый = исправьте настолько, насколько сможете, пожалуйста.

В заключении хотелось бы отметить, что каким бы способом вы ни поправляли своих учеников, постарайтесь, чтобы опыт был положительным для учащегося. Последние исследования показывают, что правильная обратная связь оказывает больше влияния на процесс обучения, чем принято думать.

Литература

1. *Богданова Т.Г.* Роль исправления ошибок при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: теория и практика // Научный вестник ЮНМ, 2014. – № 4. – С. 66–69.

2. *Елютина О.В.* Проблема исправления ошибок в устной речи у студентов, изучающих английский язык // Международный научно-исследовательский журнал, 2018. – №11 (77). Часть 2. – С. 131–134.

3. *Lyster, R., & Ranta, L.* Corrective feedback and learner uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition*, Volume 19, Issue 1: Cambridge University Press, 1997 – p.p. 37–66.

4. *Пассов Е.И.* Урок иностранного языка в средней школе. 2-е изд., до-раб. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.

FORMS AND METHODS OF FEEDBACK IN FOREIGN LANGUAGE LESSONS

This article discusses the main cases of error correction in the oral speech of students studying a foreign language. It is noted that feedback is an important and integral stage of the lesson, since it is impossible to master a foreign language successfully without a systematic and methodically correctly built correction. Forms and methods of feedback are considered in connection with their relevance at a particular stage of training, as well as in connection with psychological factors affecting the process of learning a foreign language

Keywords: communication, mistakes, error correction, oral speech, classification of errors, teaching a foreign language.

Т.В. РАЙЛЯН

(МОУ «Малаештская общеобразовательная средняя школа»)

ПРОБЛЕМЫ ПЕРЕВОДА В АСПЕКТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Проблемы перевода в аспекте межкультурной коммуникации могут быть вызваны различными факторами, такими как лексические, грамматические, семантические, культурные и социолингвистические различия. В данной статье мы рассмотрим наиболее распространенные проблемы перевода в межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: текст, перевод, язык оригинала, язык перевода, межкультурная коммуникация.

Перевод – очень древний вид человеческой деятельности. Своими корнями он уходит в те далекие времена, когда праязык начал распадаться на отдельные языки и возникла необходимость в людях, знавших несколько языков и способных выступать в роли посредников при общении представителей разных языковых общин [Илюшкина, 2015;5]. Вот почему

перевод является одним из наиболее важных и сложных аспектов межкультурной коммуникации. Проблемы перевода могут возникать в различных сферах, таких как литература, наука, бизнес, медицина, при переводе текстов, аудио- и видеоматериалов, а также в устной коммуникации между представителями разных культур. Они связаны с необходимостью передачи смыслового содержания из одного языка на другой, сохраняя при этом точность и адекватность сообщения. Перевод является основным видом языкового посредничества. Ком-

муникативная равноценность текстов оригинала и перевода предполагает высокую степень подобия соотнесенных единиц этих текстов. Возможность достижения такого подобия зависит от соотношения систем и правил функционирования ИЯ и ПЯ [Комиссаров 1990;4]. Поэтому перевод в большей мере, чем другие виды языкового посредничества, детерминирован лингвистическими факторами. Проблемы перевода в аспекте межкультурной коммуникации можно разделить на несколько категорий, например:

– Лексические проблемы: связанные с трудностями перевода слов и выражений, которые не имеют точного аналога в целевом языке. Эта проблема может возникнуть из-за того, что слова или выражения могут иметь различные значения в разных культурах. Например, слово «уважение» в английском языке имеет широкий диапазон значений и может относиться к различным аспектам межличностных отношений, в то время как в русском языке это слово обычно используется в контексте уважения к старшим; или слово «быть» в русском языке имеет множество значений, которые зависят от контекста. Переводчику необходимо понимать смысл слова в данном контексте и выбрать соответствующий эквивалент на другом языке.

– Грамматические проблемы: связанные с трудностями перевода грамматических конструкций, которые отличаются в разных языках. Эта проблема может возникнуть из-за того, что некоторые языки имеют более сложную грамматику, чем другие. Например, в английском языке инфинитив может использоваться как существительное, в то время как в русском языке это невозможно. Это может привести к неправильному переводу фраз и предложений.

– Стилистические проблемы: связанные с трудностями перевода стиля и тона текста, который может не соответствовать ожиданиям целевой аудитории. Эта проблема может возникнуть из-за того, что разные языки имеют различные стилистические особенности.

– Культурные различия: культурные различия также являются важным аспектом межкультурной коммуникации. Они могут влиять на выбор используемых слов, идиом и оборотов, а также на выбор подходящих культурных аналогов. Например, выражение «жить как на вулкане» в русском языке не имеет точного аналога в английском языке, и его перевод на другой язык может потребовать более глубокого понимания. Также, например, идиома «to let the cat out of the bag» в английском языке означает «продать секрет», но перевод этой идиомы дословно не передаст ее правильного значения на другой язык.

Хочу отметить, что не только перевод с русского на английский язык может столкнуться с трудностями, но и перевод с английского на русский язык может столкнуться с различными трудностями, связанными

с различиями между языками и культурами. Некоторые из этих трудностей включают в себя:

– Слова с множественными значениями. Некоторые слова на английском языке имеют несколько значений, которые могут быть переведены на русский язык разными способами в зависимости от контекста. Например, слово «bank» может означать банк, берег или группу людей.

– Грамматика. Русская грамматика имеет свои особенности, которые могут быть непривычными для англоязычных переводчиков, например, склонение и падежи.

– Отсутствие точного эквивалента. Некоторые слова или понятия, существующие на английском языке, не имеют точного эквивалента на русском языке. Например, слово «privacy» может быть переведено как «конфиденциальность», но это не полностью передает все оттенки значения этого слова.

– Идиомы и выражения. Английский язык содержит множество идиом и выражений, которые могут быть трудными для перевода на русский язык, так как они могут не иметь аналогов или иметь различные аналоги в разных языках. Например, «to look up» может означать «поднять голову» или «поискать информацию».

– Культурные отличия. Английский язык и русский язык имеют свои культурные особенности, которые могут влиять на перевод. Например, некоторые английские выражения могут быть несоответствующими или даже оскорбительными на русском языке из-за различий в культурных ценностях.

– Использование глаголов «to be». Английские предложения часто используют глагол «to be» (быть), который на русский язык не всегда переводится. Например, «He is hungry» на русский можно перевести как «Он голоден», но можно также сказать «У него аппетит», что более близко к русской грамматике.

– Использование модальных глаголов. Английский язык содержит множество модальных глаголов, которые могут создавать трудности при переводе на русский язык. Например, «I might go to the party» можно перевести как «Я, возможно, пойду на вечеринку», но также можно перевести как «Мне бы хотелось пойти на вечеринку», что более точно передает оттенок модальности.

– Использование идиом. Английский язык содержит множество идиом, которые могут быть трудными для перевода на русский язык. Например, «to kill two birds with one stone» можно перевести как «убить двух зайцев одним выстрелом», но в русском языке нет точного эквивалента.

– Использование специальной терминологии. Некоторые тексты на английском языке могут содержать специализированную терминологию, которая может быть незнакома переводчику на русский язык.

Например, тексты из области науки, технологии или медицины могут содержать термины, которые нужно тщательно переводить.

Таким образом, можно сделать вывод: проблемы перевода являются важным аспектом межкультурной коммуникации и требуют серьезного подхода и профессионализма для успешного преодоления различий между языками и культурами. Проблемы перевода в аспекте межкультурной коммуникации подчеркивают важность глубокого понимания культурных различий и контекста при переводе текстов. Наконец, компетенция переводчика и учителя, которые обучают учеников, студентов техниками перевода имеет огромное значение. Необходимо, чтобы переводчик или учитель имел не только отличное знание языков, но и глубокое понимание культуры, в которой он работает. В случае отсутствия соответствующей компетенции, перевод может быть неточным или даже вводить в заблуждение читателя, ученика или студента.

Литература

1. *Илюшкина М. Ю.* Теория перевода: основные понятия и проблемы. Екатеринбург Издательство Уральского университета 2015. – С. 5
2. *Комиссаров В.Н.* Теория перевода (лингвистические аспекты): Учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. – М.: Высшая школа, 1990. – С. 47
3. *Хатчинсон У., Смид А.* Коммуникация: теория и практика межкультурной коммуникации. – М.: Логос, 2003.

PROBLEMS OF TRANSLATION IN THE ASPECT OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Translation problems in the aspect of intercultural communication can be caused by various factors, such as lexical, grammatical, semantic, cultural and sociolinguistic differences. In this article, we will look at the most common problems of translation in intercultural communication.

Keywords: text; translation; original language; translation language; intercultural communication.

И.А. РЫЛОВА

(ГОУ СПО «Тираспольский аграрно-технический колледж им. М.В. Фрунзе»)

КУЛЬТУРА КОММУНИКАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ НАЧАЛЬНОГО И СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье рассмотрено функциональное взаимодействие языка и культуры как социолингвистическое явление, как процесс в контексте обучения в системе начального и среднего специального образования. Применение социокультурного и языкового компонентов, которые развивают любознательность, пытливость, внимание и активность.

Ключевые слова: воздействие языка, образовательный процесс, коммуникации, аспект, познавательная деятельность.

Научно-технический прогресс всегда находится в тандеме с межкультурной коммуникацией, совершенствуется и играет значимую роль в развитии культуры человечества, национальных культур [Библер 1989; 67]. Функциональное взаимодействие языка и культуры актуально сегодня в различных сферах деятельности человека и в частности в системе образования. Повышение качества образования нельзя рассматривать только в узком смысле как количество и уровень знаний и навыков, получаемых обучающимися в образовательном процессе [Воробьев, Фролов 2003; 23]. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин в своих работах обращали внимание на процесс обучения именно в таких учреждениях как колледж, техникум. Они сосредоточились на поиске решения создания системы качества в учреждениях среднего профессионального образования [Грушевицкая, Попков, Садохин 2003; 128].

Впервые о культуре как коммуникации заговорили еще в 50-х годах 20 века американские ученые Э. Холл и Д. Трагер. На сегодняшний день взаимодополняющая связь всегда присутствует в преподавании языков и межкультурной коммуникации и взаимодополняют друг друга. Каждое занятие по языку – это практическое столкновение с культурой того народа, чей язык выступает объектом изучения [Тер-Минасова 2000; 123].

Для некоторых обучающихся изучение иностранного языка является трудным, так как он является неродным, и нет постоянной среды общения на иностранном языке. Задача педагога таким образом организовать учебный процесс на занятии, чтобы доступно и просто объяснить все сложные термины, их понятийное значение и помочь грамотно построить речь, как устную, так и письменную. [Воробьев, Фролов 2003; 68].

Успешное функционирование и развитие речи возможно благодаря языковой коммуникации, практическому применению в быту, на работе, учебе. Культура и язык находятся в прочном функциональном взаимодействии и не могут существовать друг без друга [Тер-Минасова 2000; 58].

Наибольшее внимание при изучении соотношения языка, слова, культуры направлено на его понятийный компонент. Для более точ-

ного значения и применения слова обучающиеся пользуются толковыми словарями, обращают внимание на переводы слов на русский язык, применяют знания, полученные на дисциплинах профессиональной направленности [Садохин 2004; 36].

Трактовка новой лексики идет через обязательное разъяснение того или иного объекта, действия и т. д. Например, «триммер», как инструмент используется и в парикмахерском, и садовом искусстве. Важно дать точное объяснение и специфику использования данного инструмента. Это возможно на занятии по иностранному языку только после того, как об этом инструменте уже была дана информация на профильном предмете [Библер 1989; 56]. Преподаватель дисциплин профессионального цикла и преподаватель языковед постоянно находятся в тесном контакте, особенно при изучении тем, напрямую связанных с выбранной профессией, специальностью. Рассмотрение и проработка культурной качественной характеристики слов является важным условием успешного овладения иностранным языком и расширением смысловой позиции слова, соответствующей тематической и социальной действительности. Все это способствует развитию понятийного компонента при использовании языка как средства общения.

Изучение языковой коммуникации на сегодняшний день актуально и все больше начинает приобретать практический характер [Садохин 2004; 42]. В языке, прежде всего, отражается социальный опыт народа. Существование тех или иных лексических единиц обуславливается практическими потребностями людей, их жизненными реалиями. Например, «сегамис» в садово-парковом и ландшафтном строительстве не означает вид посуды, а является видом декора при оформлении сада, «trellis» тоже не является видом мебели с тремя зеркалами, а является тремя деревянными опорами, размещенными по стене здания, на которых крепятся цветущие растения.

Совершенно различные семантические значения слова, его описание зависит, прежде всего, в каком контексте оно рассматривается или в каком стиле речи употребляется. [Верещагин, Костомаров 2000; 42].

В три группы можно объединить слова, обладающие культурным компонентом. Это – коннотативные; фоновая лексика; безэквивалентные.

Коннотативная группа – слова не просто указывают на какой-либо предмет, но и несут на себе обозначение его отличительных, характерных черт.

Фоновая лексика – слова или выражения имеют дополнительное содержание и сопутствующие семантические или стилистические оттенки, которые накладываются на его основное значение, известные говорящим и слушающим, принадлежащим к определенной профессии, социальной группе.

Безэквивалентные – слова служат для выражения понятий, которые присутствуют только в определенной сфере, и часто не имеют других значений за пределами научной лексики, к которой они принадлежат. Чаще всего это профессиональный сленг, диалектизмы. [Библер 1989; 67].

Изучение фоновых знаний, объективных способов определения культурного компонента является важной задачей, так как включение в лингвистический анализ социального компонента дает возможность глубже проникнуть в сам характер и философию языка. Так же полнее изучить условия его функционирования и динамику его развития. Все это позволяет представить в новом свете представление языка как общественного явления [Бодалев 1982; 34].

При изучении иностранного языка опора идет на два аспекта – социокультурный и языковой. Каждый новый материал (текст, аудио- или видеоматериал) подвергается проработке: выявляется новая лексика, выделяются ключевые понятия и идеи. В дальнейшем все преобразуется и трансформируется обучающимися в обсуждениях, предлагает различная вариация выполнения заданий. Она исходит от самих обучающихся. Проверка, выполненного обучающимися задания, может быть организована как на самом занятии, так и в виде домашней, самостоятельной работы. Видами такой проверки часто выступают переводы, лексико-грамматические упражнения, вопросно-ответная работа, тесты, квесты, которые можно проводить в реальном формате и в дистанционном. В преподавании иностранного языка на старших курсах продолжается работа по совершенствованию языковых навыков обучающихся. Обогащение устной и письменной речи при работе с аутентичными текстами, а также тематическая систематизация продуктивной и рецептивной лексики находится в центре работы над лексической стороной английской речи [Садохин 2004; 63].

При отработке языковых навыков заинтересованность обучающихся возрастает при работе с новой лексикой, текстами. При изучении иностранного языка обращается внимание на знание материала по всем предметам общепрофессионального и профессионального уровня. Социокультурный аспект метапредметных связей основывается на познавательном аспекте профессиональных, языковых и общеобразовательных предметов [Грушевицкая, Попков, Садохин 2003; 43].

Изучение иностранного языка в среднем профессиональном образовательном учреждении раскрывает широкие возможности для сотрудничества и творческого взаимодействия педагогов – лингвистов и преподавателей блока дисциплин специальной направленности. Это может выражаться не только в совместном составлении методического комплекса и языковой адаптации дидактического материала. Это позволит полнее и эффективнее использовать возможности каж-

дого предмета, а также более качественно изучить определенные темы, материал.

В рамках интегрированных занятий можно запланировать уроки-игры (игры-загадки, игры-задачи, игры-сцены, игры «мозговые атаки»), внеклассные мероприятия. Все это послужит еще одним стимулом повышения мотивации обучающихся. Такой способ объединения учебных дисциплин дает возможность поиска новых форм занятий, основанных на современных образовательных технологиях, позволяющих активизировать познавательную и творческую деятельность по различным направлениям межпредметной интеграции [Грушевицкая, Попков, Садохин 2003; 28]. Интересной формой может стать занятие с возможностью погружения в специфику выбранной профессии, во время которого знакомство с определенной темой осуществляется в максимально активном варианте – деловой, ролевой игре, квесте и многих других. Все это способствует всестороннему развитию личности, развитию коммуникативных навыков, творческих способностей, нравственных и духовных ценностей.

Исследования в области методики преподавания языковых дисциплин показали, что обучение межкультурной коммуникации не может существовать без включения лингвострановедческого и социокультурного аспекта в процесс обучения. В свете современных требований целям обучения меняется статус и роль информации, представленной таким образом, чтобы соответствовать опыту, потребностям и интересам обучающихся и быть сопоставленной с теоретическими и практическими навыками, полученными на занятиях по профилю будущей специальности.

