

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

## **МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА**

**XXI Международный форум студентов,  
аспирантов и молодых ученых**

## **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ И ЛИНГВОДИДАКТИКИ**

Материалы заочной региональной студенческой  
научно-практической конференции

Красноярск, 21 апреля 2020 г.

*Электронное издание*

КРАСНОЯРСК  
2020

ББК 74.00+81  
А 437

**Редакционная коллегия:**

*Е.Н. Елина (отв. ред.)  
Т.П. Бабак, И.А. Битнер, М.А. Битнер, Н.Н. Казыдуб,  
Н.В. Колесова, А.В. Коришнова, Е.П. Кофман,  
Н.О. Лефлер, В.В. Марсова, И.А. Майер,  
Н.С. Потылицна, А.В. Смирнова, Т.М. Софронова,  
Е.А. Таранчук, Е.А. Штейнгарт, А.А. Яковлев*

**А 437 Актуальные проблемы лингвистики и лингводидактики:** материалы заочной региональной студенческой научно-практической конференции. Красноярск, 21 апреля 2020 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. Е.Е. Елина; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2020. – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-449-1

ББК 74.00+81

ISBN 978-5-00102-449-1

(XXI Международный форум  
студентов, аспирантов и молодых ученых  
«МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА»)

© Красноярский государственный  
педагогический университет  
им. В.П. Астафьева, 2020

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Александрова А.А.</b> ИГРЫ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В 7-м КЛАССЕ .....	7
<b>Андропова С.В.</b> МЕЖТЕМНАЯ МОДЕЛЬ ЗАВЕРШАЮЩЕГО ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ.....	10
<b>Аскерова Р.Д.</b> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	13
<b>Ачиколов Н.А.</b> СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ИМЕН СОБСТВЕННЫХ КЛАССА «ОРУЖИЕ» В ВИДЕОИГРАХ «WORLD OF WARCRAFT» И «DESTINY 2».....	15
<b>Бадун В.Д.</b> ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СУБТИТРОВ .....	18
<b>Басалай К.О.</b> РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ПРИМЕНЕНИИ CLIL В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ .....	21
<b>Батанова В.И.</b> КОЛЛАЖИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОДУКТИВНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	23
<b>Батина А.Д.</b> БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСИКА И СПОСОБЫ ЕЕ ПЕРЕДАЧИ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ «ОГНИ» А.П. ЧЕХОВА.....	26
<b>Беянина Н.А.</b> МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА .....	29
<b>Болсуновская Г.К.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АВТОНОМНОГО ОБУЧЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	32
<b>Борисенко А.А.</b> КОНЦЕПЦИЯ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ.....	35
<b>Бугаева И.Р.</b> ОСОБЕННОСТИ ПОДГРУПП ПСИХОТИПОВ ОБУЧАЕМЫХ И УСТАНОВОК НА ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА.....	38
<b>Габова К.И.</b> СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО (АНГЛИЙСКОГО) ЯЗЫКА .....	41

<b>Глущенко Е.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИОМАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ.....	44
<b>Громыко М.В.</b> РАЗВИТИЕ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ .....	46
<b>Денисов И.А.</b> ДИНАМИКА ПОДАЧИ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В УЧЕБНИКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ .....	49
<b>Дружинин Д.В.</b> ПРИМЕНЕНИЕ ЛЕКСИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ .....	51
<b>Емец А.Г.</b> ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	54
<b>Ермалаева В.А.</b> РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ .....	57
<b>Карманов Ю.Р.</b> ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ РОССИЙСКИХ ШКОЛ .....	61
<b>Клочко А.А.</b> ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ .....	64
<b>Колесова А.В.</b> МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА МАТЕРИАЛЕ ОРАТОРСКИХ ВЫСТУПЛЕНИЙ .....	66
<b>Комаристов В.И.</b> РОЛЬ ДЕЛОВЫХ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА АК СибГУ им. М.Ф. РЕШЕТНЕВА.....	69
<b>Кузнецова Ю.В.</b> МЕТОДИКА РАБОТЫ С АУДИОВИЗУАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В 6-м КЛАССЕ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ .....	71
<b>Лузин Б.О.</b> ИЛЛОКУТИВНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ КЛИКБЕЙТНЫХ ЗАГОЛОВКОВ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ВИДЕОРОЛИКОВ НА ВИДЕОХОСТИНГЕ YouTube .....	74
<b>Лядов С.Э.</b> ТЕАТРАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА .....	77
<b>Маковец А.С.</b> ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ .....	79

<b>Мегеляйнен В.А.</b> ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....	82
<b>Минкина А.Ю.</b> ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЗЫ ФРЕДЕРИКА БЕГБЕДЕРА.....	55
<b>Мисюрова Ю.Ю.</b> ЭТНОНИМИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В СОСТАВЕ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ .....	88
<b>Набиева П.Э.</b> ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СПОРТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ .....	91
<b>Петрова А.В.</b> ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ .....	93
<b>Платонова А.А.</b> ИКТ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ НА МАТЕРИАЛЕ СПОРТИВНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ .....	96
<b>Плотникова Е.И.</b> ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ИНАУГУРАЦИОННОЙ РЕЧИ .....	99
<b>Плюхаева А.В.</b> МЫСЛИТЕЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК СПОСОБ ВВЕДЕНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА .....	102
<b>Проценко В.О.</b> ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ .....	106
<b>Рыжкова А.В.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ 6-го КЛАССА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	109
<b>Сачкова А.В.</b> ЧТЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 7-м КЛАССЕ .....	112
<b>Семенихина Е.А.</b> ПРОБЛЕМА ДИАГНОСТИКИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КРЕАТИВНОСТИ.....	115
<b>Сергеева Д.А.</b> РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ФОЛЬКЛОРА .....	117
<b>Сиднева Ю.С.</b> АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕДИАДИСКУРСА.....	119
<b>Скрипкина М.В.</b> ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ГЕНДЕРНОГО СТЕРЕОТИПА ФЕМИНИННОСТИ В ЗАПАДНЫХ СМИ.....	122

<b>Солусенко П.С.</b> МЕСТО ЛИНГВОКУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОГО АСПЕКТА В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ .....	125
<b>Теплякова Е.С.</b> СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДВУХ ПЕРЕВОДОВ РОМАНА С. МОЭМА «УЗОРНЫЙ ПОКРОВ» .....	127
<b>Терехова М.Д.</b> ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСКУССИОННОГО ОБЩЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА .....	130
<b>Тимофеев-Лилиенталь Э.В.</b> ОНЛАЙН-СЛОВАРИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ.....	133
<b>Тукалова Е.В.</b> ПРОДУКТИВНЫЕ СПОСОБЫ ТЕРМИНООБРАЗОВАНИЯ В ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ .....	136
<b>Устина В.С.</b> О СТРУКТУРЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И СПОСОБАХ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ .....	139
<b>Утева С.А.</b> ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ С ПОМОЩЬЮ ПРИЕМА АССОЦИАТИВНОГО ПОЛЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ .....	142
<b>Фазлутдинов А.Р.</b> ТЕРМИНОГРАФИЯ И НОВЫЕ ТИПЫ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ.....	145
<b>Фомина Л.С.</b> ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧАЮЩЕГО ВИРТУАЛЬНОГО ТУРА КАК СРЕДСТВА ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ.....	147
<b>Худоногова О.Д.</b> МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ДРАМАТИЗАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ.....	149
<b>Чащевая А.О.</b> ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРС «КАНООТ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ НА ЭТАПЕ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ .....	152
<b>Чернилевская Д.М.</b> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ .....	156
<b>Шмакова М.С.</b> ЛЕКСИЧЕСКАЯ ИМПЛИКАТИВНОСТЬ В РОМАНЕ ДЖАНЕТ ФИТЧ «БЕЛЫЙ ОЛЕАНДР».....	159
<b>Шмидкаль Т.С.</b> ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ .....	162
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ .....	165

# ИГРЫ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В 7-м КЛАССЕ

## GAMES IN ENGLISH AS THE METHOD OF DEVELOPING SOCIOCULTURAL COMPETENCE OF STUDENTS IN GRADE 7

А.А. Александрова

A.A. Aleksandrova

Научный руководитель **Т.П. Бабак**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **T.P. Babak**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Социокультурная компетенция, игры, настольные игры, английский язык, ФГОС.*

В статье рассматриваются теоретические аспекты формирования социокультурной компетенции на уроках английского языка в 7-м классе. Особое внимание уделяется настольным играм как одному из средств развития социокультурной компетенции обучающихся. Представлены результаты исследования.