Литература

1. Библер В.С. Культура. Диалог культур (опыт определения) // Вопросы философии. – 1989. – № 6.
2. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. – М., Просвещение, 1982. – С. 200.
3. Верещагин Е.М. Костомаров В.Г. Лингвострановедческая теория слова – М., Рус. яз., 2000. – 543 с.
4. Воробьев В. П., Фролов Б. А. Об эстетическом аспекте культурной коммуникации // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. – 2003. – № 5.
5. Грушевицкая Т.Г., Попков В.Д., Садохин А.П. Основы межкультурной коммуникации.– М.: ЮНИТИ, 2003. – С. 352.
6. Садохин, А.П. Теория и практика межкультурной коммуникации. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – С. 288.
7. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2000. – С. 624.

CULTURE OF COMMUNICATION IN THE CONTEXT OF THE INTERACTION OF LANGUAGE AND CULTURE IN THE SYSTEM OF PRIMARY AND SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

This article examines the functional interaction of language and culture as a sociolinguistic phenomenon, as a process in the context of learning in the system of primary and secondary special education. The use of socio-cultural and linguistic components that develop curiosity, inquisitiveness, attention and activity.

Keywords: language impact, educational process, communication, aspect, cognitive activity.

И.А. РЫЛОВА

(ГОУ СПО «Тираспольский аграрно-технический колледж им. М.В. Фрунзе»)

ТЕХНОЛОГИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ СОВМЕСТНОЙ РАБОТЫ ПЕДАГОГА И ОБУЧАЮЩЕГОСЯ В НАЧАЛЬНОМ И СРЕДНЕМ ПРОФОРИЕНТИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ

В данной статье раскрывается возможность применения технологии сотрудничества, ее подвидов для овладения материалом в процессе обучения на занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: технология, уровень усвоения знаний, сотрудничество, командная работа, самостоятельное мышление, коммуникативные навыки.

Одной из технологий гуманистического направления является технология сотрудничества. Ее основная идея – создать условия для совместной работы педагога и обучающегося в процессе обучения. Данная деятельность должна быть высокоактивной и продуктивной. Для этого преподавателю необходимо определить уровень усвоения материала обучающимися и умело использовать коммуникативные навыки быстро «схватывающих». И действительно, у каждого обучающегося свой, собственный уровень усвоения знаний. Одному достаточно только прослушать объяснение нового материала, другому необходимо еще несколько раз прочитать то, что услышал. А третьему сложно воспринимать вообще иностранную речь. Поэтому одни овладевают лексическим материалом быстро, практически «налету», они готовы двигаться дальше, обрабатывать дополнительный материал. Часто среди таких обучающихся есть те, кто готов в простой, доступной форме объяснить одногруппнику то, что было не совсем понятно. Часто такие студенты,

со слабым уровнем усвоения материала стесняются спросить педагога, задать уточняющий вопрос. Иногда они не могут понять, в чем трудность. Здесь как раз удачно использовать технологию сотрудничества [Гальскова 1991; 17].

На занятии обучающимся предлагают объединиться в небольшие группы. Для всех озвучивается общее задание. Например, из новых слов составить пять предложений в определенном времени (в данном случае идет повторение грамматического материала – «Порядок слов в английском предложении», время – Present Perfect; изучение нового лексического материала). Каждый из группы составляет минимум по два предложения. Те, кто уже справились с работой, помогают тем, для кого этот вид работы является сложным. Сильные обучающиеся заинтересованы в том, чтобы вся работа была выполнена. Первая из справившихся групп отправляет своего представителя записать предложения на доске. Задача представителей других групп усложняется. Они не должны повториться. В таком виде работы каждый может проверить самого себя, выяснить, насколько он понял материал. Педагог только контролирует процесс, может оказать консультационную услугу. Здесь так же срабатывает принцип командной работы, сотрудничество [Дьяченко 1991; 8].

При ознакомлении с новым материалом по грамматике можно обучающемуся с более низким уровнем обученности предложить прочитать правило и рассказать, что он понял из прочитанного. В тоже время, другим с более высоким уровнем предложить упражнения, которые тоже градуируются по степени сложности. Такой вид работы будет способствовать формированию уровня знаний, умений и навыков. Если дать всем упражнения после объяснения нового материала, то одни справятся с ним быстро, другие спишут, а третьи могут вообще не понять, что нужно выполнить.

Если работа будет организована не индивидуально, то тем более слабые обучающиеся не смогут самостоятельно разобраться в новом материале. Например, при объяснении темы «Образование множественного числа у имени существительного» после каждого этапа обучающимся дается задание найти слова в тексте, которые уже имеют окончание или попадают под данное объяснение правила. Отвечает любой студент из группы. Таким образом, еще не зная точный перевод текста, обучающиеся уже могут по окончании работы владеть лексикой по новому материалу и даже попытаться перевести текст [Базарная 1981; 26].

Данная работа проводится в малых группах и с ограничением по времени. При распределении обучающихся по мини-группам учитывается их уровень знаний. Обязательно должен быть тот, чей уровень знаний высокий, именно он будет отвечать за качество выполнения работы. Успех или неуспех при выполнении заданий будет отражаться

на всей команде. Каждый будет стараться выполнить свой фронт работы и помочь другому, если необходимо. Оценка за выполнение заданий выставляется всей группе.

Такой вид деятельности можно проводить и при изучении/закреплении таких тем по грамматике, как образования падежа, степеней сравнения и после объяснения основных моментов образования различных видо-временных форм глагола и так далее [Полат 2019; 18].

Практика показывает, что вместе обучаться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. При этом важно, что эта эффективность касается не только академических успехов, но и их интеллектуального и нравственного развития. Обучаться вместе, а не просто что-то выполнять вместе – вот что составляет суть данного подхода [Прусаков 1976; 42].

У технологии сотрудничества существует подвид – проблемное обучение. Проблемная ситуация представляет собой познавательную трудность, для преодоления которой обучаемые должны приобрести новые знания или приложить интеллектуальные усилия. Проблемные ситуации могут быть объективными (ситуация задается педагогом) и субъективными (психологическое состояние интеллектуального затруднения при решении поставленной проблемы). Вопросы сформулированы таким образом, чтобы они действительно были проблемными и требовали самостоятельного мышления, творческой мобилизации всех ранее полученных ими знаний, пригодных для правильного ответа на данный вопрос-проблему. Все вопросы должны требовать или объяснения тех или иных явлений с точки зрения («why?», «what explains it?», «what is the reason?») и т. п.), или доказательства, теоретического обоснования истинности известных (изучаемых в данной теме) положений [Беспальчикова 1982; 11].

Например, при закреплении темы «Менеджмент в пищевой промышленности» предлагаются такие задания по тексту, как:

1) Найдите английские эквиваленты следующих слов и фраз в тексте: бухгалтерские записи, укомплектование персоналом, передышка, спрос...

2) Истинны или ложны утверждения: 1. *Business doesn't need any management.* 2. *A sole trader has a lot of partners to consult with.* 3. *Traders have to find suppliers for everything they need...*

3) Заполните пробелы в предложении словами, приведенными ниже: *to consult, stuffing, consumable, respite, to be managed, halved.*

1. *Every business has....* 2. *A sole trader has no need ... anyone.* 3. *... items are stationary, fuel, etc.* 4. *A trader has to handle such problems as..., transport and distribution...*

Задания могут выполняться самостоятельно, на время, могут выполняться в паре, могут выполняться в мини-группах. При этом ограничение

идет по времени выполнения задания. Так же одному из обучающихся выпадает роль педагога. Он может быть выбран случайно, может быть предложен самими обучающимися, может быть первым, кто спросился с выполнением упражнений. Он пробует себя в роли педагога.

После работы в парах также можно вернуться к работе в базовой группе и дать возможность еще раз обсудить успешность работы каждого. Когда работа закончена, педагог просит любого студента из любой группы показать результаты работы и обязательно пояснить, почему выполнено именно так, а не иначе.

Таким образом, обучающийся становится субъектом своего обучения и, как результат, он овладевает новыми знаниями, новыми способами действия. Такой вид работы поможет ему в дальнейшей его жизненной практике уметь анализировать любой материал, находить ответы и аргументировать их.

Например, дана лексика к тексту, ниже предложено упражнение, где необходимо раскрыть скобки и перевести с русского на английский слова.

Например: **Приведите английские эквиваленты слов в скобках:**

1. If sheep breeder's (*собственной*) labour is not enough to manage the farm work, he may either employ additional (*рабочую силу*) or (*заключить договор на*) such labour-consuming ones as sheep shearing, branding etc.

Задача каждого, быстро перевести слова с русского на английский. Лидер группы может распределить, кто какое слово переводит и вставляет в предложение [Прусаков 1976; 42] Главное, не забыть о правильности употребления грамматических форм. Каждый выполняет свою часть работы самостоятельно. Перед тем, как задание будет отдано на проверку, лидер группы просматривает выполненное. Если находит ошибки, то объясняет.

Опять же обучающую роль берет на себя студент, а не педагог. Педагог только контролирует и консультирует, нивелирует работу, если есть необходимость. В роли лидера мини-группы может выступить любой студент.

В процессе обучения иностранному языку обучающиеся выполняют разные роли – лидера, исполнителя, организатора, докладчика, эксперта, исследователя и т. д. Как показывает практика, эти роли может примерить на себя любой обучающийся. Это в дальнейшем поможет ему на основной работе [Прокофьева 2013; 25–28]. В результате систематической, планомерной работы, хорошо продуманной и подготовленной обучающиеся начинают все меньше употреблять русских слов при общении на занятиях по иностранному языку. Хотя изначально для них это трудно, и, кажется, невыполнимо. Благодаря работе в сотрудничестве увеличивается время устной и речевой практики и у каждого обучающегося формируется в сознании система изучаемого языка. Это

становится хорошим фундаментом для профессионального овладения иностранным языком и применение его на практике.

Литература

1. *Базарная А.А.* Обучение умению работать над иноязычным текстом / Н.А. Базарная / ИЯШ, 1981, № 2, с. 26.
2. *Беспальчикова Е.В.* Обучение анализу текста / Е.В. Беспальчикова / ИЯШ, 1982, №4, с. 11.
3. *Гальскова Н.Д.* О взаимодействии учителя и учащихся на уроке иностранного языка / Н.Д. Гальскова / ИЯШ, 1991, с. 17.
4. *Дьяченко В.И.* Сотрудничество в обучении. – М., 1991, с. 8.
5. *Полат Е.С.* Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2019, с. 24.
6. *Прокофьева О.А.* Современные технологии обучения иностранным языкам с позиции преподавателя и студента ГБОУ СПО МО “Ногинского политехнического техникума” [Текст] / О.А. Прокофьева // Проблемы и перспективы развития образования: материалы III междунар. науч. конф. (г. Пермь, январь 2013 г.). – Пермь: Меркурий, 2013. – С. 25–28.
7. *Прусаков Н.Н.* Обучение чтению с учетом специфики данного речевого умения / Н.Н. Прусаков / ИЯШ, 1976, №2, с. 42.

TECHNOLOGY OF COOPERATION AS ONE OF THE AREAS OF JOINT WORK OF A TEACHER AND A STUDENT IN PRIMARY AND SECONDARY VOCATIONAL TRAINING

This article reveals the possibility of using the technology of cooperation, its subspecies for mastering the material in the process of learning in foreign language classes.

Keywords: technology, level of knowledge acquisition, cooperation, teamwork, independent thinking, communication skills.

О.Б. СКИБИНСКАЯ

(Муниципальное общеобразовательное учреждение «Бендерская гимназия № 2»)

РАЗВИТИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Данная статья посвящена приемам и методам развития социокультурной компетенции учащихся на уроке английского языка.

Ключевые слова: социокультурная компетенция, проект, динамическая пауза, урок.

В свете новых требований к результатам обучения английскому языку, смены ценностных ориентаций преподавателю недостаточно развивать только лингвистические навыки и умения учащихся. Необходимо знакомить ученика с конкретными аспектами иноязычной культуры [1]. По словам С.Г. Тер-Минасовой (известного русского лингвиста и заслуженного профессора МГУ) «языки должны изучаться в неразрывном единстве с миром и культурой народов, говорящих на этих языках. Преодоление языкового барьера недостаточно для обеспечения эффективного общения между представителями разных культур, для этого нужно преодолеть барьер культурный» [2]. Введение на уроках элементов страноведения развивает коммуникативную компетенцию, формирует один из ее компонентов-социокультурную компетенцию.

Рассмотрим некоторые приемы и методы работы с лингвострановедческим материалом, которые я использую на своих уроках при введении элементов страноведения.

Работа с лингвострановедческими текстами, которые представлены в учебниках английского языка “Rainbow English”, занимает большое место в процессе обучения иностранному языку. Эти тексты представляют особую ценность. Благодаря таким текстам учащиеся знакомятся с реалиями страны изучаемого языка, получают дополнительные знания в области географии, образования и культуры.

На этапе введения нового материала перед чтением текста я показываю учащимся небольшой видеоролик на Youtube по изучаемой теме. После просмотра я задаю детям вопросы: Как вы думаете, о чем пойдет речь в тексте? Какие слова могут встретиться в тексте? Я вместе с учащимися читаю и перевожу текст, затем вместе с детьми сокращаю текст, оставляя наиболее важные моменты. Ученики переписывают текст из учебника в топики (специальная тетрадь со страноведческими текстами) и пересказывают.

По моему мнению, необходимость использования компьютера на уроках английского языка в настоящее время не вызывает сомнения. Использование компьютера и интернета на уроке английского языка как нельзя лучше помогают развивать коммуникативную компетенцию. Интересным элементом на уроке является для меня и для учащихся использование вебкамер он-лайн, например, при изучении темы «Лондон» я включаю учащимся прямую трансляцию вебкамеры на Трафальгарской площади, прошу ответить «Какая погода в Лондоне?». Дети видят движущиеся автобусы, жителей Лондона и представляют себя настоящими туристами, которые говорят на английском языке в Англии. Это

раскрепощает детей, так как они уже не чувствуют себя учениками, сидящими в классе. Учащиеся с восторгом вспоминают такие уроки.

Большую роль на моих уроках играют компьютерные презентации. Презентации могут включать в себя демонстрационные материалы, аудио- и видеофрагменты. Во время изучения темы об англоязычной стране (на этапе введения или закрепления материала) я показываю учащимся презентацию об этой стране. Я пришла к выводу, что грамотно выполненная компьютерная презентация позволяет учащимся на уроке погрузиться в мир англоязычных стран, наглядно видеть всю информацию, которая им предлагается, позволяет увеличить скорость работы на уроке, ввести в урок больший объём учебного материала. Ученики начинают лучше ориентироваться в реалиях данных стран, стремятся самостоятельно узнать как можно больше об этих странах.

На этапе закрепления темы по страноведению я задаю учащимся в качестве домашнего задания приготовить проект по заданной теме. Тема проекта может быть следующей: Растительные символы Соединенного Королевства, Флора и фауна Австралии, Нью-Йорк, Лондон и другие. Необходимо сказать, что страноведение включает в себя и такой аспект, как «Кино. Театр». Во время изучения темы «Кино» в 8 классе я прошу учащихся на основе изученной лексики сделать проект «Мой любимый иностранный фильм». В ходе защиты проектов учащиеся узнают имена англоязычных актеров и режиссеров, но главное – осознают, что у англоязычных и русскоговорящих людей есть общие ценности: любовь (фильм «Титаник»), семейные ценности (фильм «Лучше не бывает»), преданность (фильм «Хатико»).

Для меня очень важно знакомить школьников с культурным наследием других стран, так как социокультурная направленность, способствующая включению учащихся в диалог культур, является одним из важных приоритетов в современном обучении. Страноведение также включает в себя аспект «Знаменитые люди». Чтобы приобщить учащихся к мировой культуре, я показываю на своих уроках отрывки фильмов, передач о выдающихся людях. Например, в учебнике для 8 класса есть текст о Чарли Чаплине, буквально четыре предложения, хотя в 1999 году американский институт киноискусства поставил Чарли Чаплина на 10-е место в списке 100 величайших звезд кино за 100 лет среди мужчин. Мало кто из учащихся знает, как выглядит Чарли Чаплин. На уроке я смотрю вместе с детьми отрывок из фильма «The Lion's Sage» с участием этого знаменитого актера немого кино.

Также я стараюсь приобщить учащихся к мировой литературе. В нашей гимназии при поддержке Британского Совета был создан английский клуб «Starlight». В клубе есть много художественных произведений всемирно известных авторов на английском языке. На уроках вариативной части с учащимися 5-6 классов мы разбираем выбран-

ное произведение, а потом инсценируем его. Для работы над текстом я использую прием «Учитель-рассказчик»[3].

1) Выбираю произведение, подходящее по возрасту для учащихся.

2) Во время занятия мы с детьми записываем в словарь незнакомые слова, которые могут встретиться в тексте.

3) После этого я читаю учащимся отрывки вслух, меняя интонацию и темп речи.

4) После прочтения я предлагаю детям ответить на следующие вопросы (задаю их на английском):

Remember one moment where you had negative feelings about a character in the story. (Вспомните один момент, когда вы испытывали отрицательные чувства к персонажу истории)

What do you want that character to do? (Что вы хотите, чтобы этот герой сделал?)

Remember one moment where you had positive feelings about a character in the story. (Вспомните один момент, когда вы испытывали положительные чувства к персонажу истории)

Why do you feel positive feelings? (Почему вы испытываете положительные чувства?)

Ребята пытаются ответить на вопросы, используя лексику из прослушанного произведения.

5) После этого дети работают в парах. Я прошу их написать и затем рассказать о самом ярком, по их мнению, эпизоде, который они запомнили.

6) После этого мы инсценируем произведение.

Во время таких занятий у учащихся повышается интерес к изучению английского языка, развиваются творческие способности, дети учатся анализировать произведение, выражать свои мысли на английском языке и работать в группах.

На своих уроках я часто провожу динамические паузы с использованием песен англоязычных исполнителей. Нужно отметить, что учащиеся очень любят такие физминутки. Работа с песней предполагает лингвострановедческий комментарий к тексту песни, рассказ об авторах и об истории создания и разъяснение значений слов. С появлением в классе компьютера и интернета у меня есть возможность не только дать детям послушать песню, но и показать клип. Я раздаю детям слова и прошу во время прослушивания песни выполнить определенное задание, учащиеся работают по парам – например, в тексте песни группы Битлз «Yesterday» – вставить пропущенные слова:

Yesterday,

All my troubles seemed so far _____

Now it looks as though they're here to stay

Oh, I believe in _____

I'm not half the man I used to be
 There's a shadow _____ over me
 Oh, yesterday came suddenly
 Why she had to _____ I don't know,
 She wouldn't say I said something _____,
 Now I long for yesterday Yesterday,
 Love was such an _____ game to play
 Now I need a place to _____ away
 Oh, I believe in yesterday.

Возможен и такой вариант задания: выбрать подходящее слово. Например, в песне Д. Бибера «Never Say Never» детям нужно выбрать подходящее слово:

See, I never thought that I could walk through _____. Water\fire
 I ____ thought that I could take the burn. never\always
 I never had the strength to ____ it higher, take\give
 Until I reached the point of no return.
 And there's just no turning back,
 When your ____ under attack, heart's\head's
 Gonna give _____ I have, everything\nothing
 It's my destiny.

После проверки выполненного задания мы поем песню. Так на уроке учащиеся развивают восприятие английского языка на слух, улучшают интонацию и фонетику, пополняют словарный запас, узнают о знаменитых певцах и группах англоязычных стран, поют на английском языке и эмоционально расслабляются. Это занимает пять-шесть минут урока. Ученики просят проводить такие динамические паузы как можно чаще.

По моему мнению, все вышеперечисленные формы работы развивают коммуникативную компетенцию, содействуют вовлечению учащихся в диалог культур, развивают творческие и познавательные умения, повышают интерес к изучению иностранного языка в целом.

Литература

1. *Степанова И. А.* Проектная деятельность – способ активизировать творческие способности обучающихся начальных классов». Образовательная социальная сеть nsportal.ru.

<https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tehnologii/2013/10/08/proektnaya-deyatelnost-sposob>

2. *Тер-Минасова С.* Язык и межкультурная коммуникация.

Библиотека Гумер языкознание. https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Linguist/Ter/_04.php

3. *Heathfield D.* Storytelling With Our Students -Delta Publishing, 2010. – 40 с.

DEVELOPMENT OF STUDENTS' SOCIOCULTURAL COMPETENCE IN ENGLISH CLASS

The article is devoted to the methods of developing sociocultural competence in English class.

Keywords: sociocultural competence, project, dynamic pause, class.

Е.А. СКЛИФОС
(МОУ «ДРСОШ№2»)

ПРОЦЕСС ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА И МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

В настоящей статье рассматриваются некоторые особенности межкультурной коммуникации. Приводятся методы и приемы формирования коммуникативной компетенции.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, культура, язык, интернализация мира, толерантность, мотивация.

Иностранный язык по праву считается национальной ценностью, поэтому его включение в общеобразовательную программу – социальный заказ общества. Он способствует расширению не только языкового, но и общего кругозора учащихся. В процессе изучения любого иностранного языка, учащиеся приобретают не только непосредственные знания лексики, грамматики и фонетики, а также усваивают культурные ценности страны: литературу, искусство, архитектуру, историю, географию. Так при изучении английского языка ученики второго класса практически с первых уроков на страницах учебника знакомятся с одними из самых главных достопримечательностями Соединенного Королевства: Биг Бен, красный двухэтажный автобус.

Как говорил Р. Якобсон «Язык – является составной частью культуры, но в рамках культуры в целом он функционирует как ее подструктура, фундамент и универсальное средство» [Якобсон 1985; 379]. Языком невозможно овладеть как средством общения в отрыве от культуры, истории и прочих знаний о стране изучаемого языка. С 1988 по 1998 года проводились общеевропейские комплексные проекты “Language learning for European citizenship” и “Learning and teaching languages for communication”, которые качественно повлияли на новое видение изучения иностранного языка как учебного предмета, его социальную и политическую ценность. Благодаря успешному осуществлению проекта “Language learning for European citizenship” термин «коммуникативная

компетенция» был принят в европейском методическом сообществе и утвердился в качестве ключевого понятия в языковой педагогике [Сафонова 2015; 16].

Согласно определению, Т. Б. Фрик «Межкультурная коммуникация – это общение людей, которые представляют разные культуры» [Фрик 2013; 6].

А. П. Садохин писал, что процесс межкультурной коммуникации начинается с простого сознания факта реально существующих культурных различий между разными людьми. Следовательно, главной целью их общения становится преодоление межкультурных различий [Садохин 2013; 99].

Осознание существования различий между людьми с разным культурным наследием является первым шагом на пути к общению: мы принимаем тот факт, что мы разные и начинаем строить диалог учитывая особенности собеседника. Осознание – это только первый шаг, и он не самый трудный, у большинства людей возникает страх перед возможными ошибками, как речевыми, так и поведенческими, боязнь неудобных, неловких ситуаций. Всё это приводит к избеганию межкультурного общения.

В современном мире многое зависит от успешного общения, ключом к которому зачастую является перевод. Не секрет, что наши ученики ленятся и при выполнении домашнего задания прибегают к широко распространенному интернет ресурсу google translate. Возьмем предложение из учебника пятого класса авторов О.В. Михеевой и И.В. Михеевой «There are many places of interest in our city» [Афанасьева 2015; 74], переведем его сначала на персидский, потом норвежский, креольский (Гаити). Следующим заданием был перевод на русский язык, а потом снова на английский «The wet city has many attractions».

Вроде бы предложение правильное, соответствует всем нормам, а вот смысл первоисточника не передан правильно, и откуда-то появился сырой город «wet city». Как видно, программа переводит предложение по словам, не учитывая культурных особенностей. Можно долго смеяться над абсурдностью машинного перевода, если бы не тот факт, что все больше людей прибегает к услугам онлайн переводчиков, вместо того чтобы заняться изучением иностранных языков.

Однако, подобные недоразумения могут случиться и при живом общении между носителями разных языков. При условии, что люди владеют каким-либо общим языком, может возникнуть ситуация непонимания. И причиной тому является расхождение культур. Именно поэтому цель преподавания иностранных языков – это обеспечение взаимопонимания и межкультурного общения между партнерами.

Выделяют три основные сферы межкультурной коммуникативной компетенции – когнитивная, прагматическая и мотивационная, которые

являются одинаково важными и значимыми в изучении иностранных языков.

В когнитивная компетенция включает в себя получение информации о других культурах, при этом следует прибегать не только к культуре страны изучаемого языка, но и к культуре других стран. Прагматическая цель – это приобретение практических умений, необходимых для межкультурного общения. Мотивационная сфера коммуникативной компетенции подразумевает формирование такого отношения у учащихся, которое включает открытость, толерантность и уважение к культуре другого народа, а также исключает стереотипы, предрассудки и дискриминацию.

Знакомство учащихся с межкультурным компонентом языка можно начать, используя всевозможную наглядность: рисунки, картинки, различные открытки, марки, монеты, газеты и журналы, тексты разного жанра, видеоролики из Youtube и TikTok и т. д. В рамках тренировки и применения могут быть использованы такие виды деятельности, как ролевая игра, постановка спектаклей, проектная работа, квесты, использование песен, стихов, сказок и т. д.

Кроме того, для формирования межкультурной компетенции неплохо создавать клубы по международной переписке переписке. К примеру, на популярном сайте ESL Printables для учителей, преподающих английский язык, ежедневно можно встретить объявления о поисках друзей по переписке для разных возрастных категорий. Так же неплохо работает разгадывание географических загадок и головоломок, настольные игры на английском языке, коллекционирование игрушек, открыток, фигурок, связанных со старой изучаемого языка; оформление кабинета символикой, флагом, постерами.

Учащиеся, сопоставляя различные концептуальные системы, обогащают свое сознание за счет интернализации мира за пределами своей родной культурной реальности и средств ее структурирования.

Важен поиск выхода за пределы школьного урока – организация межкультурного обмена или проектной работы, совместные международные проекты, туризм, переписка и др. В связи с вышесказанным должна измениться подготовка учителя иностранных языков, которому необходимо овладеть методикой организации межкультурного обмена как составной части учебно-воспитательного процесса. Необходимо всеми силами стараться найти выход на реальное общение, задействуя при этом все ресурсы, начиная с общения в соцсетях и заканчивая участием в международных проектах различного уровня.

Подводя итог, можно сказать, что целью обучения иностранному языку является овладение учащимися основами иноязычного общения, в процессе которого происходит воспитание, развитие и формирование личности школьника. Овладение основами иноязычного общения

предполагает достижение школьниками коммуникативной компетенции, которая позволит им практически использовать иностранный язык в естественно-естественных условиях общения, например, читать аутентичные тексты, уметь объясняться с носителями языка в стандартных ситуациях общения.

Учащиеся должны увидеть возможность применения своих знаний: просматривать видео американских и британских блогеров, общаться с игроками онлайн игр из других стран или просто правильно прочитать состав на этикетке в продуктовом магазине. Учителю же необходимо создавать обстановку реального общения, наладить связь преподавания английского языка с жизнью, активно использовать его и в живых, естественных ситуациях.

Литература

1. *Денисова И. В., Еременко А. П.* Типы межкультурных коммуникаций // IV Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум» – 2012.
2. *Пассов Е. И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991.
3. *Фрик Т. Б.* Основы теории межкультурной коммуникации: учебное пособие. – Томск: Томский политехнический университет, 2013.
4. *Афанасьева О.В.* Английский язык. 5 кл. В 2 ч. Ч 1: учебник / О.В. Афанасьева, И.В. Михеева, К.М. Баранова. – 3-е изд., стереотип. – М.: Дроф, 2015. – 135 с.
5. *Садохин А.П.* Межкультурная коммуникация: учебное пособие / А. П. Садохин. – М.: Альфа-М : ИНФРА-М, 2013. – 288 с.
6. *Якобсон Р.* Лингвистика и ее отношение к другим наукам // Якобсон Р. Избранные работы. М.: Прогресс, 1985. С. 369–420.
7. *Сафонова В.В.* Полезные уроки общеевропейской международной интеграции и профессионального межкультурного общения в условиях исследовательской кооперации // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. № 4. 2015.
8. <https://translate.google.com/?hl=ru>
9. <https://rm.coe.int/final-conference-of-the-modern-languages-project-strasbourg-15-18-apri/16807c8135>

THE PROCESS OF TEACHING ENGLISH LANGUAGE AND INTERCULTURAL COMMUNICATIONS

This article deals with some features of intercultural communication. Methods and techniques for forming communicative competence are given.

Keywords: intercultural communication, culture, language, intercultural aspects, tolerance, motivation.

Д.А. СЛИВИНСКИЙ
(МОУ «Рыбницкая гимназия №1»)

КОМПЬЮТЕРНОЕ ТЕСТИРОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНАЯ ФОРМА КОНТРОЛЯ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена вопросу применения тестирования для проведения контроля на уроках английского языка. Раскрывается непосредственно понятие «тест» и требования, предъявляемые к тестам. Также рассмотрен процесс практического применения компьютерного тестирования.

Ключевые слова: тест, формы тестовых заданий, валидность, нормативно-ориентированные тесты, критериально-ориентированные тесты, компьютерное тестирование.

На протяжении вот уже более века во многих странах мира разрабатываются и используются тестовые методики в самых разнообразных сферах деятельности человека, в том числе и в образовании. За этот период накоплен колоссальный опыт, лежащий в основе теоретических и практических положений науки «Тестология». Мировая педагогическая практика констатирует возрастание роли тестовых форм оценки и контроля знаний учащихся, а в последнее десятилетие значительное количество научных публикаций В.С. Аванесова, В.П. Беспалько и некоторых других российских ученых, раскрывающих сущность и особенности применения тестового контроля, говорит об интересе педагогической общественности к данной предметной области и в российском образовательном пространстве.

Тесты являются наиболее экономной формой контроля. Целью контроля является определение качества усвоения учащимися программного материала, диагностирование и корректирование их знаний и умений, воспитание ответственности к учебной работе [Апанасенко 2008; 24].

Тестирование позволяет эффективно проконтролировать и быстро получить результаты учебной деятельности на уроке английского языка, не вызывает особых затруднений у учащихся при систематическом применении по причине использования в заданиях готовых формулировок.

Преимуществами тестирования являются также возможность учета индивидуальных особенностей типов личности, быстрота проведения оценки качества знаний, высокая точность оценки и нейтрализация трудностей, связанных с запоминанием и анализом изученного материала. Еще одной предпосылкой более интенсивного применения тестов на уроках является тот факт, что итоговый контроль знаний выпускников общеобразовательных учреждений проходит в форме ЕГЭ.

В соответствии с определением, предложенным А.Н. Щукиным, тест представляет собой «систему заданий определенной формы и содержания, располагающихся в порядке возрастания трудности» [Щукин 2004; 301]. Данная система создается для объективной и оперативной оценки уровня владения иноязычной речью учащихся при помощи разработанной шкалы результатов.

Педагогическое тестирование позволяет фиксировать самые разные достижения в обучении и развитии учащихся и подавать их в разной форме. Реально это позволяет существенным образом изменить саму практику контрольно-оценочной деятельности в школах [Володин 2015; 62].

Современная педагогическая теория рассматривает такие основные формы тестовых заданий, как задания закрытой формы (предполагают выбор учащимся правильного ответа из нескольких предложенных), задания открытой формы (предполагают самостоятельный ответ учащегося), задания на установление соответствия и задания на установление логической последовательности.

Вне зависимости от форм заданий, используемых в педагогическом тесте, данный метод оценки качества знаний является объективным при условии научной обоснованности и способности предоставить требуемые результаты, а также качественным при определенной мере валидности и надежности результатов. Под валидностью педагогического теста понимается соответствие его результатов поставленной цели. Постановка двух или более целей многократно снижает валидность теста. Кроме того, наблюдается прямая зависимость валидности от качества предлагаемых заданий, от степени охвата языкового материала, от общего числа заданий, а также от правильного распределения тестовых заданий по уровню трудности и от объективного анализа полученных результатов теста. Надежность теста определяется как степень погрешности в интерпретации результатов и определении значения оценки.

Результатом следования поэтапной процедуре создания теста является значительное повышение его надежности и валидности, что предполагает необходимость четких определений измеряемых умений, точное указание условий и операций проведения теста, а также сравнительный анализ предполагаемых результатов теста и обладания необходимой шкалой измерения результатов. В свою очередь идентичные инструкции для участников тестирования, единая система оценки результатов и автоматизированное вычисление баллов повышают объективность теста.

Практика обучения иностранному языку чаще других рассматривает такие виды тестов, как нормативно-ориентированные и критериально-ориентированные.

Предназначением нормативно-ориентированного теста является сравнительный анализ уровня владения иноязычной речевой деятель-

ностью отдельных учащихся. Данный вид тестов служит для внутри-классной и внутригрупповой дифференциации и индивидуализации.

Целью использования критериально-ориентированного теста, получившего распространение еще в середине 1970-х годов, служит оценка уровня усвоения пройденного материала.

При переводе баллов теста в систему оценок педагог самостоятельно определяет его критерии в зависимости от трудности предложенных заданий и планируемых результатов. Выполнение учащимся более 90 % заданий теста может соответствовать оценке «отлично», при выполнении от 75 % до 90 % выставляется оценка «хорошо» и частичное выполнение теста от 50 % до 75 % предполагает выставление оценки «удовлетворительно».