*Sociocultural competence, games, table games, English, FSES.*

The article deals with the theoretical aspects of the formation of sociocultural competence in English classes in grade 7. Particular attention is given to table games as one of the methods of developing students' sociocultural competence. The results of the study are presented.

**Н**а сегодняшний день идеальной целью иноязычного образования является поликультурная языковая личность, готовая к существованию в условиях сотрудничества и общения, готовая и способная вести диалог культур. Отсюда и то значительное внимание, которое уделяют формированию и развитию социокультурной компетенции на уроках иностранного языка, – ознакомлению с историей, бытом, культурой родной страны и стран изучаемого языка. Несмотря на то, что современная методика способна предложить большое количество способов работы с этой частью иноязычной коммуникативной компетенции, на данный момент эта область еще недостаточно исследована. Методы обучения иностранному языку детей, находящихся на уровне основного общего образования, должны соответствовать ряду требований [Миролюбов, 2010, с. 203–214].

Во-первых, требования, связанные с возрастными особенностями обучающихся подросткового возраста, например: постоянное поддержание мотивации, вовлечение в учебный процесс эмоций и чувств; удовлетворение возросших речевых потребностей; удовлетворение соревновательно-состязательной потребности [Гальскова, 2003, с.102].

Во-вторых, требования программы: то, чему должны обучающиеся научиться на данном этапе. К ним относят навыки и умения, которые они должны приобрести, темы общения, которые им следует усвоить.

В-третьих, по требованиям ФГОС ООО предполагается формирование готовности и способности обучающихся к саморазвитию и непрерывному образованию, мотивации к активной учебно-познавательной деятельности; самостоятельности в планировании и осуществлении учебной деятельности, способности к построению индивидуальной образовательной траектории; умений, специфических для данной предметной области [ФГОС ООО, 2015].

Формирование и развитие социокультурной компетенции у обучающихся должно осуществляться в рамках заданий, соответствующих вышеперечисленным требованиям. Е.Н. Соловова отмечает, что социокультурная компетенция является инструментом воспитания международно-ориентированной личности, она тесно связана с процессом обучения самому языку, то есть с формированием лингвистической компетенции [Соловова, 2006, с.52].

Настольные игры, созданные с учетом вышеперечисленных требований, могут стать отличной альтернативой привычным заданиям, используемым на уроках иностранного языка с целью формирования и развития социокультурной компетенции обучающихся.

Исследование было проведено в МБОУ «Зыковская СОШ» среди обучающихся 7-го «А» и 7-го «Б» классов. В тестированиях участвовали 11 человек из 7-го «А» и 13 человек из 7-го «Б» класса – всего 24 обучающихся. В ходе исследования было доказано, что развитие социокультурной компетенции происходит эффективнее при условии использования на уроках настольных игр. На двух уроках английского языка в 7-м «А» классе, экспериментальной группе, были применены карточная игра «Say or Do» и настольная игра с кубиком, составленные на основе материалов учебника и рабочей тетради за счет резервного часа программы.

Идея первой игры была взята из аналогичной настольной игры на русском языке «Правда или действие». Обучающиеся играли в мини-группах по 3–4 человека. На 35 карточках были написаны предложения из группы «Say», например, «Say in what country school starts in autumn». На 15 карточках были предложения из группы «Do», например, «Do what you used to do when you were one month». Карточки печатались на цветной бумаге: «Say» – синим цветом, «Do» – красным. Каждый игрок по очереди вытягивал карточку «Say», которая предполагала устный ответ с использованием социокультурного материала, изученного в течение четверти, и читал вопрос вслух другому, следующему по очереди игроку, чтобы тот мог на него ответить. Обучающийся, ответивший верно, забирал карточку с заданием себе в качестве трофея. Игрок, совершивший ошибку или не давший никакого ответа, вытягивал карточку «Do» и выполнял задание, написанное на ней, используя жесты и мимику. Данная категория носила больше развлекательный характер. При этом право ответить переходило к следующему по очереди игроку. Для того чтобы добавить в игру элемент соревнования

и разбудить интерес обучающихся, одна карточка «Say» считалась как один балл, одна карточка «Do» (штрафная карточка) – 0 баллов. На следующем уроке была проведена обычная настольная игра с кубиками. Создавалась игра на сайте «Tools for educators» [Tools...]. В игру вошли 18 вопросов и 3 специальных задания, то есть игра состояла из 21 клетки. В комплект к настольной игре были добавлены 3 игральные кубика (по 1 на команду), 11 фишек для игроков и карточки с ответами, чтобы обучающиеся могли проверить друг друга сами. Цель игры – прийти к финишу первым из пары.

В ходе тестирования было выяснено, что успеваемость в 7-м «А» стала выше на 21,7 %, чем в 7-м «Б». С учетом того что по результатам первого теста экспериментальная группа отставала, это весомый показатель эффективности данной формы работы.

### **Библиографический список**

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя. М.: АРКТИ, 2003. 192 с.
2. Миролубов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.
3. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: АСТ, 2008. 239 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Министерства образования и науки РФ от 31 декабря 2015 г. № 1577 «О внесении изменений во ФГОС ООО, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897» [Электронный ресурс]. URL: <https://mosmethod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/srednyaya-i-starshaya-shkola/russkij-yazyk/fgos/prikaz-ministerstva-obrazovaniya-i-nauki-rf-ot-31-dekabrya-2015-g-n-1577-o-vnesenii-izmenenij-vo-fgos-ooo-utverzhdennyj-prika.html> (дата обращения: 15.04.2020).
5. Tools for educators [Электронный ресурс]. URL: <http://www.toolsforeducators.com/> (дата обращения: 15.04.2020).

# МЕЖТЕМНАЯ МОДЕЛЬ ЗАВЕРШАЮЩЕГО ИНТЕГРИРОВАННОГО УРОКА ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

## INTER-SYSTEM MODEL OF THE FINAL INTEGRATED LESSON IN A FOREIGN LANGUAGE LEARNING PROCESS

С.В. Андропова

S.V. Andronova

Научный руководитель **Е.А. Таранчук**,  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии  
и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **E.A. Taranchuk**,  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Department of Germano-Romanic Philology  
and Foreign-Language Education KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Интегративное обучение, внутрипредметная интеграция, межтемная модель интегрированного урока, завершающий урок, коммуникативный подход, критическое мышление.*  
Статья посвящена одной из актуальных проблем современного лингвистического образования в средней общеобразовательной школе – проектированию интегрированных уроков по иностранному языку. Цель статьи – представить межтемную модель завершающего интегрированного урока по иностранному языку, разработанную в рамках интегрированного подхода к обучению иностранным языкам. Методами исследования в данной работе послужили метод критического анализа литературных источников, изучение нормативной базы, программной документации, методических и учебных пособий, моделирование условий предстоящей деятельности. В заключение раскрываются основные положения, взятые за основу при проектировании завершающего интегрированного урока по иностранному языку.

*Integrative learning, intra-subject integration, inter-system model of integrated lesson, final lesson, communicative approach, critical thinking.*

The article is devoted to one of the actual problems of modern linguistic education in secondary schools – the design of integrated lessons in a foreign language learning process. The purpose of the article is to present an inter-system model of the final integrated lesson in a foreign language learning process, developed within the framework of an integrated approach to teaching foreign languages. The methods of research in this work are the method of critical analysis of literary sources, the study of the regulatory framework, software documentation, methodological and training manuals, modeling the conditions of the upcoming activities. In conclusion the main provisions taken as a basis for the design of the final integrated lesson in a foreign language are revealed.

**С**овременная система образования направлена на формирование интеллектуально развитой личности с целостным представлением картины мира, с пониманием процессов и глубины связей и явлений. В традиционной системе обучения школьные предметы самостоятельны и находятся в изоляции

друг от друга, что приводит к такой проблеме, как фрагментарность мировоззрений учащихся, и, как следствие, отсутствию понимания существенных взаимосвязей явлений и процессов.