В своей педагогической деятельности мы успешно используем персональные компьютеры для проведения тестирования, преобразуя уже имеющиеся варианты письменных тестов в компьютерные или же создавая новые. Переход на новую форму тестирования позволил эффективнее использовать время урока, поддерживать обратную связь на всем протяжении работы над определенным материалом, а также предоставил возможность самим учащимся оценивать уровень собственных знаний.

Компьютерное тестирование делает возможной оперативную и объективную оценку качества знаний при максимальном охвате аудитории, что является основным преимуществом с учетом кратчайших сроков проведения и анализа результатов. Кроме того, такая форма тестирования исключает возникновение ошибок учителя в ходе проверки тестов. Применение компьютерных тестов повышает открытость всего процесса тестирования, снижает материальные затраты на проведение, а также дает возможность использовать разнообразные методы контроля и оценки знаний.

Проведение компьютерного тестирования требует использования специализированного программного обеспечения (ПО). В настоящее время различные компании и разработчики ПО предлагают огромный выбор подобных программ.

На наш взгляд, при выборе ПО для тестирования необходимо учитывать такие требования, как возможность создания и редактирования теста текстовым редактором, использования мультимедийных компонентов, пропуска вопросов, а также составления различных тестов из общего перечня вопросов и применения различных типов заданий.

Еще одним немаловажным требованием является установка случайного порядка очередности вопросов и вариантов ответов.

Всем вышеперечисленным требованиям отвечает пакет программ SunRav TestOfficePro, состоящий из трех основных компонентов: tMaker, tTester, и tAdmin. Программа tMaker используется для подготовки но-

вых тестов и редактирования уже существующих, а также для импорта тестовых заданий из текстовых или табличных документов. Программа tTester предназначена непосредственно для проведения тестирования учащихся. Программа tAdmin применяется для управления участниками тестирования, обработки результатов и создания отчетов по каждому учащемуся в отдельности и по классу в целом.

При проведении тестирования на уроках традиционным способом мы сталкивались с некоторыми проблемами, которые были решены посредством использования компьютерного тестирования. Одна из таких проблем заключается в том, что традиционный тест предлагает всем учащимся одинаковый набор вопросов и вариантов ответа на них, в то время как при компьютерном тестировании каждый учащийся получает уникальный набор вопросов, выбранных программой из общего перечня вопросов в случайном порядке с изменением очередности вариантов ответа. Другой проблемой являются временные затраты на проверку тестов и обработку их результатов, а в случае использования компьютерной программы для тестирования мы получаем детальную информацию, в том числе и статистический отчет, по каждому учащемуся и классу в целом непосредственно после завершения тестирования.

Программа SunRav TestOfficePro позволяет нейтрализовать такой недостаток тестирования как негибкость итоговой оценки. Благодаря легко настраиваемым параметрам итогов работы учащихся и выведения оценки мы можем оценить соотношение верных и неверных ответов, процент правильных ответов, а также суммировать баллы.

SunRav TestOfficePro предоставляет возможность использовать тестирование как инструмент обучения и усвоения материала посредством создания адаптивного теста, в котором переход к следующему заданию зависит от ответов на предыдущие.

Исходя из практики применения тестирования, в том числе и компьютерного, представляется возможным сформулировать некоторые рекомендации по процедуре проведения тестирования на уроках английского языка, основной из которых является необходимость тщательного подхода к определению содержания теста. Мы заметили, что объем тематического содержания тестовых заданий напрямую влияет на результаты теста и снижает его надежность.

Говоря о структуре теста, при его подготовке, прежде всего, необходимо учитывать время, требуемое для выполнения тестовых заданий. Среднее время на выполнение одного задания не должно превышать двух минут. Количество предлагаемых заданий должно соответствовать виду контроля. Так, для текущего контроля составляем от 5 до 7 заданий на один вариант, для рубежного – от 8 до 12 заданий, а для итогового – от 15 до 24 заданий на один вариант.

Формулировать тестовое задание следует кратко и четко, не внося двусмысленности или неясности. При этом рекомендуется избегать преднамеренных подсказок или ассоциаций, облегчающих выбор правильного ответа. В целом, форма задания не должна требовать дополнительных объяснений, а в случае использования компьютерного теста задание должно содержать инструкцию по особенностям ввода ответа.

Ответы к тестовым заданиям должны быть однозначными, иметь одинаковую длину (не более 3-4 слов) и не менее четырех вариантов, включая повторяющиеся слова посредством их переноса в текст задания.

При использовании традиционной формы тестирования также необходимо выдерживать единый стиль оформления.

Если придерживаться данных рекомендаций, то тест может стать действенным инструментом оценки качества знаний учащихся и главным помощником во всех видах контроля. Тщательная подготовка и учет недостатков тестирования превращают его в действительно эффективную форму оценки и контроля знаний, позволяющую получить объективные результаты.

Стоит также отметить, что тесты не служат универсальным методом оценки качества знаний в силу определенных ограничений, но при качественной их подготовке и использовании предоставляют надежную и объективную информацию об уровне знаний учащихся. В свою очередь, компьютерное тестирование способствует повышению познавательного интереса учащихся, что является важным фактором развития их активности и самостоятельности, а также поможет сформировать глубокий устойчивый интерес к изучению иностранного языка.

Литература

1. *Апанасенко Г.А.* Педагогический контроль // Педагогика. – 2008. – № 4. – С. 23–25.

2. *Володин Н.В.* К методике составления тестов / Н.В. Володин // Иностранные языки в школе. – 2015. – №7. – С. 58–65.

3. *Елисеева Е.В.* Цифровые образовательные ресурсы как составляющая инновационной образовательной среды современного вуза / Е.В. Елисеева, С.Н. Злобина. – URL.: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovye-obrazovatelnye-resursy-kak-sostavlyayuschaya-innovatsionnoy-obrazovatelnoy-sredy-sovremennogo-vuza> (дата обращения: 28.04.2023)

4. *Пегов А.А.* Использование современных информационных и коммуникационных технологий в учебном процессе / А.А. Пегов, Е.Г. Пьяных. – URL.: <https://www.tspu.edu.ru/images/faculties/fmf/files/UMK/lek.pdf> (дата обращения: 28.04.2023)

5. *Шукин А.Н.* Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для препод. и студентов. – М.:Филоматис, 2004. – 408 с.

COMPUTER TESTING AS AN EFFECTIVE FORM OF CONTROL IN ENGLISH LESSONS

The article is devoted to the issue of using testing for control in English lessons. The concept of “test” and the requirements for tests are revealed directly. The process of practical application of computer testing is also considered.

Keywords: test, test task forms, validity, normatively oriented tests, criterion oriented tests, computer testing.

М.М. СТАРОВОЕВА

(Приднестровский государственный университет им. Т. Г. Шевченко)

APPLICATION OF DISCUSSION METHOD IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

This article dwells on the interactive foreign language teaching method called educational discussion. Various forms of educational discussion and the procedure for their preparation are presented. The tasks of the teacher at the stages of planning and discussion are highlighted.

Keywords: educational discussion, communicative competence, motivation, interactive teaching, social skills, the reasoned polemic.

Discussion is one of the most effective interactive teaching methods. Discussion is called public discussion or free verbal exchange of knowledge, judgments, ideas, opinion on any problem. Educational discussion in foreign language classes at a non-linguistic university is a method of active social and pedagogical training based on the principle of subjectivity and aimed at activating the communicative activities of participants in the process of solving educational and professional problems [Razdorskaya 2015; 87]. It contributes to the formation of students' ability to perceive information critically, highlight the main idea in it and find linguistic means and arguments for its justification and, therefore, facilitates the consolidation of the studied language material, prepares students for the use of their skills in further professional activities.

Despite such clear advantages of the method of educational discussion, it is not as often used as we would like in classes of foreign language in a non-linguistic university. Its active use is often hindered by insufficient language training of students and a small number of hours allotted for learning a foreign language.

However, experience with students shows that with the careful organization and preparation of all participants, this method can be successfully applied.

First, it provides an opportunity to focus the student's attention not on the language, but on the most discussed issue. Secondly, it expands the opportunities for training the language material passed and helps to intensify the interaction of students in a foreign language. Thirdly, the method of educational discussion forms students with social skills of communication and activity in the group, also the norms of speech communication in a foreign language and the rules for conducting discussions are mastered [Vinogradova 2003; 21].

In preparation for the discussion, it is important for the teacher to assess its strength of power for his students. The topic should be in the field of competence of participants. The well-chosen topic directly affects the interests of the participants and is the key to an active exchange of views during the discussion. From experience, we can say that the most justified use of this method is with senior students who already have a large amount of knowledge in their specialty.

The most common types or forms of training discussions are: round table, debate, symposium, forum, brainstorming, court session, cross-discussion, educational dispute-dialogue, expert group meeting, theatrical view [Klarin 1995; 124].

Common to all these forms is the presence of an element of dramatization or play. Of all the above forms of educational discussions, the following are most often used in classes with students of the economic faculty:

1. A forum is a form of discussion in which one group of students exchanges views with another or other groups. For example, with students of the economic faculty of the Personnel Management training profile, we discussed the topic "Modern manager – what is he?"

2. Brainstorming is a form of discussion, when ideas are first expressed on a topic, but not discussed. Only when all the ideas are expressed their discussion begins. Moreover, the group that expressed a certain idea does not discuss it itself. This type of discussion was offered to students of the training profile "Accounting, analysis and audit" on the topic "Short-term and long-term loan. Advantages and disadvantages".

3. Cross-discussion is a type of discussion when a topic and participants who have opposite points of view on it are selected. Your point of view must be supported by several arguments (for example, 3–5 arguments). Thus, the discussion turns out to be quite lively: one group makes an argument in support of the topic, another group gives its rebuttal to this argument. The topic "What deposit is more profitable for the client? Sight deposit or time deposit?" was offered to students of the economic faculty of all training profiles. It is important to note that such discussions can only be successful if all the nuances that may arise are foreseen in advance. It is extremely important to prepare in detail the educational discussion in which non-linguistic students will participate. The goals and objectives of the discussion can be written out on the board or on the slide of the presentation. Every student should know

what task will be assigned to them. In preparing the discussion, it should also be understood that any training discussion consists of three main stages: preparatory, substantive and summing up.

In his opening speech of the moderator, the teacher should include the topic of discussion and the entire range of issues involved in its discussion. It should also be recommended that non-linguistic students prepare “home preparations” – arguments “for” or “against,” possible ideas on the topic under discussion, questions to opponents, answers to their possible questions. At the training stage, students are also recommended to read materials on the topic of discussion, collect information, repeat active vocabulary on the topic, keywords, universal colloquial clichés.

Of course, it is not possible to foresee everything. The use of discussion in teaching a foreign language develops the ability of students to unprepared speech, to argue polemics. And it should not result in a sequence of previously prepared monologue statements, this is primarily interactive communication in order to find a common position or resolving the issue. Therefore, during periods of prolonged pause or deviation from the topic, the teacher must exercise his right to moderate and add any facts, comments in order to restore discussion of the problem. In the course of the academic discussion, students should correctly use narrative, explanation with examples, comparison, and opposition in their speech. They must be able to single out cause and effect, skillfully use argumentation.

Therefore, in classes, the teacher should pay attention to the regular use by students of such speech constructions as: in my opinion; from my point of view; on the one hand, on the other hand; firstly; secondly; besides; all in all; anyway; and others. Using these connecting words and expressions will help to make students’ speech more reasoned and concise.

Based on our experience, we can say that teachers of a foreign language should actively use discussion technologies in order to form the communicative competence of university students in situations of foreign-language professional communication. The method of educational discussion helps to activate language material on the selected topic, contributes to the intellectual growth of students, stimulates cognitive activity and motivation to learn a foreign language. In addition, the discussion contributes to the development of tolerance and the ability to work in a team, the ability to make responsible decisions, navigate in a difficult situation.

Литература:

1. *Виноградова О.С.* Формирование иноязычной коммуникативной компетенции с использованием проблемных методов обучения ИЯ на продвинутом этапе специализированного вуза (на материале английского языка). Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М., 2003. – 24 с.

2. *Кларин М.В.* Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Анализ зарубежного опыта. Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.

3. *Раздорская О.В.* Лингвистическая подготовка студентов неязыкового вуза с применением методорефлексивно-креативного подхода: монография / О.В. Раздорская. – М.: Академия Естествознания, 2015. – 122 с.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ДИСКУССИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

В данной статье рассматривается такой метод современного интерактивного обучения иностранным языкам как учебная дискуссия. Представлены различные формы учебной дискуссии и порядок их подготовки. Выделены задачи преподавателя на этапах планирования и проведения дискуссии.

Ключевые слова: учебная дискуссия, коммуникативная компетенция, мотивация, интерактивное обучение, социальные навыки, аргументированная полемика.

Е.П. ТИМЧУК

(МОУ «Тираспольская средняя школа №3 им. А.П. Чехова»)

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ШКОЛЕ

В статье раскрывается значение межкультурной коммуникации, рассматриваются основные методы обучения иностранным языкам в школе.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, диалог культур, методы обучения.

В наши дни, когда зарубежные страны стали доступны и Интернет охватил весь мир, проблема межкультурной коммуникации становится настолько актуальной, что возникает необходимость культурных исследований в процессе преподавания иностранных языков. Проблему межкультурной коммуникации рассматривали в своем исследовании И.Ю. Марковина и Ю.А. Сорокина.

В ходе обучения иностранному языку происходит ознакомление с культурой другого народа, что воспитывает в учащихся уважение и любовь к ней. Основная задача обучения иностранным языкам как средству коммуникации предполагает не только объяснение грамматики, лексики и фонетики, но и также состоит в неразрывном изучении языков с миром и культурой народов, говорящих на этих языках.

Для решения поставленной цели, преподавателям необходимо освоить как новые методы преподавания, которые направлены на развитие навыков владения языком, так и новые учебные материалы, с помощью которых учащиеся приобретают навыки общения на иностранном языке. Следует отметить, что не стоит отказываться от всех старых методик, а отобрать все лучшее и полезное, проверенное практикой преподавания для решения целей в данной профессиональной ситуации. Следовательно, возникла потребность в кардинальном изменении взгляда на преподавание иностранного языка в школе, учитывая уклон на лингвистику и межкультурную коммуникацию.

Основная задача школы научить учащихся функциональной стороне иностранного языка и практическому его применению. Поскольку язык и культура взаимосвязаны, нельзя обучать языку в отрыве от культуры.

Рассмотрим несколько методов преподавания языка и культуры одновременно, на примере ролевой игры и проектной методики. Ролевые игры – очень эффективная методика, так как учащиеся с огромным удовольствием входят в роль представителя другой национальности, при этом стараются сохранить особенности его культуры и языка, разыгрывая сценки по заданной тематике. Такая форма театрализованного представления заставляет учащихся максимально проникнуться ролью. Такой метод требует серьезной подготовки, поиска материалов в книгах и сети Интернет [Тер-Минасова 2004; 101].

Проектная методика также эффективна при изучении иностранных языков в тесной связи с культурой изучаемого языка. На уроках учащиеся защищают проекты, в которых содержатся интересные факты по различным темам. Например, особенности национальной кухни изучаемого языка, особенности поведения в различных странах и т. д. Проекты часто сопровождаются красочными презентациями и обсуждениями с другими учащимися предметов народной одежды, рецептов национальных блюд и т. д.

Приведенные выше примеры работ хорошо развивают как разговорный английский язык, так и знакомят с большим количеством реалий, которые свойственны обсуждаемым странам. Следовательно, происходит обогащение словарного запаса учащихся, развитие и расширение кругозора и интересов учащихся, способствует ознакомлению с жизнью своих сверстников в других странах, их проблемами и подробностями быта. И самое главное, ученики осознают, что в других странах живут такие же ребята, как и они, при этом различия между «ними» и «нами» не так уж и велики. Всё это приводит к пониманию собственной роли среди различных человеческих культур. Им становятся ясны аспекты «общего» и «универсального» того, что объединяет людей всего мира.

Тесная связь и взаимозависимость английского языка и межкультурной коммуникации очевидна, так как на уроках английского языка

происходит пересечение культур и практики межкультурной коммуникации, в связи с чем, каждое иностранное слово – это отражение иностранного мира и иностранной культуры.

Нелегкой задачей для учителей становится научить детей устному и письменному общению, производить, создавать, а не только понимать иностранную речь, поскольку общение – это не просто вербальный процесс. Он зависит от таких факторов, как культура общения, правила этикета, знания невербальных форм выражения и другие.

Углубляясь в изучение и понимание других культур, мы осознаем ценность русской культуры не потому, что какая-то культура лучше или хуже. Дело в том, что красота этого мира заключается в многообразии и разнообразии людей с их культурным прошлым, настоящим и будущим. Когда мы восхищаемся культурой других народов, мы с гордостью понимаем значимость русской культуры. Она особенно нам близка и понятна. Мы стараемся разделить это чувство с учащимися, воспитывая в них любовь и уважение к другим странам, народам и культурам.

Литература

1. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура. – М., 1993.
2. *Гез Н.И.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: Просвещение, 1982.
3. *Тер-Минасова С.Г.* «Язык и межкультурная коммуникация», МГУ, 2004
4. *Popular culture and social relations.* (Ed. by T.Bennet et al.), London, Open University Press, 1986

INTERCULTURAL COMMUNICATION AND METHODS OF TEACHING ENGLISH AT SCHOOL

The article reveals the meaning of intercultural communication, examines the main methods of teaching foreign languages at school.

Keywords: intercultural communication, dialogue of cultures, teaching methods.

Н.Г. ТОЛСТОВА

(Муниципальное образовательное учреждение
«Глинянская основная общеобразовательная школа»)

ПРЕДАРЯ ЛИМБИЙ ЕНГЛЕЗЕ – ЫНТРЕ ТРАДИЦИЕ ШИ ИНОВАЦИИ

Абордэриле лимбий енглезе рефлектэ тендинце ын скимбаре. Ын ултимий кыцьва ань, ам възут кэрць каре урмау диверсе абордэрэ: уна де грама- тикэ-традучере, уна функционал-ситуационалэ, уна комуникативэ, лексикалэ сау базатэ пе сарчинь де лукру, сау ын ынчеркаря де а ажунже ла о абордаре идеалэ, о комбинация а ачестора.

Кувинте-кее: скимбаре, лимба енглезэ, иновация, методэ, традиция.

Трэм ынтр-о луме ын каре кувынтул-кее ыл репрезентэ скимбаря. Тотул се скимбэ: оамений, ритмул вьещий лор, мода, лимбиле, обичею- риле (дар, дин феричире, ну ши традицияле).

Експериенца омений а демонстрат кэ скимбаря есте ун лукру бун ын челе май мулте казурь. Астфел, ну есте де мираре кэ методика пред- эрий лимбий енглезе а ынрежистрат трансформэр импортанте.

Ын презент сынте марторь ай уней лупте ынтре векь ши ноу, ын- тре традиция ши иновация. Ынвэцэторий стабилеск «итинерареле» че- луй май индикат модел де урмат, анализынд ши пэстрынд чья че есте этикетат дрепт «бун» пентру а ынлокуи методеле демодате, нефоло- ситоаре.

Де екземплу, принципала преокупаре ын предаря лимбий енглезе есте диверсификаря активитэций динтре елевь ши ынвэцэторь пентру а депэши класикул модел ал ынвэцэторулуй каре интеракционязэ ку ын- тряга класэ ши а-й фаче пе елевь май деграбэ сэ комуниче ынтре ей де- кыт сэ адресезе ынвэцэторулуй коментарииле лор, ынвэцэторул жукынд ролул де медиатор.

Ын елабораря ачестуй студиу преокупаря есте де а офери скур- те дескриерь але амбелор методе де предаре, атыт традиционале, кыт ши модерне, сублинииנד чья че с-а доведит а фи фолоситор ын предаря лимбий енглезе.

Конклузия финалэ експримэ опиния ноастрэ асупра вииторулуй предэрий лимбий енглезе.

Метода традучерий стрикт грамадикале

Ачастэ методэ а фост ынтемеятэ ши интродусэ школарилор ка мето- дэ де предаре ын секолул ал XVIII-ля. Еа се базязэ пе студиул деталят ал грамагичий прин традучерь де тексте дин орижинал ын лимба матер- нэ. Ынвэцэторий пуныа акцент пе латура теоретикэ а лимбажулуй, ну пе

чя практикэ ши акордау фоарте пущинэ атенцие дезволтэрий капачитэ-ций де а ворби сау а комуника, аша ынкыт елевий авяу посибилитэць редусе де а-шь форма абилитэць де аскултаре ши ворбире. Де асемения, листе лунжэ де кувинте ерау де регулэ меморате фэрэ а фи утилизате ын пропозиций.

Мотивация елевилор ну путя фи стимулатэ де фолосиря ын екшес а регулилор де граматикэ, ын спечиаал а терминациилор кувинтелор ши формэрий пропозициилор.

Чя че с-а пэстрат ын метода модернэ а предэрий лимбий енглезе ка мод ефичиент де ынвэцаре а унор типурь де вокабулар сау структурь граматикале есте традучеря кувинтелор ши фразелор ын лимба матернэ а елевилор. Инконвениентул есте ачела кэ традучеря екзактэ а унуй кувинт сау структурэ ну есте тотдяуна посибилэ. Прин урмаре, актул традучерий лимитязэ абилитатя елевилор де а-шь дезволта гынди-ря ын лимба енглезэ.

Метода директэ

Метода директэ а принс контур ла ынчепутул секолулуй ал ХХ-ля ши а репрезентат ун пас ынаинте пентру депэширя проблемелор легате де традучеря стрикт граматикалэ. Ачастэ методэ а адоптит лекций тотал диферите, предате ексклусив ын лимба цинтэ. Мимика ши жесту-риле ынчеп сэ фие фолосите пентру а комуника ынцелесул кувинтелор ши структурилор, ынцележеря фиинд верификатэ прин скимбул де ын-требэрэ ши рэспунсурь ынтре ынвэцэторь ши елевь.

Ну есте нич о ындоялэ кэ фолосиря лимбий стрэине ка лимбэ де предаре стэ ла база методоложией модерне де предаре а лимбий ен-глезе. Май мулт, ынчепынд ку анул 1920, метода директэ а фост ефичи-ентизатэ прин модул де предаре ситуационал: практикаря оралэ а струк-турилор атент градате. Проблемеле легате де предаря лимбий стрэине ерау експликате порнинд де ла о ситуации, фиинд апой екзерсате прин мижлоаче ка репетиция, диктаря, екзерчицииле сау сарчиниле орале ба-зате пе скрис ши читит.

Метода аскултаре – ренетаре

Ачастэ методэ а апэрут ынтре аний 1950–1960 кынд се кредя кэ ын-вэцаря уней лимбь стрэине ера асемэнэтоаре ку деприндеря унор ной обичеюрь. Ын дескриеря лимбажулуй се порня де ла сунете сау литере луате сепарат, трекинду-се апой ла кувинте, структурь ши, ын финал, ла типурь де пропозиций. Ынвэцаря регулилор граматикале се фэчя ну-май ка урмаре а рэспунсурилор ла анумиць стимуль мениць сэ проваоче емитаря аутоматэ а унуй анумит тип де пропозиций. Ла база прочесулуй де ынвэцаре ера ворбиря ши аскултаря.

Техника абордатэ де ынвэцэтор ын кадрул ачестей методе ера ек-зерчициул: ынвэцэторул фурниза моделе пе каре елевул ле репета пынэ ла продучеря коректэ а уней пропозиций асемэнэтоаре.

О лекције типикэ ынчепя тотдяуна прин диалог, акцентул фиинд пе формэ сау структурэ а лимбий ши ну пе концинут. Предаря се фэця инвариабил де ла симплу ла комплекс. Пронунцаря коректэ ера ынкуражатэ ынкэ де ла ынчепут, вокабуларул фиинд релатив лимитат. Скопул принципал ал ынвэцэторулуй де лимбэ ера ачела де а превени грешелиле.

Астэзь сынт ынвэцэторь каре май фолосеск екзерчициул ка сингурэ методэ де практикаре а пропозициилор-модел. Есте адевэрат кэ ачеста есте утил ын казул елевилор ла нивел элементар пентру а-й ынкуража сэ ворбяскэ, дар ын рест метода се доведеште а фи лимитатэ деоарече ну оферэ елевилор оказий де а интеракциона ши а комуника ын мод натурал уний ку алций.

Метода де предаре прин комуникаре

Метода ачеста а ынчепут сэ фие фолоситэ спре финеле анулуй 1960 ши а континуат сэ еволуезе. Апэрутэ ка о реакцие ла ынгрэдириле методелор антериоаре, каре пуняу акцент фоарте пущин сау делок пе абилитатя де а комуника сау интеракциона, метода се базязэ пе принципииул кэ ынвэцаря уней лимбэ стрэине ынсямнэ а депринде абилитэць де комуникаре ефективэ ын афара класей.

Метода а фост инфлуенцатэ де скимбэриле сурвените ын модул де перчепере а лимбажулуй ка функции комуникативэ: оамений ыл фолосеск пентру а-шь експрима акордул, пентру а критика, а инвита, а пречиза, а чере, а фаче сужестий. Ролул принципал ал ынвэцэторулуй де лимбэ энглезэ есте ачела де интермедиа: ел ый ажутэ ши ый мотивязэ пе елевь сэ комуниче ефектив ын лимба энглезэ. Техничиле фолосите сынт лукрурь ын перекь сау групурь, яр челе патру абилитэць але лимбий (аскултаря, ворбиря, читиря, скриеря) сынт дезволтате симултан.

Мульць ынвэцэторь фолосеск азь о методэ каре деривэ дин предаря прин комуникаре, ши ануме **презентаря – практикэ-конштиентизаре**. Ынвэцэторул презинтэ ноиле куноштинце ку ажуторул унуй диалог пре-ынрежистрат сау ал унуй текст скрис че урмязэ сэ фие читит де елевь. Куноштинцеле де асимилат сынт ынсэ презентате ын контексте че имитэ реалитатя ын конформитате ку анумите критерий кум ар фи: ынцелес, формэ, пронунцие сау режистру. Верификаря ынцележерий се ва фаче прин ынтребэрь – тип (ынтребэрь пентру експликаря кончептулуй). Астфел, пентру структура **Аш вря сэ ам о бичиклетэ**, ынтребэриле фолосите ар путя фи **Ай о бичиклетэ? Ыць дорешть уна? О дорешть фоарте мулт? Есте посибил ачест лукру?**

Пе дурата челей де а доуа етапе елевий пун ын практикэ куноштинцеле асимилате прин екзерчиций скрисе, резолвате, де преферинцэ, ын перекь.

Этапа финалэ дэ елевилор посибилитатя де а фолоси куноштинцеле асимилате ын активитэць либер алесе, каре ле пермит сэ комуниче ефектив ын лимба стрэинэ, фолосинд чея че ау ынвэцат.

Ын презент етапеле дескрипсе с-ау диверсификат, ноиле куноштинце фиинд интродусе ын мод вариат, фолосинд ши алте технич де предаре.

Астфел, метода де типул **тестаре-предаре-тестаре** есте фолоситэ атунч кынд професорул дореште сэ афле дакэ ши ын че мэсурэ елевий ау куноштинце деспре ун анумит субъект. Ын фаза инициалэ, ынвэцэторул тествазэ куноштинцеле деспре субъектул респектив, апой кларификэ ши презентэ ынцелесул, форма, пронунция, региструл, пентру ка ын финал сэ рекургэ ла тестаря куноштинцелор прин интермедиул унор типурь ной де екзерчиций.

Ун екземплу симплу деспре кум поате фи апликатэ ачастэ методэ иноватоаре есте активитатя ын перекь де типул «хотэрышь унде вэ вещь петрече ваканца пе база унор брошурь». Ынвэцэторул мониторингызэ ши нотязэ вокабуларул ши структуриле пентру экзаминаря преферинцелор, а акордулуй сау дезакордулуй. Пе база резултателор обцинуте, ел поате апой хотэры че арие а вокабуларулуй сау че структурэ требуе апрофундатэ ши алеже материале дидактиче адекватэ.

Ынвэцаря прин дескопериэ дирижатэ есте о абордаре ын каре професорул интервине ын прочесул де инструире. Еа есте фолоситэ пентру а интродуче куноштинце ной ын ведеря прегэтирий елевилор пентру диферите аспекте але куррикулум-улуй. Ачест прочес ле оферэ елевилор посибилитатя де а се имплика ын мод креатив ши актив ын прочесул де ынвэцаре.

Конклузия ын урма челор презентате есте фапул, кэ модул де предаре а фост инфлуенцат де о вариетате ларгэ де методе ши тендинце. Ачестя ну репрезентэ алтчева декыт о парте а прочесулуй де дескопериэ а чья че есте бун, есенциал ын прочесул де ынвэцэмынт, прочес афлат ын плин курс де десфэшурае. Тоате ынсэ с-ау доведит бенефиче дин момент че акуп штим мулт май мулте лукрурь деспре предаре ши ынвэцаре декыт штIAM акуп 50 де ань ши ролул елевулуй а фост интеграт ын ачест прочес. Унеле методе де предаре кум ар фи традучеря, фолосиря уней ситуаций пентру а демонстра ынцелесул сау екзерчициул, дакэ ар фи сэ менционэм нумай кытева динтре еле, ау пьердут дин импортанца акордатэ алтэдатэ. Ын ачелашь тимп, ынвэцэторий а требуит сэ цинэ пасул ын мод констант ку ултимеле тендинце, оптын д пентру челе адекватэ лор ши елевилор лор.

Техничиле де предаре а лимбий енглезе требуе сэ фие адаптате ын функции де *ЧЕ* ши *КУЙ* ый есте предатэ. Не афлэм ку сигуранцэ ын пунктул ын каре акцентул есте пус атыт пе ынвэцэторь, кыт ши пе елевь, каре оптязэ ын деплинэ куноштинцэ де каузэ пентру уна сау алта динтре методеле де предаре сау ынвэцаре.

Литература

1. *Барабой К., Ионеску К.,* Методика предэрий лимбий ши литературий ын личеу, Кишинэу: Едитура дидактикэ ши педагожикэ, 1983

2. Головей Л. Фамилия – промотор ал валорилор. – Кишинэу, 2010. – 116 п.

3. Гулей М., Серя А. Ориентаря ши консолиеря ын карьерэ. Гидул професорулуй. – Кишинэу: Едитура Спиру Харет, 2011. – 142 п.

4. *Abbot, G. & Wingard, P. Teaching of English as an International Language. A Practical Guide, London, 1992.*

APPROACHES TO TEACHING THE ENGLISH LANGUAGE – BETWEEN TRADITION AND INNOVATION

Approaches to teaching English reflect changing fashions. In the past few years we have seen course books that have followed various approaches: a grammar-translation one, a functional-situational one, a communicative, a lexical or a task-based one, or, in an attempt to reach the ideal approach, a combination of all of these.

Keywords: change, English language, innovation, method, tradition.

О.Ю. ТРОФИМЕНКО

(ГОУ СПО «Приднестровский колледж технологий и управления»)

ОБУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

В статье рассматриваются особенности развития коммуникативных компетенций профессиональной направленности при обучении иноязычной терминологии в СПО; организация и управление учебным процессом по обучению профессиональной терминологии на иностранном языке.

Ключевые слова: коммуникативные компетенции профессиональной направленности, профессиональная терминология, профессионально-ориентированный текст.

Характерной особенностью обучения английскому языку обучающихся различных специальностей средних профессиональных учебных заведений является развитие коммуникативных компетенций профессиональной направленности. Основной целью обучения английского языка в СПО становится не изучение правил языка, его лексического и грамматического материала, а формирование и развитие умений понимать иноязычную речь по соответствующей специальности, получать и перерабатывать информацию из различных англоязычных источников. На современном рынке труда владение иноязычной коммуникативной компетенцией способствует повышению конкурентоспособности молодых специалистов.

Профессиональное обучение иностранному языку следует направить на развитие коммуникативных умений по всем видам речевой деятельности – от говорения и чтения до аудирования и письма. В профессиональной деятельности специалисты постоянно сталкиваются с большим количеством профессиональных терминов, которые могут быть представлены как в устном общении, так и в различных источниках информации: Интернете, профессиональных журналах, книгах. Владение профессиональной терминологией является одной из ключевых задач, так как обучающиеся должны быть в состоянии принять участие в диалоге профессиональные темы, построить собственное высказывание, обсудить деловые вопросы и пообщаться с иностранными коллегами [Беленкова 2010; 83].

Программа по учебной дисциплине «Иностранный язык в профессиональной деятельности» требует от обучающихся знать англоязычную лексику по специальности и уметь понимать информацию в текстах, содержащих большое количество профессиональных терминов. К терминам относятся слова и словосочетания, точно передающие значение понятия и его отношения с другими понятиями в рамках соответствующей области. Задача преподавателя иностранного языка – помочь обучающимся усвоить значения и формы этих терминов и умело употреблять их в своей речи [Шукин 2011; 123].

Изучение профессиональной терминологии представляет определенные трудности для обучающихся, в частности, при сопоставлении или осуществлении поиска равнозначного эквивалента в процессе перевода профессионально направленной информации. Также обучение терминологии предполагает знакомство студентов с культурными особенностями страны изучаемого языка, нормами общения и поведения, характерные для иноязычной культуры и вопросов межкультурного взаимодействия народов. Таким образом, изучение терминологии тесно связано не только с будущей профессией, но и с историей развития языка, науки, техники и культуры. Другими словами, освоение терминологического фонда любого языка напрямую связано с понятием «межкультурного взаимодействия», которое подразумевает тесные взаимоотношения разных культур.