Проблема фрагментарности знаний и задача создания интеллектуально развитой личности привели к такой форме организации содержания образования, как интегрированное обучение. Интеграция предметов в современной школе – одно из активных и стремительно развивающихся направлений в сфере педагогических решений.

Особенно сильно такая направленность чувствуется в преподавании иностранных языков. В рамках образовательного процесса учителями и методистами активно предпринимаются попытки выстроить концепцию преподавания, основанную на межпредметных связях, конечной целью которой станет повышение эффективности учебного процесса. Выдвигая разнообразные модели интегративного обучения, учителя стремятся найти точки соприкосновения различных предметов, чтобы знания, полученные учащимися в одной области, использовались в ходе обучения другим предметам. Иностранный язык предоставляет такую возможность в силу своей «межпредметности» и универсальности.

Решая вопросы межпредметной интеграции, учитель ИЯ должен учитывать проблемы интеграции и внутри самого предмета ИЯ, где могут присутствовать нелогичные последовательности. Внутрипредметная интеграция в процессе обучения иностранному языку позволяет значительно раскрыть сущность языка как посредника в познавательном процессе, активизировать мотивацию к изучению не только иностранного языка, но и других предметов; реализовать более полно воспитательные, образовательные и развивающие функции иностранного языка как учебного предмета [Гаделия, 2004, с. 21].

Внутрипредметная интеграция в рамках данного исследования предполагает горизонтальную, или, другими словами, межтемную интеграцию. Межтемная интеграция подразумевает связь одной темы с другой в рамках предметного УМК. Часто последовательность тем в учебном пособии нарушена, условно говоря, закрывается одна книга, открывается новая. В контексте межтемной интеграции нами была создана модель завершающего урока, в котором предполагается объединение предыдущей темы с новой, ранее не изученной.

Данный урок представляет собой некий мостик между пройденными темами и новой, еще только предстоящей для изучения. Мы не предполагаем последовательную связь тем УМК по принципу: 1+2, 2+3, 3+4. По нашему мнению, такая схема не носит полный интегративный характер. В созданной межтемной модели завершающего урока интегрирование происходит за счет включения всех ранее изученных тем. В ходе завершающего урока закрепляется уже пройденный материал и вводятся элементы нового. С помощью таких уроков планируется добиться полного осознания учащимися изученного материала.

Основа интегрированного обучения и межтемная модель урока ИЯ состоит из ряда составляющих. В нашем понимании этими составляющими являются коммуникативный подход, связь с реальностью, критическое мышление и групповая работа.

Посредством данного подхода на уроке ученики могут развить свои коммуникативные навыки, а также получить мотивацию на дальнейшее совершенствование языковых способностей. В ходе урока с использованием коммуникативного подхода предполагается коммуникативная направленность обучения, то есть язык служит на таких уроках средством общения в моделях реальных жизненных ситуаций. На уроке предполагается использование большого объема коммуникации на примере актуальных материалов. В урок включены задания, которые мотивируют учащихся анализировать информацию с позиций логики и, как следствие, выносить обоснованные суждения и решения, касающиеся затрагиваемой проблемы. Такие действия формируют навык критического мышления.

В подростковый период осуществляется самостоятельность мышления ребенка, происходит развитие абстрактного и логического мышления. Подросток вполне компетентен делать и оценивать собственные выводы, опираясь на личные рассуждения. В процессе формирования навыка критического мышления подростки будут учиться выявлять и оспаривать собственные предположения, проверять фактическую точность и логическую последовательность, изучать альтернативные пути решения проблемы. Используемые приемы и стратегии позволяют провести завершающий урок на основе коммуникативного сотрудничества. По нашему мнению, включение названного интегративного комплекса не только улучшит качество занятий, но и создаст на них благоприятную психологическую атмосферу, которая поможет повысить результативность обучения ИЯ. Предложенная модель завершающего внутрипредметного интегрированного урока будет способствовать формированию системного мировоззрения учащихся и единого образа мира подростка, следовательно, способствуя более полноценному формированию его личности.

### **Библиографический список**

1. Алхазишвили А.А. Основы овладения устной иностранной речью. М.: Прогресс, 1988. 128 с.
2. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. М.: Рус. яз., 1977. 288 с.
3. Гаделия Л.В. Методика интегративного обучения иноязычной культуре детей дошкольного и младшего школьного возраста (на примере интеграции английского языка, рисования, ритмики, музыки и лингвострановедения): автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2004.
4. Криволапова Е.В. Интегрированный урок как одна из форм нестандартного урока. Казань: Бук, 2015. Вып. II: Инновационные педагогические технологии. С. 113–115.
5. Федеральный государственный общеобразовательный стандарт основного общего образования (5–9 кл.) 17 декабря 2010 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/938> (дата обращения: 13.04.2020).

# ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

EDUCATIONAL POTENTIAL  
OF MASS MEDIA AT ENGLISH CLASSES  
IN THE SECONDARY SCHOOL

Р.Д. Аскерова

R.D. Askerova

Научный руководитель **Н.В. Колесова**,  
*кандидат филологических наук, доцент кафедры  
английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева*  
Scientific adviser **N.V. Kolesova**,  
*Candidate of Philological Sciences Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, docent*

*Средства массовой информации, иностранный язык, медиаресурсы, англоязычная пресса, интервью.*

Рассматриваются возможности использования англоязычных СМИ на уроках иностранного языка в основной общеобразовательной школе. Особое внимание уделяется упражнениям на основе материалов средств массовой информации, которые могут быть применены для всех видов речевой деятельности.

*Mass media, foreign language, media resources, English-language press, interview.*

The article deals with the possibilities of using English-language media during foreign language lessons in the secondary school. Special attention is paid to exercises based on media materials that can be applied to all types of speech activities.

**Т**енденция применения медиаресурсов в образовательных целях на уроках английского языка с каждым днем приобретает все большую популярность, что помогает усовершенствовать преподаваемый материал, традиционный формат уроков, по-иному взглянуть на них и внести современные инновационные элементы.

Данное направление в обучении побудило к проведению анкетирования среди обучающихся 7-го класса МАОУ «Средняя школа № 7» г. Красноярск и к разработке упражнений на основе различных материалов СМИ, соответствующих теме «What the future holds» УМК для 7-го класса «Spotlight».

На мотивационном этапе изучения темы «High-tech Teens» предлагается показать рекламный ролик с неожиданной развязкой сюжета. По первому кадру учащиеся пытаются угадать, как будут развиваться действия в видео [Some Funny Tech Commercials (Collection)]. Статьи из журналов и газет могут

служить вспомогательным средством при формировании навыков чтения [Пиванова, 2018]. Сначала учащиеся знакомятся с текстом статьи о влиянии гаджетов на подростков [Technology and Teenagers]. После прочтения им предлагается озаглавить каждую часть статьи, затем ответить на вопросы по содержанию и составить таблицу положительных и негативных воздействий устройств. В конце нужно выписать ключевые моменты и фразы из статьи, которые будут служить опорой при пересказе.

Что касается письменной речи, ее развитие может осуществляться с помощью творческих упражнений [Новикова, 2005], предполагающих написание небольшой статьи для научного журнала, описывающей гаджеты, изобретенные учениками, или составление рекламного текста с целью продажи цифрового устройства. Для выхода в устную речь сначала предлагается посмотреть интервью с роботом, который формулирует свои мысли почти как человек [Tech Insider, 2017]. После этого обучающиеся получают задание драматизировать увиденное: разыграть диалог в соответствии с ролью, указанной на карточке (ведущий-робот; ведущий-изобретатель; ведущий – тинейджер из будущего). Монологическая речь будет основываться на видеоролике 2007 года с идеями англичан о том, какими будут технологии будущего. До просмотра учитель озвучивает вопросы, на которые нужно обратить внимание, что будет являться элементом аудирования. Обучающиеся перечисляют и комментируют высказанные в видео предположения, оценивают их точность, затем как представители другого менталитета составляют собственные прогнозы на 2100 год и озвучивают свое видение перед всем классом.