Начиная со второго курса, изучение английского языка идет с учетом будущей профессии. Знание иностранного языка необходимо студентам для дальнейшей работы, т. к. большая часть нормативных документов по техническому обслуживанию, ремонту и эксплуатации оборудования написана на иностранном языке. Поэтому основная цель курса – это обучение английскому языку в контексте будущей профессиональной деятельности. Например, студенты специальности «Операционная деятельность в логистике» изучают тексты по управлению цепями поставок, осуществлению транспортной логистики и другие.

Студенты, обучающиеся по специальности «Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)» знакомятся с основами бухучета, деловым этикетом, особенностями оформления основных финансовых документов.

На занятиях английского языка студенты овладевают технической терминологией на английском языке, читают и переводят тексты профессиональной направленности, выполняют грамматические и лексические упражнения на основе материала этих текстов, ищут дополнительный материал в Интернете и в других источниках, готовят мультимедийные презентации и проекты.

Регулярно осуществляемая и грамотно организованная работа с профессиональной лексикой, составление словосочетаний и предложений, чтение текстов, просмотр видеороликов и прослушивание аудиозаписей – все это помогает в успешном освоении профессиональной терминологии.

Существуют различные способы обучения англоязычной профессиональной лексике. Основная единица информации в профессионально ориентированном обучении – текст. Выполнение заданий на основе аутентичных профессионально-ориентированных текстов способствует накоплению и систематизации лексического материала, необходимого для работы с информацией по специальности. Для будущих экономистов это правовые и нормативные документы, регулирующие деятельность предприятия, документация по учету и планированию, финансовые отчеты. Усвоенный терминологический минимум должен позволять обучающимся понимать и извлекать информацию из текстов по специальности, расширяя, таким образом, свой профессиональный кругозор.

Работа с терминологическим лексическим материалом предполагает, прежде всего, ознакомление с новыми словами и терминами, их первичное закрепление и, наконец, развитие умений и навыков по употреблению новой лексики в различных ситуациях общения в устной и письменной речи.

Для формирования устойчивого лексического навыка следует регулярно выполнять лексические задания при работе с текстом. Для того, чтобы текст стал реальной и продуктивной основой обучения, обучающимся важно научиться основам работы с текстом. Рекомендуется выполнение разнообразных заданий на всех этапах работы: предтекстовом, текстовом и послетекстовом. На предтекстовом этапе выполняются задания, направленные на освоение средств и способов деятельности «чтение»; собственно чтение текста; послетекстовый этап проверки и оценки полученного результата.

На первом этапе работы студенты не знают, какой текст они будут читать. Преподаватели отбирают слова и планируют работу с ними. Цель занятия – обогащение речи обучающихся новым лексическим ма-

териалом. Если к концу урока обучающиеся усвоят значение всех новых слов, будут понимать вопросы, в которых использовали и их употребляли в своих ответах – значит, задача этого этапа выполнена: речь учащихся обогатилась новыми словами. На основе новой лексики предлагается составить словосочетания, сгруппировать новые слова по определенному принципу (отнести слова к пищеварительной или кровеносной системе), ответить на вопросы, используя новую лексику, перевести словосочетания с новой лексикой (и далее эти же словосочетания будут находиться в самом тексте).

На основном этапе вводится аутентичный текст, куда входит и новая лексика. В тексте выделяются термины и фразеологические единицы, которые затем закрепляются на послетекстовом этапе. Обращается внимание на сочетаемость терминов в тексте (наличие определений, сочетаемость глагола с существительными). Вместо текста может быть представлен видеоматериал, который несет ту же функцию.

На послетекстовом этапе решаются следующие задачи: закрепление новых лексических единиц и терминов, обсуждение текста (ответы на вопросы, которые требуют знания терминов текста; задания на определение достоверности информации по тексту). На данном этапе возможно моделирование профессиональной деятельности с использованием различных игровых технологий, ролевых и деловых игр. Усвоенные лексические единицы воспринимаются зрительно в новых контекстах, в новых сочетаниях. Чем чаще встречаются новые слова, тем лучше.

При освоении иноязычной терминологии можно предложить обучающимся следующие виды заданий:

- соотнесение термина и его определения;
- заполнение пропусков в тексте из аутентичной литературы подходящими терминами из ряда предложенных;
- заполнение таблиц терминами по определенным признакам;
- перевод терминов с английского языка на русский язык и наоборот;
- подбор русских эквивалентов к терминам на английском языке и объяснение разницы в их употреблении в группе терминов;
- подбор синонимичных терминов;
- поиск ошибочного варианта перевода терминов из предложенных;
- расшифровка сокращений, относящихся к профессиональной англоязычной терминологии;

Обучение иноязычной терминологии с использованием разнообразных видов работы позволяет оптимизировать учебно-воспитательный процесс, повысить уровень мотивации студентов, создать аутентичные ситуации общения, способствующие формированию иноязычной профессиональной компетенции студентов.

Вся вышеизложенная информация может способствовать повышению качества управления учебным процессом по обучению профессиональной терминологии на иностранном языке. Специалист в любой отрасли, легко ориентирующийся в оригинальных источниках информации, включающих терминологию по специальности – цель обучения иностранному языку в профессиональной деятельности.

Литература

1. *Беленкова Г.А.* Профильно-ориентированное обучение английскому языку студентов медицинских ССУЗов // Вестник Камчатского политехнического техникума – 2010, № 3.
2. *Гальскова Н. Д.* Основы методики обучения иностранным языкам Москва: КНОРУС, 2017. – 390 с.
3. *Игна О.Н., Игна Я.Д.* Учебные методические задачи для обучения англоязычной терминологии // Вестник ТГПУ (ТБРББиНеПп) – 2016, № 2.
4. *Щукин А.Н.* Методика обучения речевому общению на иностранном языке. – М.: ИКАР, 2011. – 454 с.

TEACHING PROFESSIONAL TERMS IN ENGLISH CLASSROOM

This article deals with the main features of developing professionally-oriented communicative competences when teaching foreign language terminology in vocational schools; organization and management of the learning process related to the study of professional terminology in a foreign language.

Keywords: communication skills, professional orientation, professional terminology, professionally oriented text.

Е.С. ФИДЕЛЬСКАЯ

(МОУ «Журская молдавская средняя общеобразовательная школа»)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ В ИЗУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В статье рассматривается использование цифровых технологий на уроке иностранного языка; представлены преимущества и недостатки; рассмотрены такие мобильные приложения, как LearningApps, Popplet, Kahoot и Quizlet.

Ключевые слова: цифровые технологии, мобильные приложения, LearningApps, Popplet, Kahoot, Quizlet.

Проблема мотивации в обучении является нередким явлением, однако особо остро стоит проблема мотивации изучения иностранных языков. Мотивация – это, прежде всего, результат внутренних потребностей человека, его интересов и эмоций, целей и задач, наличие мотивов, направленных на активизацию его деятельности. Признавая ведущую роль мотивации в обучении иностранного языка, учителю необходимо представлять себе способы и приёмы её формирования в условиях школы.

Большая роль в поддержании и сохранении интереса к предмету, развитию познавательной деятельности, переводу обучения с преподавания на управление самостоятельной учебно-познавательной деятельностью учащихся принадлежит нестандартным формам работы и получения информации [Боричевская 2018].

Одним из действенных инструментов обучения и мотивации являются цифровые технологии, которые активизируют мыслительную деятельность учащихся, позволяют сделать учебный процесс привлекательным и интересным. Это огромный стимул повышения мотивации к овладению английским языком [Булыгина 2015; 12–15].

Использование цифровых ресурсов обусловлено некоторыми *противоречиями*: снижение интереса к английскому языку как к изучаемому предмету и повышение мотивации к его изучению на фоне компьютеризации обучения; непрерывный рост объема знаний и трудность его усвоения в сжатые сроки обучения; единые программные требования к изучению английского языка и разный уровень учебных возможностей школьников [Заведенский 2020; 6–16].

Для повышения мотивации с использованием цифровых технологий возможно использование следующих образовательных ресурсов [Жук 2020; 27–36]:

1. Сервис Wizer.me (<https://app.wizer.me/>) – простой и быстрый инструмент для создания интерактивных рабочих листов с заданиями и упражнениями, в том числе и на основе видео.

2. StoryJumper (<https://www.storyjumper.com/>) – инструмент, который поможет обучающимся писать и иллюстрировать рассказы, создавать собственные книги, хранить важную информацию, применяя набор встроенных инструментов.

3. Платформа LearningApps.org (<https://learningapps.org/>) – удобное и легкое создание электронных интерактивных упражнений.

4. Доска Padlet (<https://ru.padlet.com/>) – виртуальная доска для онлайн-уроков, инструмент дистанционного обучения, который можно использовать на любых предметах.

5. Образовательная платформа LECTA (<https://lecta.rosuchebnik.ru/>) – образовательная платформа, которая содержит электронные формы учебников с мультимедийными, интерактивными ресурсами, тренажерами с автоматической проверкой [Колыхматов 2020].

6. Google Forms (<https://www.google.com/forms>) [Носков 2019] – это образовательная платформа для создания тестов, опросов, викторин, онлайн-квестов с автоматической проверкой. Учитель получает подробную информацию о выполнении заданий школьниками.

7. Доска MIRO (<https://miro.com/>) – интерактивная онлайн-доска для совместной работы команд – в любое время, в любом месте.

Изучив несколько мобильных приложений, мы выделили следующие мобильные приложения, которые помогут создать информационно-образовательную среду на уроке иностранного языка и вне его пределов:

1. LearningApps.org (<https://learningapps.org>) – это бесплатный сервис для поддержки процесса преподавания или самостоятельного обучения с помощью интерактивных модулей [Канцур 2013; 63–69].

2. Kahoot (<https://kahoot.com>) – сервис для создания онлайн-викторин, тестов и опросов.

3. Quizlet (<https://quizlet.com>) – сервис для создания и применения флеш-карточек и обучающих игр различных видов и категорий (языки, культура, математика, география и др.).

4. Popplet (<http://popplet.com>) – сервис, позволяющий создавать ментальные карты, добавляя всевозможные элементы [Канцур 2019].

5. Easy Test Maker (<https://easytestmaker.com/>) – это бесплатное программное обеспечение для проведения викторин, которое помогает преподавателям создавать викторины в цифровом формате. Вы можете легко выбрать тестовые элементы для представления из пула вопросов.

6. Quiz Creator (<http://www.myquizcreator.com/>) – это мобильное приложение, которое позволяет вам играть, создавать и делиться викторинами простым и интуитивно понятным способом.

7. Classflow (<https://classflow.com/ru/>) – это облачное приложение, которое позволяет учителям создавать и проводить уроки, интегрируя разнообразные технологии, например, интерактивные доски.

8. Quibblo (<http://www.quibblo.com/>) – это сайт социальной сети, где можно создавать и проводить веселые викторины и опросы, просматривать результаты на графике и сравнивать свои ответы с ответами других.

9. Wordle (<http://www.wordle.net/>) – игра для изучения и запоминания слов.

Для выявления уровня мотивации учащихся среднего звена было проведено исследование, которое проводилось на базе МОУ «Журская МСОШ» в 5–9 классах (83 ученика). Исследование проводилось методом письменного анкетирования, что позволило охватить наибольшее количество участников.

Для оценки уровня мотивации учащихся использовалась краткая анкета, состоящая из 20 вопросов. За основу была взята методика Т.Д. Дубровской. «Выявление направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности учащихся при изучении ино-

странного языка». Данное тестирование представляет собой двадцать суждений, относительно которых учащимся предлагается выразить свое согласие, либо несогласие с помощью слов «да» и «нет» после каждого тезиса. Также учащимся дается возможность раскрыть свой ответ и написать его [Дубовицкая 2016; 89-90].

Результаты анкетирования интерпретируются следующим образом: (1) 50–60 баллов – высокий уровень мотивации; (2) 40–48 балла – хороший уровень мотивация; (3) 30–38 баллов – средний уровень мотивации; (4) 20–28 баллов – низкий уровень мотивации; (5) ниже 20 баллов – очень низкий уровень мотивации.

Таблица 1

Результаты анкетирования уровня мотивации по методике Т.Д. Дубровской до использования цифровых технологий

Класс	1 (50–60 баллов)		2 (40–48 балла)		3 (30–38 баллов)		4 (20–28 баллов)		5 (ниже 20 баллов)		Общее кол-во человек
	№ ч.	%	№ ч.	%	№ ч.	%	№ ч.	%	№ ч.	%	
5	2	11,1	3	16,6	4	22,2	6	33,3	3	16,6	18
6	1	8,3	2	16,6	3	25	4	33,3	2	16,6	12
7	0	0	1	5,5	5	27,7	8	44,4	4	22,2	18
8	3	15	3	15	6	30	5	25	3	15	20
9	1	6,6	2	13,3	3	20	7	46,6	2	13,3	15
Итого	7	8,4	11	13,2	21	25,3	30	36,1	14	16,8	83

Таблица 2

Результаты анкетирования уровня мотивации по методике Т.Д. Дубровской после использования цифровых технологий

Класс	1 (50–60 баллов)		2 (40–48 балла)		3 (30–38 баллов)		4 (20–28 баллов)		5 (ниже 20 баллов)		Общее кол-во человек
	№ ч.	%	№ ч.	%	№ ч.	%	№ ч.	%	№ ч.	%	
5	1	5,5	6	33,3	7	38,8	3	16,6	1	5,5	18
6	1	8,3	3	25	5	41,6	2	16,6	1	8,3	12
7	2	11,1	3	16,6	7	38,8	4	22,2	2	11,1	18
8	3	15	5	25	7	35	4	20	1	5	20
9	2	13,3	2	13,3	3	20	7	46,6	1	6,6	15
Итого	9	10,8	19	22,8	29	34,9	20	24,09	6	7,2	83

Таким образом, вы видим, что средняя и низкая мотивация преобладает над другими. В практике обучения присутствуют как положительные, так и отрицательные факторы, влияющие на мотивацию учащихся. Для развития положительной и коррекции негативной мотивации следует использовать не один путь, а все пути в определённой системе, в комплексе, так как ни один из них, сам по себе не может играть решающей роли для всех учащихся.

Проанализировав полученные данные, в течение полугода проводились уроки с включением цифровых технологий, которые наиболее привлекательны учащимся и отвечают их интересам и потребностям. В конце исследования проводилось повторное анкетирование, для выявления результатов деятельности

Вышеупомянутые данные показывают положительные изменения в мотивации учащихся, что показано на рисунке 1.

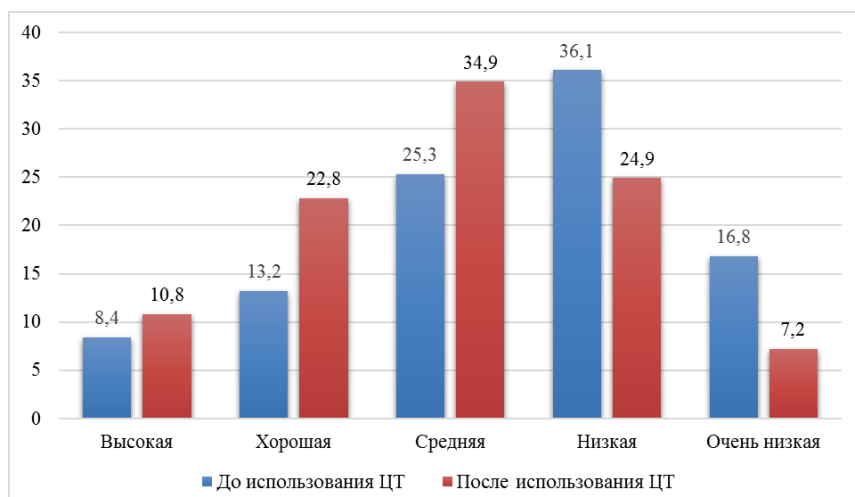


Рисунок 1. Результаты уровня мотивации до и после использования цифровых технологий, (%)

Сравнительный анализ полученных результатов учащихся показал, что использование различных цифровых технологий существенно влияет на положительные изменения в уровне сформированности мотивации учащихся среднего звена к изучению иностранного языка. Уровень сформированности мотивации значительно повысился.