Таким образом, при использовании СМИ на уроке иностранного языка педагог может научить своих учеников поддерживать диалог на английском языке, участвовать в иноязычном общении, диалоге культур, развиваться как личность и расширять кругозор, что благоприятно влияет как на заинтересованность, вовлеченность обучающихся, так и на развитие их коммуникативных компетенций.

### **Библиографический список**

1. Новикова А.А. Медиа на уроке английского языка: техническое средство обучения или медиаобразование? // Медиаобразование. 2005. № 1. С. 107–112.
2. Пиванова Ю.Е. Важность применения материалов СМИ при обучении иностранному языку // Молодой ученый. 2018. № 20. С. 407–409. URL: <https://moluch.ru/archive/206/50370/> (дата обращения: 18.03.2020).
3. Technology and Teenagers [Электронный ресурс]. URL: <https://parents.au.reachout.com/skills-to-build/wellbeing/technology-and-teenagers> (дата обращения: 20.03.2020).
4. Tech Insider. We Talked To Sophia- The AI Robot That Once Said It Would “Destroy Humans” [Видеоматериал] // Youtube. 2017. 28 декабря (<https://www.youtube.com/watch?v=78-1MlkxyqI>)

# **СПОСОБЫ ПЕРЕВОДА ИМЕН СОБСТВЕННЫХ КЛАССА «ОРУЖИЕ» В ВИДЕОИГРАХ «WORLD OF WARCRAFT» И «DESTINY 2»**

## **WAYS OF TRANSLATING PROPER NAMES OF WEAPONS CLASS IN WORLD OF WARCRAFT AND DESTINY 2 VIDEO GAMES**

**Н.А. Ачиколов**

**N.A. Achikolov**

Научный руководитель **Т.М. Софронова**,  
кандидат филологических наук, доцент кафедры  
английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific advisor **T.M. Sofronova**,  
Candidate of Philological Sciences,

*Department of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent*

*Перевод, эквивалентность, адекватность перевода, имена собственные, переводческие трансформации.*

Рассматриваются способы перевода имен собственных из видеоигр «World of Warcraft» и «Destiny 2». Особенностью данного исследования является раскрытие стратегий переводчиков при переводе имен собственных для достижения адекватности перевода.

*Translation, equivalence, adequate translation, proper names, translation transformations.*

The article discusses how to translate proper names from the games “World of Warcraft” and “Destiny 2”. This study focuses on identification of translators’ strategies when translating proper names to achieve adequate translation.

**П**еревод имен собственных является довольно сложным и комплексным процессом. Компетентность переводчика должна быть на высоком уровне, ведь перевод должен быть качественным, а качественный перевод должен соответствовать не только эквивалентности, но и критерию адекватности. В наше время адекватность перевода трактуется по-разному и не имеет единой трактовки. Переводчики предлагают переводить имена собственные (ИС) при помощи транскрипции, дословного перевода, транслитерации, прямого графического переноса [Комиссаров, 1990; Ермолович, 2001]. Перевод также зависит и от личности самого переводчика, так как материал для перевода он пропускает через призму собственного мировоззрения и в зависимости от ситуации принимает собственное решение, как и с помощью какой стратегии выполнить перевод.

В данной статье представлены способы перевода ИС класса «оружие» из игр «World of Warcraft» и «Destiny 2» [Сайт «Destiny game wiki»; Сайт «light.gg»; Сайт «Wowhead»]. Данные игры были выбраны не случайно – в них часто встречаются интересные переводческие стратегии. Также в данных играх имеются внушительные игровые вселенные, в которых происходят военные действия.

Мы можем встретить не только простые ИС, обозначающие простые предметы, но и имена персонажей, названия оружия, локаций. Целью статьи является анализ примеров и демонстрация качественного перевода ИС класса «оружие» путем достижения адекватности перевода. В первую очередь рассмотрим трансформации, использованные при переводе внутриигровых предметов «Destiny 2». Примеры были выбраны методом случайной выборки. Пять названий предметов были переведены словарными эквивалентами: «Hard Light» – «Жесткий Свет», «Sweet Business» – «Милое Дело», «Symmetry» – «Симметрия», «The Jade Rabbit» – «Нефритовый кролик», «Rat King» – «Крысиный король», а например, при переводе предмета «SUROS Regime» – «Режим SUROS» был применен способ смешанного перевода, т.е. при переводе части «SUROS», являющейся аббревиатурой и названием компании-производителя, был сохранен текст оригинала путем прямого графического переноса, без изменений, а вторая часть, «Regime» – «Режим», была переведена с помощью словарного эквивалента. Название «Crown-Splitter» – «Сноситель корон» было переведено при помощи калькирования с конкретизацией. Переводчик опирался на смысл самого названия, сохранение благозвучия и тип предмета. Так как в игре данный предмет относится к подклассу мечей в классе оружия, упор был сделан на устойчивое выражение: «Снести голову с плеч одним ударом». При переводе слова «Splitter» – «Разделитель» при помощи словарного эквивалента подразумевается разделение на несколько частей, что не отражает идею, заложенную в данное имя собственное. Таким же образом были проанализированы все переводы игровых предметов, относящихся к классу «оружие» из игры «Destiny 2», общим объемом 715 единиц и объединены в диаграмму с процентным соотношением способов перевода (рис. 1).



*Рис. 1. Способы переводов внутриигровых предметов класса «оружие» в видеоигре «Destiny 2»*

Рассмотрим примеры трансформаций при переводе названий «оружия» из игры «World of Warcraft», выбранные случайным образом. Два названия были переведены словарными эквивалентами: «Час Опустошения» – «Devastation’s Hour», «Убийца всего неживого» – «Slayer of the Lifeless», а например, название «Буря с градом» – «Hailstorm» было переведено при помощи описательного перевода.

Одно название предмета из случайной выборки было переведено при помощи транскрибирования «Тайшалак» – «Taeshalach», поскольку данное название предмета является полностью выдуманным для использования внутри контекста игры и не имеет переводного эквивалента. Также приведем пример, иллюстрирующий компетентность переводчика в сфере знания истории мира игры и знания персонажей, при переводе названия «Scythe of the Unmaker» – «Коса Порабощенного». Слово «Unmaker» имеет значение разрушения, переделывания. Данный предмет игрок может получить от неигрового персонажа «Argus the Unmaker» – «Аргус Порабощенный». Часть имени «Argus» была переведена транслитерацией «Аргус», а вторая часть была переведена при помощи конкретизации. Если мы попробуем перевести слово «Unmaker» как «Разрушитель», то по контексту игры оно будет являться не адекватным, так как персонаж не является таковым. Из контекста игровой истории мы можем узнать, что данного персонажа однажды поработили, тем самым лишив воли, т.е. «порабощенный» будет полным семантически подходящим и благозвучным при переводе. Тем самым предложенный перевод является более чем адекватным.

Также методом случайной выборки были проанализированы переводы игровых предметов, относящихся к классу «оружие», в игре «World of Warcraft» общим объемом 282 единицы и объединены в диаграмму с процентным соотношением способов перевода (рис. 2).



Рис. 2. Способы перевода предметов класса «оружие» в видеоигре «World of Warcraft»

Из ранее представленных примеров можно сделать вывод, что при переводе ИС одной группы могут применяться разные подходы к переводу ИС, единой стратегии при переводе выделить невозможно, и переводчику все равно необходимо решать, какой из способов перевода будет способствовать более адекватной передаче авторской идеи.

### Библиографический список

1. Ермолович Д.И. Имена собственные на стыке языков и культур. М.: Р. Валент, 2001. 199 с.
2. Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты). М.: Высш. шк., 1990. 253 с.
3. Сайт «Destiny game wiki» [Электронный ресурс]. URL: [https://d2.destinygamewiki.com/wiki/Destiny\\_2\\_Wiki](https://d2.destinygamewiki.com/wiki/Destiny_2_Wiki)
4. Сайт «light.gg» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.light.gg/> (дата обращения: 18.04.2020).
5. Сайт «Wowhead» [Электронный ресурс]. URL: <http://ru.wowhead.com> (дата обращения: 20.04.2020).

# ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА СУБТИТРОВ

## SPECIAL FEATURES OF TRANSLATING SUBTITLES

В.Д. Бадун

V.D. Badun

Научный руководитель **Т.М. Софронова**,  
кандидат филологических наук, доцент кафедры  
английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **T.M. Sofronova**,  
Candidate of Philological Sciences,  
Department of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Перевод, аудиовизуальный перевод, адекватный перевод, субтитры, правила перевода субтитров.*

Субтитры – самый распространенный вид переводов видео. Поскольку данный вид перевода сопровождается не только переносом речи с одного языка на другой, но и изменением формата речи с устной на письменную, этот вид перевода имеет свои особенности.

*Translation, audiovisual translation, adequate translation, subtitles, rules for translating subtitles. Subtitles are the most common type of video translation. Since this type of translation is accompanied not only by the transfer of speech from one language to another, but also by a change in the speech format from oral to written, this type of translation has its own characteristics.*

Самым распространенным видом перевода видеоматериалов являются субтитры и дублированный перевод. «Субтитры – текстовое сопровождение видеоряда на языке оригинала или перевода, дублирующее или иногда дополняющее речь говорящих» [Тимошевская, Данилова, 2015]. Стоит отметить, что перед созданием таких устных переводов, как озвучивание и дубляж, предварительно создаются субтитры, которые впоследствии начитываются на микрофон и накладываются на видеозапись. В нашей статье мы разберем работу именно с субтитрами. Поскольку субтитры не произносятся устно, а воспроизводятся в виде текста внизу экрана, это диктует собственную специфику перевода.

Изначально субтитры были придуманы для того, чтобы облегчить процесс просмотра видео для глухонемых людей, а позже субтитры стали неотъемлемым помощником тех, кто пытается выучить иностранный язык либо просто увлекается просмотром видео на иностранном языке. Таким образом, уже большинство видео в интернете имеют субтитры, иногда на нескольких языках, что позволяет нам сделать вывод о том, что важность субтитров при просмотре видео очень высока.

Для создания субтитров существуют специальные программы, они позволяют просматривать видео и набирать текст параллельно с происходящим на экране. Как уже было сказано ранее, перевод текста для субтитров нельзя сравнивать с обычным переводом. Существуют специальные правила, которых должен придерживаться переводчик, переводящий текст для субтитров [Яремчук, 2007].

Каждый субтитр – это отдельная, логически связанная мысль, представляющая собой предложение или его часть длиной не более 10 секунд. «Этого времени должно быть достаточно для прочтения и восприятия информации на субтитре» [Горшкова, 2006, с. 142]. Отсюда выходит первая проблема, с которой сталкивается переводчик при переводе субтитров, – необходимо выразить всю произнесенную речь в виде текста максимально кратко, при этом не исказив оригинал и сохранив стилистику. С этой точки зрения во время перевода субтитров в противоречие вступают устная и письменная речь. Для решения этой проблемы переводчику нередко приходится прибегать к сокращению текста, что неизбежно сказывается на качестве перевода. От этого могут страдать многие стилистические и грамматические конструкции, которые переводчику приходится «урезать», чтобы сохранить смысл высказывания. Это «урезание» позволяет придерживаться самого главного правила при переводе субтитров – сокращение числа строк субтитров, появляющихся на экране. Максимальное количество допустимых строк субтитров – две, это нужно для того, чтобы не допустить «чтения» во время просмотра видео, то есть не отвлекать зрителя от происходящего в видео.

Пример из кинофильма «Форрест Гамп» (Forrest Gump) Роберта Земекиса 1994 года.

Произносимый текст: «*What you do is you just drag your nets along the bottom*».

Текст субтитров: «Нужно только лишь опустить трал».

Реплика, произнесенная героем, и субтитр, написанный переводчиком, довольно сильно отличаются. При обычном художественном переводе данные отличия могут указывать на низкое качество перевода, но при переводе субтитров данные изменения необходимы.

Второе правило также исходит из цели создания субтитров – простота. Так как субтитры – это письменное воспроизведение речи действующих лиц, то мозгу человека требуется немного больше времени для его восприятия. Для облегчения этой задачи переводчику нужно максимально упрощать текст. Чтобы добиться этого, переводчик должен убрать из текста все элементы, не являющиеся критически важными для понимания ситуации. Поэтому перевод делится на два основных этапа: первый – «черновой» этап перевода, когда переводчик создает подстрочник, в котором дословно переводит речь персонажей, не обращая внимания на временные рамки. Во время второго этапа переводчик тщательно рассматривает подстрочник и находит более емкие выражения, не противоречащие общему стилю видеоролика и грамматическому оформлению.

Пример из кинофильма «Криминальное чтиво» (Pulp Fiction) Квентина Тарантино 1994 года.

Произнесенная речь: «*This looks to be a pretty domesticated house*».

Текст субтитров: «У вас очень уютный домик».

Подводя итоги, можно сказать, что наибольшей трудностью при переводе субтитров для переводчика является обязательное сжатие текста, то есть переводчику приходится принимать решение о том, насколько та или иная часть текста важна и насколько легко зритель воспримет ее.

## Библиографический список

1. Горшкова В.Е. Особенности перевода фильма с субтитрами // Вестник Сибирского государственного аэрокосмического университета имени академика М.Ф. Решетнева. 2006. Вып. 3 (10). С. 141–144.
2. Тимошевская А.О., Данилова И.И. Особенности перевода киносубтитров (на материале англоязычного документального фильма «The Portrait of Scotland»): материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». 2015. URL: <http://scienceforum.ru/2015/article/2015008824> (дата обращения: 14.05.2020).
3. Яремчук С. Пособие по субтитрам [Электронный ресурс]. 2007. URL: <https://web.archive.org/web/20071207210509/http://www.mycomp.com.ua/text/12069>

# РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ПРИМЕНЕНИИ CLIL В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

## DEVELOPMENT OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE BY APPLYING CLIL IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

К.О. Басалай

K.O. Basalay

Научный руководитель **Н.О. Лефлер**,  
кандидат филологических наук,  
доцент кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева.  
Scientific adviser **N.O. Lefler**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*CLIL, профессиональная компетенция, иностранный язык, интегрированное обучение, преимущества.*

В статье рассматриваются применение методики CLIL, ее особенности и преимущества, а также ее влияние на развитие профессиональных компетенций. Представлен термин CLIL, приводится вывод о том, что данная методика способна оказывать продуктивное влияние на качество усвоения и иностранного языка и изучаемого предмета.

*CLIL, professional competence, foreign language, blended learning, advantages.*

This article observes the application of the CLIL methodology, its peculiarities and advantages, as well as its impact on the development of the professional competences. The term is observed in order to understand what CLIL is. The conclusion that this technique can have a productive effect on the quality of mastering both a foreign language and a studied subject is given.

**В** современном стремительно меняющемся мире различные сферы деятельности претерпевают изменения, требуя определенного развития, движения в ногу со временем. Эта тенденция относится также и к процессу образования. Не секрет, что двадцать первый век является веком перехода к современным технологиям, в последние годы наблюдаются масштабное развитие компьютерных технологий и Интернета, а следовательно, и попытки и практика их применения в образовательной среде. В статье речь пойдет преимущественно про обучение иностранному языку.

Поскольку преподаватели иностранных языков стремятся развить навыки и знания у обучающихся настолько, насколько возможно, они пытаются найти новые способы преподавания иностранных языков. Таким способом, когда студенты в течение длительного периода времени изучают тот или иной язык, является CLIL (content and language integrated learning) [Klimova, 2012].

Впервые данный термин, переводимый на русский язык как «предметно-языковое интегрированное обучение»), был употреблен Д. Маршем в 1994 году.

Он проводил свои исследования в течение нескольких лет и к 2001 году разработал дидактическую методику, позволяющую «формировать у учащихся лингвистические и коммуникативные компетенции на неродном языке в том же образовательном контексте, в котором у них происходит формирование и развитие общеучебных знаний и умений» [Пестова, Сорокина, 2018].

На практике идея предметно-языкового интегрированного обучения означает, что студенты используют английский язык, чтобы изучать иные предметы, такие как география, химия, история, которые первоначально преподавались на родном языке. CLIL позволяет обучающимся изучать иной предмет через иностранный язык, что позволяет им одновременно и обучаться чему-то необходимому, и применять язык на практике.

Это открывает двери для более широкого круга обучающихся и тех, кто плохо отреагировал на формальное обучение языку в общем образовании, позволяет воспитывать у них уверенность в себе, обеспечивает знакомство с языком, не требуя дополнительного времени в учебной программе, что может представлять особый интерес в профессиональных условиях. Внедрение подходов CLIL в учреждение может быть облегчено благодаря наличию подготовленных учителей, которые являются носителями языка.

При CLIL знание языка становится средством обучения содержанию материала, язык интегрируется в широкий учебный план. Помимо этого, CLIL основан на овладении языком, а не принудительном обучении. Он представляет собой долгосрочный период обучения. В программе, где используются два языка, студенты могут добиться академического уровня через 5–7 лет. Свободное владение языком важнее точности, а ошибки – естественная часть изучения языка. Обучающиеся развивают свободное владение английским языком, используя его для общения в различных целях.

При таком подходе к обучению развитие профессиональных компетенций происходит как естественный процесс, вытекающий в результате данной деятельности. При разнообразии традиционной системы обучения шанс добиться успеха гораздо выше. Очень важно, чтобы совпали компетенции, формируемые изучаемым предметом и иностранным языком. Помимо прочего, иностранный язык осваивается более тщательно и детально на базе узкой специальности.

## **Библиографический список**

1. Пестова Е.В., Сорокина А.Г. Формирование профессиональных компетенций у будущих сотрудников полиции в вузах МВД России с применением CLIL технологий. 2018. № 2 (73). С. 57–61.
2. Ball Ph. «Does CLIL work?» In The Best of Both Worlds? International Perspectives on CLIL. Norwich Institute for Language Education. 2009. С. 5.
3. Bentley K. The TKT Course: CLIL Module. Cambridge University Press, Cambridge. 2010. С.3.
4. Klimova B.F. CLIL and the teaching of foreign languages // Elsevier Ltd. 2012. С.2.

# КОЛЛАЖИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ПРОДУКТИВНЫХ УМЕНИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

COLLAGE AS A TOOL OF SECONDARY  
SCHOOL AGE LEARNERS'  
PRODUCTIVE SKILLS DEVELOPMENT  
IN ADDITIONAL EDUCATION INSTITUTION

В.И. Батанова

V.I. Batanova

Научный руководитель **И.А. Майер**,  
кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии  
и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **I.A. Mayer**,  
Candidate of Pedagogical Sciences,  
Department of Germano-Romanic Philology  
and Foreign-Language Education KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Коллажирование, продуктивные виды речевой деятельности, говорение, письмо, уровень сформированности продуктивных умений.*

В статье приводится определение коллажирования и обосновывается эффективность данного средства, способного повысить уровень сформированности продуктивных умений обучающихся. Выделены этапы опытно-экспериментальной работы. Определены критерии оценивания сформированности продуктивных умений, и выведена формула для определения соответствующего уровня.

*Collage, productive skills, speaking, writing, level of students' productive skills.*

This article presents the definition of collage, proves the efficiency of this tool which can enhance students' productive skills. The article demonstrates the experimental study. There are criteria for evaluation of the students' productive skills level and formula for its determination.

**П**остоянные изменения в жизни современного общества обуславливают использование в системе иноязычного дополнительного образования средств, которые обогащают процесс обучения, позволяют сделать его более эффективным. Так как учащиеся должны быть способны и готовы осуществлять иноязычное общение в устной и письменной формах, особое внимание уделяется развитию таких видов речевой деятельности, как говорение и письмо. К средству, способному повысить эффективность обучения иностранному языку и, соответственно, развить продуктивные умения обучающихся, мы относим коллажирование.

В большинстве работ отечественных методистов коллаж определяется как средство зрительной наглядности, представляющее собой образное, схематически фиксированное с помощью языковых и экстралингвистических средств (картинок) отображение некоторой части предметного содержания, объединенного ключевым, ядерным понятием [Зимовец, Кирносенко, 2017].

Для подтверждения гипотезы об эффективности коллажирования как средства развития продуктивных умений учащихся нами была проведена опытно-экспериментальная работа в двух мини-группах курса А2.2 с обучающимися среднего школьного возраста 13–15 лет на базе Центра немецкого языка. Срок экспериментального обучения соответствовал количеству часов, установленных для курса А2.2, и составлял 75 академических часов.

На подготовительном этапе нами было проведено анкетирование обучающихся, цель которого заключалась в определении их отношения к изучению немецкого языка, а также осведомленности о коллажировании. Изучив ответы обучающихся, мы пришли к заключению, что продуктивные виды речевой деятельности, а именно говорение и письмо, являются для них наиболее сложными в освоении. Коллажирование могло бы быть оптимальным средством развития продуктивных умений обучающихся, так как благодаря своей специфике оно способно: стимулировать к иноязычному устному и письменному общению; служить опорой для построения высказывания; развивать связную речь и логическое мышление; помогать создавать речевые ситуации [Семенюченко, Рыжкина, 2015].

На констатирующем этапе эксперимента нами был проведен вводный тест, состоящий из трех заданий части «Говорение» и двух заданий части «Письмо», для определения изначального уровня сформированности продуктивных умений обучающихся. Часть «Говорение» включала два задания на диалогическое высказывание и одно на монологическое высказывание. Максимально возможное количество баллов части говорение – 30. Часть «Письмо» включала написание официального и неофициального письма. Максимально возможное количество баллов – 20.

Критерии определения уровня сформированности продуктивных умений обучающихся были нами определены согласно: общеевропейским компетенциям владения иностранным языком [GER...]; критериям оценивания устной и письменной части экзамена Goethe-Zertifikat A2 Fit in Deutsch [Gerbes, 2016]; методическим рекомендациям по оцениванию выполнения заданий ОГЭ [Трубанева, Спичко, 2020].

К критериям оценивания монологического высказывания мы отнесли следующие: решение коммуникативной задачи; организация высказывания; языковое оформление речи. Помимо перечисленных критериев, оценивание диалогической речи включало взаимодействие с собеседником. Отдельно к оцениваемой части говорения мы вынесли фонетическое оформление речи.

К критериям оценивания письма мы отнесли такие, как: решение коммуникативной задачи; организация текста; лексико-грамматическое оформление текста; орфография и пунктуация.

Для определения уровня сформированности продуктивных умений обучающихся нами была выведена формула:  $x = 100 \frac{a}{n}$ , где  $x$  – искомый балл;  $a$  – полученный балл обучающимся;  $n$  – максимально возможная сумма баллов. Далее мы определили четыре уровня: высокий уровень сформированности продуктивных умений (СПУ) при  $x \geq 91$ ; средний уровень СПУ при  $x \geq 75$ ; низкий допустимый уровень СПУ при  $x \geq 60$ ; низкий недопустимый уровень СПУ умений при  $x \leq 59$ .

Результаты входного теста показали нам, что никто из обучающихся не имел высокий уровень сформированности продуктивных умений, 40 % в первой и второй группах имели средний уровень, 40 % в первой и второй группах – низкий допустимый и по 20 % – низкий недопустимый.

На формирующем этапе для подтверждения нашей гипотезы об эффективности использования коллажирования мы определили одну из групп курса А2.2 как экспериментальную, а вторую – контрольную. В течение обучения с обучающимися экспериментальной группы регулярно использовалось коллажирование на этапе применения изученного материала: было составлено 12 коллажей на основе тем и материала УМК Beste Freunde А2.2.

На итоговом этапе нами было проведено повторное тестирование с целью подтверждения эффективности коллажирования. Результаты экспериментальной группы существенно изменились: 60 % обучающихся имели высокий уровень, 30 % – средний. Результаты контрольной группы несколько отличались: 80 % имели средний уровень и 20 % – низкий допустимый.

Таким образом, использование коллажирования на занятиях иностранным языком повышает уровень сформированности продуктивных умений обучающихся, положительно влияет на мотивацию к изучению предмета, способствует достижению планируемых результатов и делает процесс изучения иностранного языка успешным и увлекательным.