Литература

1. *Боричевская Е.М.* Пути повышения мотивации на уроках английского языка // Вестник Донецкого педагогического института. 2018. №3.
2. *Булдыгина Ю.В.* Современные педагогические технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса // Молодой ученый. 2015. № 15.
3. *Дубовицкая Т.Д.* Психологические основы обучения: Учебно-методический материал для студентов 3–5 курсов высших пед. учебных заведений. Стерлитамак. 2016.
4. *Жук А.И.* Направления цифровизации педагогического образования / А.И. Жук // Педагогика. 2020. № 4.
5. *Заведенский К.Е.* Проектные и цифровые технологии в школе: мотивация, познание, компетенции / К.Е. Заведенский // Информатика и образование. 2020. № 7.
6. *Колыхматов В.И.* Вызовы современной школы в условиях цифрового образования / В.И. Колыхматов // Человек и образование. 2020. № 3.
7. *Каницур А.Г., Бердникова Н.С.* Использование мобильных приложений на уроках иностранного языка // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2019. №15.
8. *Каницур А.Г., Мосина М.А.* Потенциал сервиса LearningApps.org в языковом образовании // Новые технологии в образовательном пространстве одного и иностранного языков. 2013.
9. *Носков М.В.* Эволюция образования в условиях информатизации: [монография] / М.В. Носков, П. П. Дьячук и др. – Красноярск, 2019.

USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES TO INCREASE MOTIVATION IN LEARNING ENGLISH

The article presents the use of digital technologies in a foreign language lesson; advantages and disadvantages; mobile applications such as LearningApps, Popplet, Kahoot and Quizlet.

Keywords: digital technologies, mobile applications, LearningApps, Popplet, Kahoot, Quizlet.

Н.Я. ФОМЕНКО

(МОЗ «Тираспольська середня школа №3 ім. А. П. Чехова»)

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ ТА НАВИЧОК У ШКОЛЯРІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті розкрито поняття комунікативних і мовних навичок, описані види робіт для формування цих навичок у школярів початкових класів на уроках української мови.

Ключові слова: мовленнєві вміння і навички, комунікативність, молодший школяр, артикуляційні вправи.

Дослідженню проблеми розвитку мовлення, комунікативних умінь відображені в працях Л. Щерби, Л. Виготського, Т. Ладжинської, М. Пентилюк, Л. Мацько, Г. Шелехова, Л. Варзацької.

Метою нашої праці є розглянути ознаки комунікативних і мовних умінь та навичок, продемонструвати вправи для розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь на уроках української мови та читання у молодших школярів.

З розвитком мови розвивається і сфера моральності, почуттів та емоцій. Сила впливу слова на вчинки людей така велика, що, навчаючи мови, слід звертати увагу і на розвиток вольових якостей особистості.

Комунікативність – це процес взаємодії між людьми, в ході якого виникають і формуються міжособистісні відносини. Комунікативний блок входить до складу основних видів універсальних навчальних дій.

Комунікативні вміння – це комплекс усвідомлених комунікативних дій, заснованих на високій теоретичній та практичній підготовленості особистості, що дозволяє творчо використовувати знання для відображення і перетворення дійсності.

Основні комунікативні ознаки мовлення: правильність, чистота, точність, логічність, виразність, образність, доступність, дієвість, доцільність.

Комунікативні методи пов'язані з комунікативною функцією мови. Вони мають свої прийоми, засоби навчання та типи вправ:

- створення мовних ситуацій або вибір їх з власного досвіду;
- рольові ігри, походи та екскурсії, картини, спеціально організовані спостереження, інші способи накопичення матеріалу, вражень;
- будь-які види діяльності, які можуть спричинити потребу висловлювань;
- малювання ілюстрацій, ведення щоденників;

- створення сюжетів з уяви, у тому числі казкових;
- вибір різноманітних жанрів: доповідей, виступів по радіо, телепередач, реклами

Формування комунікативно-мовленнєвих умінь – одна з основних проблем сучасної методики навчання мови, оскільки «відсутність належної кореляції між теоретичними знаннями та практичними мовленнєвими вміннями позначається на кількісних і якісних характеристиках мовлення, породжує різного типу мовленнєві помилки й недоліки» [Калмикова 2003; 14].

Значна частина часу для активної мовленнєвої діяльності учнів відводиться на уроках читання і мови. Тут діти знайомляться з новими словами, вчать говорити, писати, міркувати, доводити. Важливо залучати всіх учнів до аналізу отриманої відповіді, щоб вони доповнювали, уточнювали, виправляли один одного.

На перший план висувається формування та вдосконалення умінь вільно, комунікативно виправдано користуватися мовою при сприйнятті (слуханні, читанні) та створенні (говорінні, листі) висловлювань у різних сферах, формах, жанрах мови. Завдання вивчення системи мови не тільки не знімається, але стає більш актуальним, оскільки передбачається підвищення рівня усвідомлення закономірностей мови, осмислення мовних засобів у єдності їх значення, форми та функції.

У комунікативно-спрямованому курсі української мови та читання виразно проступає виховна сила предметів: діти навчаються культурі мовної поведінки, культурі спілкування, культурі спілкування з рідною мовою як чинним засобом. Відповідно до цього пропоную систему вправ, які сприяють роботі над комунікативними вміннями у початковому курсі української мови та читання.

На кожному уроці треба проводити мовні розминки, тому що від мовного дихання залежить і гучність, і чистота, і виразність мови, що звучить. Тому необхідно навчити дітей керувати своїм мовним диханням. У розминки включаємо вправи виду: «Задує свічку», «Здує з рукава пушинку», «Роздує вогонь в багатті, що погасає», «До нас прилетів жук (бджола, комар, муха і т. д.)», «Вимов на одному диханні ...», і т. д. Так само на кожному уроці проводимо роботу над скоромовками та чистомовками, що сприяє виробленню дикції та чіткої вимови мови, а також допомагає школярам аналізувати та оцінювати свою ж промову. Найбільше дітям подобається вправа «Склади свою чистомовку». Виявляється, що воно непросте, у ньому сховалися два слова: чисто та говори. На уроці було запропоновано скласти чистомовку всім разом, щоб у ній повторювалося слово гра (оскільки у цьому слові є звук [p], важкий для вимови). Наприклад:

Ра – ра – ра – цікава ця гра, ру – ру – ру полюбili ми цю гру.
рі – рі – рі – перемогли ми у гри,

В результаті колективної роботи у багатьох з'являється бажання вигадати свою чистомовку, які виходили найрізноманітніші.

Чистомовки використовують на закріплення та автоматизацію звуків, які дитина правильно та чітко вміє вимовляти ізольовано, з метою введення їх у вільне мовлення. Чистомовки можна використовувати не лише на початку уроку, а і при вивченні нового матеріалу. Наприклад при вивченні буквсполучень *дж, дз*, букви *ї, ч*, апострофа.

Для розвитку мовлення молодших школярів може бути використана методика скороговоріння. При розробці цієї методики враховані потреби молодших школярів в пізнанні, емоційному освоєнні діяльності, високої мовної та ігрової активності, подоланні перешкод. Скороговка використовується для вдосконалення дикції учнів так, як володіє незаперечними перевагами: наявністю звукових повторів і ритму, цікавістю змісту, стислістю.

Розминка з скоромовкою проводиться на початку уроку для концентрації уваги, настрою на емоційну хвилю, зняття напруги, підготовки артикуляційного апарату школярів до уроку.

Робота над скоромовкою, як репліки в діалозі: той, хто говорить, запитує, сумнівається, стверджує, а той, хто слухає, розуміючи мету та інтонацію репліки співрозмовника, відповідає йому, відповідно стверджує, знімає всі побоювання співрозмовника, погоджується або теж сумнівається; сприяє роботі над умінням орієнтуватися за умов спілкування, оцінювати мову з погляду її властивостей, як забарвлення голосу, гучність, темп.

На уроках, що розкривають теми розділів «Мовне спілкування» та «Мова як спілкування» використовують наступні вправи.

1. Вправи на вміння відокремлювати речення. Наприклад, учням було запропоновано наступне завдання: Прочитайте. Виділіть голосом кожне речення. Скільки тут речень? Назвіть їх.

Була чудова золота пора на алеї падало жовте листя верховіття дерев було ще зелене

Ця вправа допомагає вирішити учням граматичне завдання, саме: учні згадують про правило написання речення (Речення пишеться з великої літери, а кінці ставиться крапка.). Ця вправа сприяє роботі над такими вміннями, як уміння продумувати, планувати своє висловлювання, правильно та грамотно оформлювати свою мову письмово. Ці ж уміння можна формувати та розвивати за допомогою наступної вправи.

2. Робота над деформованим текстом. Завдання: Прочитайте. Чи є це текстом? Складіть речення в такому порядку, щоб вийшла розповідь. Доберіть заголовок до нього. Згадайте правило написання речення і запишіть розповідь.

Вона блищала вогнями у школі була ялинка діти грали і співали на ялинці висіли іграшки.

Ця вправа також сприяє розвитку вміння: при створенні висловлювання дотримуватись потрібної послідовності в тексті, правильно виділити основну думку тексту і відобразити її в заголовку.

3. Для закріплення цих умінь використовувалася така робота, як складання творчих оповідань на наступні теми: «Мій улюблений шкільний предмет», «Ліс восени», «Подарунки осені», «Перший сніг», «Найважливіший день у моєму житті» тощо.

Таким чином, учні вчатьсь точно формулювати свої думки, відбирати мовні засоби з урахуванням комунікативного завдання; дотримуватись послідовності змісту.

4. Робота над деформованим текстом із використанням займенників. Завдання: Зміни порядок речень так, щоб вийшло оповідання. Додати до нього заголовки і запишіть, замінюючи повторювані слова.

Андрійко випустив білченя на волю. Гарне білченя було у Сергія. Сергій давав білченяті лісові горіхи. Підросло білченя.

Для підвищення рівня розвитку комунікативних умінь, необхідно систематично і цілеспрямовано включати в навчальний процес мовні завдання. Набуті в початкових класах лінгвістичні знання та повноцінні мовленнєві вміння і навички з української мови не лише забезпечать можливість подальшої мовної освіти в основних класах, а й значною мірою забезпечать людині вільне самовираження в усіх сферах життя. Тому першочерговим завданням мовної освіти всіх без винятку громадян нашої держави є формування й удосконалення мовного спілкування.

Література

1. *Калмикова Л.О.* Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти. Навчальний посібник. – К.: НМЦВО, 2003. – 229 с.

2. *Калмикова Л.О.* Психолінгвістичні і лінгвометодичні підходи до змісту мовленнєвих навичок і умінь // Початкова школа. – 2003. – №5. – С. 5–7.

3. *Леонтьев А.А.* Язык, речь и речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 264 с.

4. *Сидор Е.* Вправи для розвитку в учнів загальномовленнєвих, комунікативних і творчих умінь // Початкова школа. – 2001. – №6. – С. 19–23.

5. *Тактал М.Г.* Формирование коммуникативно-речевых учений на текстовой основе // Південний архів (філологічні науки): Зб. наук. пр. – Херсон: ОДІ, 2000. – Вип. 10-11. – С. 75–81.

FORMATION OF COMMUNICATIVE LANGUAGE SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS

The article reveals the concept of communicative and language skills, describes the types of work for the formation of these skills in elementary school students in Ukrainian language lessons.

Keywords: speech skills and abilities, communication skills, junior high school student, articulation exercises.

Т.П. ЧАПЛЫГИНА

(Аграрно-экономический колледж ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко»)

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ К ИЗУЧЕНИЮ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В данной статье изучается проблема сниженной мотивации студентов средних специальных учебных заведений к изучению английского языка и выделяются способы ее преодоления. Рассматривается вопрос формирования мотивации и современные методы повышения ее уровня.

Ключевые слова: изучение иностранных языков, мотивация, современные педагогические технологии, познавательная деятельность.

In the modern world, knowledge of foreign languages is a necessity for every educated person. Learning a foreign language contributes to the discovery of new opportunities for its practical application, successful employment and self-education. However, despite this indisputable fact, teachers who teach this academic discipline in a technical school, college and other educational institutions of secondary vocational education have to deal with the stubborn reluctance of students to learn the language. It happens due to such reasons.

Firstly, very often students come after school with a low, almost zero base of language proficiency. Children do not have faith in their own strength, in achieving great and successful results, learning the language only in group classes, they are sure that the language can only be learned in individual lessons with a native speaker and for money, which not everyone can afford. For other students, the main goal in learning a foreign language is not to acquire the knowledge necessary for their development in the future, but to get a good grade or credit, for prestige. For others, learning a language is not a necessity, since this type of activity is not associated with obtaining a future specialty or profession.

Before considering how to increase motivation, it is worth remembering what motivation is. Motivation is an internal, psychological characteristic of a person, which finds expression in external manifestations, in relation to a person to the world around him, wins for various types of activities, sets the current direction. The educational and cognitive motivation of students is a process that launches, directs and supports efforts aimed at the implementation of educational activities, a special approach to learning, implemented in the desire to study well . [Esenkov, Sityavina 2014; 21]. Motivation is expressed by the internal mood of the individual, his confidence in the tasks performed. Any cognitive activity includes both knowledge, skills and motivational components, such as interest and attitude. In this area, the teacher does not act as a simple observer of how the student's motivational sphere develops, he stimulates its development with a system of methodologically and psychologically thought-out techniques [Prokofieva 2015; 42]. The result will depend on how competently the teaching process is built. It cannot be said that the negative motivation of students in learning a language depends only on the students themselves. The quality of teaching, the involvement and interest of students in the process are the direct keys to the success of the lesson.

In the process of teaching a foreign language to students of secondary vocational education and studying the difficulties associated with studying the subject, a survey was conducted in which 40 students of the Agrarian and Economic College were interviewed. Analysis of the results of the study of the motivation for learning a foreign language showed that students of secondary vocational education have a level of formation of motivation for learning a foreign language:

1) below average (28 % of students); 2) 40 % of students have a low level of motivation for studying this discipline; 3) 18 % have an average level of motivation for learning a foreign language; 4) a high level of formation was revealed in 14 % of the total number of respondents.

Thus, about 70 % of students need help to increase the motivation for learning a foreign language. The main goal for many students is not to gain knowledge for their development, but the desire to get credit. These motives come from the following factors: 1) low level of knowledge gained in the course of learning a foreign language at previous stages of education; 2) a weak idea of the need for further use of a foreign language in real life, lack of prospects in the study of the subject; 3) difficulties with the perception and memorization of a large amount of textual material; 4) passive attitude to the educational process as a whole.

After analyzing the data, we can say that the main task facing the teacher is the need to create such psychological and pedagogical conditions in the classroom under which students will have an awareness of the significance, interest and desire to learn a foreign language, which will contribute to the formation of their own cognitive skills [Prokofieva 2015; 41] . More and

more students are indifferent to each other's academic success, students have no fear of exams, even a satisfactory grade in the discipline "Foreign Language" is quite enough for them. At the age of 16–18, adolescents have other interests that are supported in their "micro-society", in their environment. And in the absence of a widespread fashion for learning foreign languages, especially in provincial areas, the most effective ways to increase motivation are interest and confidence that a foreign language will come in handy in the future, at least while traveling and while entertaining with computer games, which is gaining popularity in today's youth. society [Milrud 2013; 76].

To enhance cognitive activity of students it is necessary to apply new approaches in education, which involve the creation of new teaching methods and new methods for testing the effectiveness of training, taking into account the psychological and age characteristics of students [Zaitseva 2013; 5]. Thanks to various advanced training courses, trainings, master classes, various webinars, a teacher, both in the classroom and remotely, can receive information that contributes to the personal professional development of his skills for practical use in the future. The experience of solving not educational, but life tasks is already accumulated and comprehended. The main result of learning is not knowledge, skills and abilities, but a meaningful experience of one's own activity. When drawing up a lesson plan, it is necessary to think over what methods to use so that the tasks have not only an educational, but also a psychological justification. Try to abandon such forms and methods of educational work as a teacher's monologue, frontal-individual survey, informing conversation, independent individual work of students with a textbook on these tasks, since this is hardly applicable to the senior level of education and, unequivocally, monotonous and tedious.

Thanks to modern pedagogical technologies, a teacher can choose such teaching methods that would allow each student to show their activity, their creativity, such as a business game, project methodology, the use of new information technologies that are well involved in the discussion of certain topics on a specific issue in a foreign language. language [Solovova 2016; 239]. They help to implement a student-centered approach to learning, provide individualization and differentiation of learning, taking into account the abilities of students, their level of learning and creativity, help to remove personality complexes and help express one's own point of view. The task of the teacher is to find an approach to communication for everyone, to stimulate the student to the result, and not to the assessment, to correctly use the reward system for a job well done, to give freedom of choice and action.

It can be concluded that the problem of motivation is quite common in all educational institutions and this problem can and should be dealt with directly by the teacher himself. But only a personality-oriented approach, knowledge of your students, as well as painstaking work can change the situation.

The formation of motivation makes the work in the classroom not only easier for the teacher, but also for the students. The main thing is that each work should be properly organized from a methodological point of view.

References

1. *Esenkov Yu.V., Sityavina I.A.* Management of educational and cognitive activities of students in the context of the introduction of the Federal State Educational Standards of the SPO of a new generation – Ulyanovsk, UIPCPRO, 2014.

2. *Zaitseva S.E.* Formation of motivation for learning a foreign language among students of non-linguistic specialties. [Electronic resource: <http://na-journal.ru/2-2013-gumanitarnye-nauki/283-formirovanie-motivacii-izuchenija> – Inostrannogo-jazyka-ustudentov-nejazykovyh-specialnostej].

3. *Milrud R.P.* Article in the heading: FL IN THE SYSTEM OF VOCATIONAL EDUCATION, 2013.

4. *Prokofieva V.L.* Visibility as a means of creating communicative motivation in teaching oral foreign language communication, 2015.

5. *Solovova E.N.* Methods of teaching foreign languages: Basic course of lectures. – M.: Enlightenment, 2016.

THE PROBLEM OF STUDENTS' MOTIVATION TO LEARN ENGLISH IN THE SYSTEM OF SECONDARY VOCATIONAL EDUCATION

This article studies the problem of reduced motivation of students of secondary specialized educational institutions to learn English and highlights ways to overcome it. The question of formation of motivation and modern methods of increasing its level are considered.

Keywords: learning foreign languages, motivation, modern pedagogical technologies, cognitive activity.

A.A. ЯКУБОВСКАЯ

(Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко)

TO THE QUESTION OF THE EXPEDIENCY OF USING INTENSIVE METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER INSTITUTIONS

The article is devoted to the main characteristics of the intensive method of teaching foreign languages in higher education. Particular attention is paid to the principles of selecting words for the active minimum vocabulary. The reasons for

choosing this method are also substantiated, taking into account modern time and social requirements.

Keywords: foreign language, speech activity, teaching method, intensive method, communication process, vocabulary units, the course dictionary.

The international situation during the early 20s of the 21st century led to the involvement of a huge number of specialists in various fields of science and technology in the direct implementation of international scientific and technical relations, accompanied by a significant growth and expansion of cultural and business contacts – all this presented its own requirements for the level of foreign language and thus determined some of the principles and parameters of new teaching methods.

The conditions of foreign language communication in the modern world, when a foreign language is a means of communication, cognition, obtaining and accumulating information, predetermined the need to master all types of speech activity: speaking and listening to speech in this foreign language, as well as reading and writing.

The level of adequacy of possession of one or another type of speech activity is checked directly in the practice of foreign language communication, when reading authentic and high-content literature in the specialty, when exchanging written information in the form of articles, books, annotations to them, abstracts for conferences, business papers, etc.

Often the “test by practice” makes one question the correctness of the examination score in a foreign language in any educational institution, since, despite the qualitatively new, rather specific requirements for the level of foreign language proficiency, the exams are still focused on the traditional or some other teaching method, where knowledge of the language is given more importance than skills in the language itself, and where oral speech is of a secondary subordinate nature, and is not a condition for the creation of other speech skills: the ability to read and write.

Numerous publications by supporters of intensive methods have shown that the correct application of intensive teaching methods allows achieving impressive results in teaching a foreign language, both in terms of the volume of learned and in terms of learning time. All these positive results, however, cannot hide the fact that the use of intensive methods has serious limitations, which must be taken into account by each teacher when choosing “his” method.

The main task of the intensive method of teaching a foreign language is to master, under the conditions of a strict time limit, a foreign language as a means of communication and a means of cognition, to develop the skills and abilities of understanding oral speech in a foreign language at a normal (natural) or close to normal pace with practically unlimited everyday, socio-political and general scientific topics.

The ability to understand oral speech, which is developed at the very initial stage of intensive training, is improved, turns into a skill already in the course itself, and provides understanding from 50 % to 100 % of the volume of information received by ear. In real conditions of communication, the volume of understanding of oral speech in a foreign language can be increased by developing the skill of anticipatory understanding, due to the “foreign language activity” of the listener, who can ask a question about what he does not understand or ask to clarify certain points of speech.

Practice shows that in order to create a sufficiently high level of listening skill, the student must master the “listening vocabulary”, which is approximately 6 000 vocabulary units. This is a special kind of dictionary, the knowledge of which is realized not only through really familiar, original words, but also through knowledge of the rules of word formation. It includes unfamiliar words that are understandable as a result of creating a contextual anticipatory understanding in the learner. And this, in turn, is possible when our student creates the internal structure of the foreign language being studied and due to the communication experience that each participant has in general.

Participation in communication involves the mastery of oral speech in a foreign language, i.e., the creation of a speaking skill. Unlike listening, speaking itself does not make such high demands on the volume of the dictionary, the volume of language material as a condition that ensures the implementation of this skill. However, speaking quite rigidly sets the amount of the necessary minimum vocabulary and language material in general, which the student must master in order to fully participate as a person in the communication process.

This minimum, in addition to the vocabulary and grammatical material of the language, involves the mastery of a number of basic extralinguistic means of a given language, such as the absolute rate of speech, the nature of pauses (their duration and placement), as well as the gesture-mimic features of a given language.

Studies show that the creation of a sufficiently automated, although not sufficiently perfect, speaking skill is possible provided that a vocabulary volume of at least 2 units is mastered, organized using the normative grammar of a given foreign language and certain word-formation and stylistics. At the same time, the rate of speech of the student should be at least 1/2 of the rate of speech of a native speaker, and the nature and distribution of pauses in the speech of the student of reaction and pauses of hesitation should sufficiently repeat the nature and distribution of pauses in the speech of native speakers with a proportional increase in their duration.

Both of these figures – the minimum listening vocabulary and the minimum speaking vocabulary, which make up 6000 and 3000 vocabulary units, respectively – should be dictionaries on the basis of which intensive foreign language courses can be built. The vocabulary of the initial stage of intensive

training according to the method of activating the reserve capabilities of students is usually 2700 vocabulary units, which approximately corresponds to the minimum speaking vocabulary mentioned above.

The high communicative and informational “cost” of the course dictionary is ensured by the inclusion of a large number of adjectives, including modal-evaluative predicative adjectives such as “excellent”, “wonderful”, “surprising”, “unpleasant”, “interesting”, “incomprehensible” and etc. More than 75 % of the total volume of the dictionary are nouns, adjectives, full-valued verbs, adverbs.

The rest is the words of the official-decorative vocabulary: personal, possessive, demonstrative, interrogative and other pronouns, numerals, prepositions, conjunctions, modal and service verbs, names of days of the week, months, seasons, words denoting space, the name of the most common people around us objects, i.e., service and subordinate words, both in grammatical and semantic terms. Their total number is approximately 600–700 vocabulary units and is the same for both the dictionary of 1500 units and the intensive course dictionary of 2700 units.

Thus, the actual difference between the frequency dictionary of the traditional method and the intensive course of 50 % by volume turns into a potential difference of 300 % by volume. We can say that the vocabulary of the course is the minimum vocabulary of speaking. It forms the basis of a minimum vocabulary of listening, expanded by a potential vocabulary of word formation and a vocabulary of anticipatory and contextual guesses.

For example, the student does not know the word “TABLE”. For the first time, he hears it in the teacher’s speech in a situation where understanding it excludes the possibility of error. Example, “My father and I sat down at the TABLE and started eating dinner, which my mother cooked with love ...”. As the student repeatedly recognizes it during listening, the word becomes a stimulus for the subsequent reaction of the student. Or the teacher says, “I’m going to go out for a bite to eat, but I have something else to do urgently. Could you take a free TABLE for me?” And the student promises to take a free TABLE or refuses to do it for any reason, somehow motivating his refusal, repeatedly using the word TABLE at the level of reproduction. Then, in the next task, the teacher can play this situation differently, for example, invite students to make guesses about who is sitting at this or that TABLE in a cafe. At this stage, the word TABLE, the meaning of which was only guessed at first, the degree of possession of the meaning and form of which turned into skill through knowledge, reaches the level of skill, when the student independently consciously uses it situationally.

This is the way to expand the speaking vocabulary at the expense of the listening vocabulary. As skills improve in all types of speech activity, both the listening vocabulary and the speaking vocabulary grow, while maintaining the gap in volume between the first and second and the outstripping

growth of the first. The listening vocabulary is essentially a “passive vocabulary”, constantly replenishing the student’s active vocabulary through training.

The selection of vocabulary material for an intensive training course is carried out according to the frequency-thematic principle. This means that during the thematic organization of each specific text of the lesson, thematically reliable words undergo an additional filter-check in terms of their frequency, high semantic value, compatibility, availability and possibility of introducing their synonyms, antonyms or homonyms. As for the grammatical phenomena of the language, they must correspond to the training program (stages) and proceed from the initial level of formation of the students’ language competence. When they are introduced, the same principle is observed: linguistic authenticity (voice, temporal forms, articles), semantic opposition and the ability to illustrate it on the material of the lesson.

Intensive learning involves the complex-parallel development of all types of speech activity, the almost simultaneous creation of listening and speaking skills in a foreign language, with a slight delay in time for reading and writing skills. The creation of all of the above skills at the very initial stage of learning is a necessary condition for: a) maintaining a high level of motivation in learning, b) learning success, and c) efficiency, i.e. matching goals and learning outcomes.

Studies have shown that the material of the initial courses, on the one hand, allows you to create conditions for the implementation of all the necessary skills of speech activity in a foreign language, and, on the other hand, is best preserved in the memory of students, creating a basis when studying foreign language. If the general results of knowledge of the lexical material of the course are 80–84 %, then the knowledge of the lexical material of the first four lessons at the end of the course and after its completion is 94-95 % of the volume proposed for verification.

Summarizing the above, we can conclude that in order to achieve the goal – the formation of students’ foreign language competence through an intensive teaching method, the main focus should be on: teaching students the skills of listening and speaking using a large (huge compared to traditional methods) lexical material in a short (shortest compared to traditional methods) a period of time.

The development of an intensive method for the conditions of higher education opens up prospects for the development of this direction in the following aspects: – shifting the learning parameters from quantitative to qualitative; – training in all types of speech activity; – revision of the ratio between the classroom and independent workload of the student in favor of the first; – building a new character of interaction between the teacher and the student, as well as students with each other.

References

1. "Intensive course. Scientific and methodological guide for teachers". М., 1979.
2. *Leontiev A.A.* Psychology and teaching foreign languages. – Foreign languages at school, 1976, No. 2

К ВОПРОСУ О ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕНСИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ВУЗЕ

Статья посвящена основным характеристикам интенсивного метода обучения иностранным языкам в высшей школе. Особое внимание уделяется принципам отбора слов для активного словаря-минимума. Также обосновываются причины выбора данного метода с учётом современных временных и социальных требований.

Ключевые слова: иностранный язык, речевая деятельность, метод обучения, интенсивный метод, процесс общения, словарные единицы, словарь курса.

Содержание

<i>И.З. Маноли, В.Н. Абабий.</i> Неологизмы и заимствования в культуре речи.....	5
<i>Н.А. Фененко.</i> О лакунизированном характере французской и русской переводоведческой терминологии	11
<i>Н.В. Щукина.</i> Особенности формирования коммуникативных компетенций студентов-юристов для профессионального иноязычного общения	18
<i>Н.В. Кривошапова.</i> Лингвокультурный аспект приднестровских антропонимов	21
<i>А.И. Маслова.</i> Речевая культура билингвальной личности в поликультурной среде Приднестровья	25
<i>Н.Г. Пирогова.</i> Development of oracy skills in the english language classroom	31
<i>С.С. Полежаева.</i> Эмотивная глагольная лексика в художественном тексте и в словаре: проблема перевода	36
<i>А.А. Скомаровская.</i> Лексико-фразеологический уровень создания речевой характеристики персонажа Эраста Фандорина (по романам Б. Акунина).....	41
<i>О.Б. Уланова.</i> Анализ влияния стиля речи на выбор лексико- грамматических средств в английском тексте.....	46
<i>П.Ю. Андрушко.</i> Use of game and interactive technologies as a means of developing students' thinking skills in teaching english	50
<i>В.Г. Братан.</i> Метод проектов как средство развития навыков говорения	53
<i>Е.В. Бырся.</i> Обучение иностранному языку в сфере профессиональной деятельности.....	56
<i>О.В. Гешко.</i> Реалізація когнітивно-комунікативної методики навчання української мови завдяки розвитку творчої активності учнів середньої школи	59
<i>В.А. Григорьева.</i> Возможности иностранного языка в развитии soft skills будущих специалистов.....	64
<i>И.И. Гроза.</i> Применение межкультурной коммуникации в обучении иностранному языку	68

<i>Л.Б. Грудогло, Н.С. Косогорова.</i> Typology and specificity of translation of english medical abbreviations	71
<i>Т.С. Додонова.</i> Роль преподавания иностранных языков в межкультурной коммуникации	75
<i>Д.К. Жосан.</i> Проектная деятельность как метод успешного овладения английским языком	78
<i>М.В. Калачёва, О.В. Ляшенко.</i> Социально-ориентированное обучение английскому языку, как ступень к профессиональному самоопределению учащихся старших классов	81
<i>Ф.В. Карлюга, А.В. Колесник.</i> Применение лексико-грамматических упражнений для развития коммуникативных способностей на уроках немецкого языка	85
<i>А.О. Качанова.</i> Graphon as stylistic means of phonetico-graphic images in english language (based on works by O'Henry)	89
<i>A.L. KiriyaK.</i> La perspective interculturelle dans l'enseignement des langues étrangères	93
<i>Л.П. Кистол.</i> Личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку в дистанционном формате	97
<i>В.В. Клёнова, Е.С. Лозовская, Е. А. Шаповал.</i> Использование интернет-ресурсов в обучении иностранному языку	101
<i>Н.Р. Ларкина.</i> Процесс преподавания иностранных языков в образовательных учреждениях	106
<i>А.В. Лукашова.</i> Инновационные технологии языкового развития обучающихся в организации среднего профессионального образования	109
<i>О.П. Малецкая.</i> Этапы обучения диалогической речи на английском языке в профессиональной сфере студентов медицинского колледжа (из опыта работы)	116
<i>Е.Н. Минько, А.Н. Колобнева.</i> Специфика преподавания иностранного языка в неязыковых учебных заведениях (на примере Бендерского высшего художественного колледжа им. В.И. Постойкина)	119
<i>Ю.В. Москальчук.</i> Развитие межкультурной коммуникации учащихся как средство повышения эффективности учебного процесса при изучении иностранного языка	124
<i>Н.С. Назарчук.</i> Формы и способы обратной связи на уроках иностранного языка	128
<i>Т.В. Райлян.</i> Проблемы перевода в аспекте межкультурной коммуникации	133

<i>И.А. Рылова.</i> Культура коммуникации в контексте взаимодействия языка и культуры в системе начального и среднего профессионального образования.....	136
<i>И.А. Рылова.</i> Технология сотрудничества как одно из направлений совместной работы педагога и обучающегося в начальном и среднем профориентированном обучении	141
<i>О.Б. Скибинская.</i> Развитие социокультурной компетенции учащихся на уроках английского языка	145
<i>Е.А. Склифос.</i> Процесс преподавания английского языка и межкультурная коммуникация.....	150
<i>Д.А. Сливинский.</i> Компьютерное тестирование как эффективная форма контроля на уроках английского языка	154
<i>М.М. Староверова.</i> Application of discussion method in teaching foreign language of students of non-linguistic university	159
<i>Е.П. Тимчук.</i> Межкультурная коммуникация и методы обучения английскому языку в школе	162
<i>Н.Г. Толстова.</i> Претаря лимбий енглезе – ынтре традиции ши иновацие	165
<i>О.Ю. Трофименко.</i> Обучение профессиональной терминологии на занятиях по английскому языку.....	169
<i>Е.С. Фидельская.</i> Использование цифровых технологий с целью повышения мотивации в изучении английского языка	173
<i>Н.Я. Фоменко.</i> Формування комунікативно-мовленнєвих умінь та навичок у школярів початкових класів на уроках української мови.....	179
<i>Т.П. Чаплыгина.</i> The problem of students' motivation to learn english in the system of secondary vocational education.....	183
<i>А.А. Якубовская.</i> To the question of the expediency of using intensive methods of teaching foreign languages in higher institutions	186

Научное издание

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПРОФОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ
ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Сборник статей Республиканской научно-практической конференции
(с международным участием)

12 мая 2023 года

Издается в авторской редакции
Компьютерная верстка *О. А. Штырова*

ИЛ № 06150. Сер. АЮ от 21.02.2002.
Подписано в печать 20.06.2023. Формат 60×84/16.
Усл. печ. л. 12,2. Заказ № ??? . Электронное издание.

Подготовлено в Изд-ве Приднестр. ун-та. 3300, г. Тирасполь, ул. Мира, 18.
Опубликовано на Образовательном портале ПГУ им. Т. Г. Шевченко
moodle@spsu.ru