## Библиографический список

1. Зимовец Н.В., Кирносенко В.В. Прием коллажирования и его роль в процессе обучения иностранному языку // Наука сегодня: проблемы и перспективы развития. 2017. № 3. С. 108–109.
2. Семенюченко Н.В., Рыжкина И.Б. Коллаж на уроках иностранного языка: теория и практика. М.: Логос, 2015. 256 с.
3. Трубанева Н.Н., Спичко Н.А. Методические материалы по проверке выполнения заданий с развернутым ответом экзаменационных работ ОГЭ 2020 года [Электронный ресурс]. URL: <https://fipi.ru/> (дата обращения: 24.04.2020).
4. GER für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen [Электронный ресурс]. URL: <https://www.goethe.de/Z/50/commeuro/303.htm> (дата обращения: 02.02.2020).
5. Gerbes J. Goethe-Zertifikat A2 Fit in Deutsch [Электронный ресурс]. URL: <https://www.goethe.de/a2fit> (дата обращения: 03.02.2020).

# **БЕЗЭКВИВАЛЕНТНАЯ ЛЕКСИКА И СПОСОБЫ ЕЕ ПЕРЕДАЧИ С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ НА МАТЕРИАЛЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ «ОГНИ» А.П. ЧЕХОВА**

NON-EQUIVALENT VOCABULARY  
AND WAYS OF ITS TRANSLATING  
FROM RUSSIAN INTO ENGLISH  
ON THE MATERIAL OF THE STORY *LIGHTS* BY A.P. CHEKHOV

**А.Д. Батина**

**A.D. Batina**

Научный руководитель **Т.П. Бабак**,  
*кандидат филологических наук, доцент*  
*кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева*  
Scientific adviser **T.P. Babak**,  
*Candidate of Philological Sciences, Department*  
*of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent*

*Способ передачи, безэквивалентная лексика, реалия, перевод, язык, метод.*

В статье описываются способы передачи безэквивалентной лексики и их классификация. Также представлен анализ способов перевода реалий на основе художественного произведения.

*Way of transmitting, non-equivalent vocabulary, reality, translation, language, method.*

The article deals with the ways of translating non-equivalent vocabulary and its classification. An analysis of ways of transmitting realities based on a story by Chekov is also presented.

**Т**рактовкой понятия «безэквивалентная лексика» (далее – БЭЛ) занимались многие отечественные и зарубежные лингвисты. Несмотря на то, что данный раздел языка уже достаточно хорошо изучен, БЭЛ представляет определенные трудности при переводе. Сведя трактовки различных исследователей в одно определение, можно сказать, что БЭЛ – это пласт лексических единиц, обозначающий специфические предметы и явления, присущие определенному культурно-языковому сообществу, и не находящий абсолютного эквивалента в ином языке. БЭЛ часто ассоциируется с термином «реалия».

Один из разрядов, входящий в состав БЭЛ, – это реалии: слова и словосочетания, называющие предметы и объекты, понятия и ситуации, не существующие в жизни, быту или культуре людей, являющихся частью иной языковой общности. В исследовании «Реалии-американизмы» Г.Д. Томахин приводит следующую классификацию национальных слов-реалий: ономастические реалии,

реалии, обозначаемые апеллятивной лексикой, реалии афористического уровня – цитаты, крылатые слова и выражения [Томахин, 1998]. С.Г. Бархударов, классифицируя реалии, выделяет три большие группы: имена собственные, реалии и случайные лакуны [Бархударов, 1975]. Говоря о БЭЛ, стоит отметить, что полного совпадения понятий при переводе на другой язык может не найтись. Однако эта трудность вполне преодолима и «вопрос сводится не к тому, можно или нельзя перевести реалию, а к тому, как ее перевести» [Влахов, Флорин, 1980].

*Переводческая транскрипция и транслитерация.* Здесь достаточно указать, что при транслитерации с исходного языка (ИЯ) буквенный состав передается на переводящий язык (ПЯ), а при транскрипции передается его звуковая форма с максимальным приближением к оригиналу. *Калькирование* заключается в заимствовании путем буквального перевода, то есть это дословный перевод морфемных частей с сохранением их семантического содержания, однако далеко не всегда с сохранением изначального колорита.

*Описательный перевод* используется, когда в ПЯ отсутствует приближенный к исходному слову аналог. Данный способ заключается в раскрытии слова с ИЯ при помощи развернутых словосочетаний. *Приближенный перевод*, согласно С. Влахову и С. Флорину, употребляется чаще, чем остальные. Здесь могут быть три варианта замены: родовидовой принцип, функциональный аналог и объяснение. В первом случае содержание реалии передается с более широким значением. При использовании *функционального аналога*, или «эквивалента», при переводе реалии автор заменяет исходное понятие термином, вызывающим сходную реакцию у потенциального читателя. Это особенно характерно для реалий-мер. Способ *толкования*, или *объяснения*, используется в том случае, когда нет иного пути: понятию, не передаваемому транскрипцией, приходится просто давать определение.

Основываясь на рассмотренной классификации реалий С.Г. Бархударова, мы провели исследование на материале перевода рассказа А.П. Чехова «Огни» на английский язык Констанцией Гарнет («Lights»). Выбор автора обоснован тем, что рассказы А.П. Чехова остаются популярными на Западе. Изобилуя специфическими, характерными для русского человека словами, его произведения требуют новых переводческих решений. Безусловно, переводя произведение на иностранный язык, необходимо сохранять его самобытность и национально-исторический колорит.

В своих рассказах А.П. Чехов описывает большое количество действующих лиц, а также использует много специфических слов. В этих случаях переводчик сталкивается с бытовыми реалиями и переводом имен собственных. Самый распространенный способ их перевода – это *транскрипция и транслитерация*.

«Помню, посреди комнаты, которую *Кисочка* назвала столовой, стоял круглый стол почему-то на шести ножках, на нем *самовар* и чашки».

“I remember that in the middle of the room which *Kisotchka* called the dining-room there was a round table, supported for some reason on six legs, and on it a *samovar* and cups”.

*Калькирование.* «Кругом не было видно ни души». – “There was not a soul in sight”.

Еще один способ заменить специфическое слово или выражение, не имеющее даже частичного совпадения в ПЯ, – *описательный перевод*.

«...я уеду от нее не солоно хлебавши».

“...I should go away without having gained my object”.

Один из самых распространенных способов передачи БЭЛ – *приближенный перевод*. Переводчики используют его для того, чтобы добиться более полного понимания специфических понятий и терминов читателем.

*А) Родовидовой принцип:* «...плоские возвышения над землянками, в которых жили рабочие». – “...the flat tops of the mud huts in which the workmen lived”.

*Б) Функциональный аналог:* «В сажнях пятидесяти от нас, там, где ухабы, ямы и кучи сливались сплошную с ночною мглой...». – “A hundred yards away where the pits, holes, and mounds melted into the darkness of the night”.

Таким образом, как характерное явление для различных национально-языковых сообществ БЭЛ может адекватно восприниматься носителем другой языковой культуры при удачном выборе способа перевода. Проведя исследование на материале рассказа А.П. Чехова «Огни» и его перевода на английский язык, мы сделали вывод, что наиболее часто употребляемым способом передачи реалий является приближенный перевод, а самым редким приемом – калькирование. Кроме того, популярными способами являются транслитерация и транскрипция и описательный способ. Однако нельзя утверждать, что определенный прием хуже или лучше, в отдельных случаях можно прибегнуть к комбинированию приемов, не ограничиваясь лишь одним.

### **Библиографический список**

1. Бархударов С.Г. Язык и перевод. М.: Международные отношения, 1975.
2. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. М.: Высшая школа, 1986. 416 с.
3. Томахин Г.Д. Реалии-американизмы: пособие по страноведению. М.: Высшая школа, 1988. 238 с.
4. А.П. Чехов. Огни. М.: Государственное издательство художественной литературы, 1955. 40 с.
5. Anton Chekhov. Lights. Independently Published. 2020. 54 p.

# МЕДИАКОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

## MEDIA COMPETENCE AS THE FUNDAMENTAL CHARACTERISTIC OF A FOREIGN LANGUAGE TEACHER

Н.А. Белянина

N.A. Belianina

Научный руководитель **Н.Н. Казыдуб**,  
*доктор филологических наук, профессор кафедры  
английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева*  
Scientific adviser **N.N. Kazydub**,  
*Doctor of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, professor*

*Медиакомпетентность, медиакомпетентность педагога, формирование медиакомпетентности, медиатекст, видеохостинг, YouTube.*

В статье рассматривается содержание понятия «медиакомпетентность», а также демонстрируется лингводидактический потенциал видеохостинга YouTube как средства формирования медиакомпетентности учителя иностранного языка.

*Media competence, media literacy, media competence formation, media text, hosting service, YouTube.*

The article dwells on the content of media competence and demonstrates benefits of using the hosting service YouTube as a tool for the formation of a foreign language teacher's media competence.

**В** последние десятилетия в связи с широким распространением медиатехнологий и активным внедрением информационно-коммуникационных технологий в образование ключевыми становятся такие понятия, как медиаграмотность, медиакомпетентность, медиакультура и медиаобразованность. «Медиаграмотность», «медиакомпетентность», «медиаобразованность» – синонимичные понятия, однако «медиакомпетентность более точно определяет суть имеющихся у индивида умений использовать, критически анализировать, оценивать и передавать медиатексты в различных видах, формах и жанрах, анализировать сложные процессы функционирования медиа в социуме» [Федоров, 2009, с. 6].

Таким образом, медиакомпетентность представляет собой результат медиаобразования. Она выступает неотъемлемой частью медиакультуры личности, в том числе личности преподавателя, который организует медиаобразовательную деятельность обучающихся различного возраста [Тюнников и др., 2016]. Уровень медиакультуры, в свою очередь, обеспечивает понимание личностью социокультурного, экономического и политического контекста функционирования медиа, что свидетельствует о ее способности быть носителем и медиатором медиакультурных

вкусов и стандартов, эффективно взаимодействовать с медиапространством, создавать новые элементы и новые смыслы медиакультуры современного общества.

Целевое назначение медиаобразования состоит в развитии критического мышления и обучении целевой аудитории приемам анализа манипулятивного воздействия масс-медиа, стратегиям ориентирования в современном информационном пространстве: глобальном и культурологически специфицированном. Обучающиеся должны овладеть навыками интерпретации медиатекстов и медиадискурсов, понимать, как и в чьих интересах такие тексты создаются, как они структурированы, что они означают, как представляют реальность и как медийная презентация воспринимается целевой аудиторией [Masterman, 1997, p. 25].

При обучении иностранному языку в качестве источника медиатекстов может быть выбран видеохостинг YouTube, который, по данным экспертов Similar Web, на 1 марта 2020 года занимает второе место по посещаемости (свыше 25,19 млрд уникальных посещений) после google.com [Similar Web].

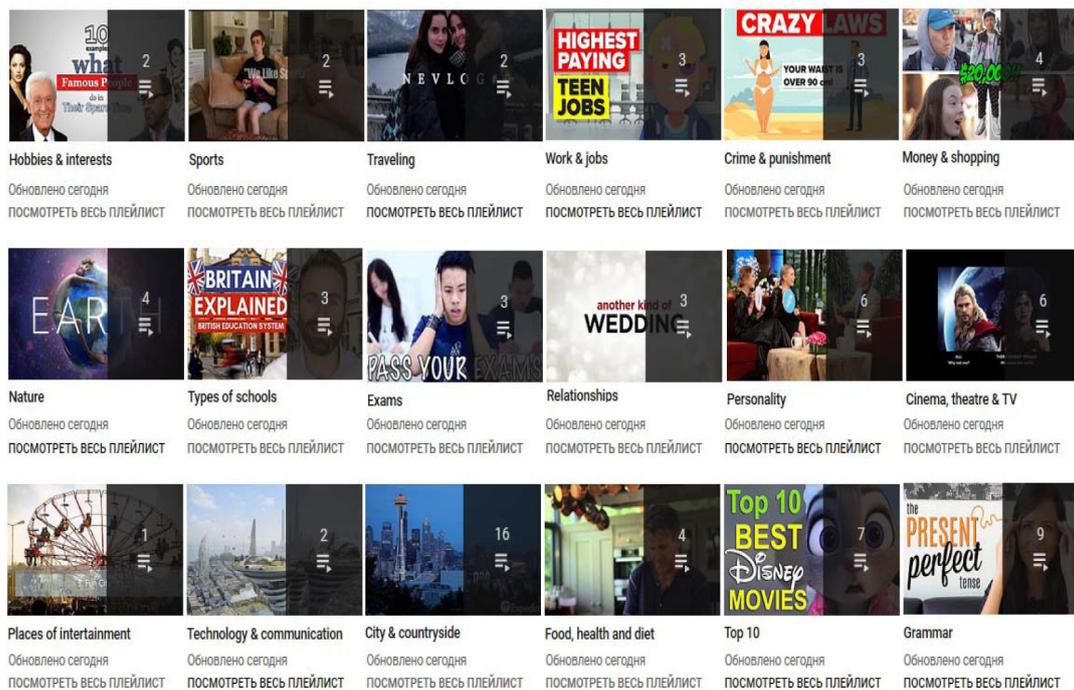
К основным преимуществам работы с использованием материалов видеохостинга YouTube относятся: вариативность жанров медиатекстов и формата подачи материала, аутентичность материала, мотивационный фактор и близость к интересам обучающихся, возможность создать собственный уникальный продукт и медиатекст.

В настоящей статье медиапространство видеохостинга YouTube рассматривается как средство формирования медиакомпетентности при обучении иностранному языку на уровне высшего образования и как потенциальная платформа для реализации проектной деятельности будущих преподавателей иностранного языка.

С учетом широкого тематического диапазона и жанрового разнообразия медиатекстов, представленных на платформе видеохостинга YouTube, представляется целесообразным распределить эти тексты по тематическим категориям.

В разделе «Плейлисты» преподаватель может формировать разделы, соответствующие темам изучаемых дисциплин. Нами были составлены плейлисты по темам, обозначенным в рабочей программе дисциплины «Практический курс английского языка» по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык и иностранный язык (рис.):

- проведение отпуска и досуга;
- экология;
- кино и телевидение;
- характер;
- образование в Великобритании и США;
- судебная система США;
- телевидение;
- семейная жизнь;
- экономика;
- актуальные проблемы современного общества;
- проблемы человеческих взаимоотношений;
- английская грамматика.



*Рис. Тематические плейлисты*

При работе с видеороликами обучающиеся не только критически анализируют и оценивают представленные медиатексты (процесс формирования медиакомпетентности), но и актуализируют тематическую лексику по изученным темам через все виды речевой деятельности, что решает задачу развития языковой компетенции в соответствии с целевой установкой учебного курса.

Сервис YouTube может использоваться в педагогической практике не только как источник медиатекстов. Для развития иноязычной коммуникативной компетенции преподаватели и обучающиеся могут создавать свой канал на YouTube для хранения и трансляции собственных медиатекстов, созданных в процессе обучения.

Таким образом, использование видеохостинга YouTube в обучении иностранному языку соответствует компетентностному подходу в образовании и способствует повышению уровня медиакомпетентности у студентов бакалавриата с учетом обучающего потенциала видеохостинга как источника медиатекстов и как ресурса для создания собственных медиатекстов.

## Библиографический список

1. Тюнников Ю.С., Казаков И.С., Мазниченко М.А., Мамадалиев А.М. Медиакомпетентность педагога: инновационный подход к самопроектированию // Медиаобразование. 2016. № 4 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mediakompetentnost-pedagoga-innovatsionnyu-podhod-k-samoproektirovaniyu> (дата обращения: 21.04.2020).
2. Федоров А.В. Медиаобразование: вчера и сегодня. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. 234 с.
3. Masterman L. A Rational for Media Education. In: Kubey, R. (Ed.) Media Literacy in the Information Age. New Brunswick (U.S.A.) and London (UK): Transaction Publishers, 1997. P. 15–68.
4. Similar Web [Electronic Resource]. URL: <https://www.similarweb.com/website/youtube.com> (дата обращения: 21.04.2020).

# **ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТАКОГНИТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ АВТОНОМНОГО ОБУЧЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОРГАНИЗАЦИИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## **THE USE OF METACOGNITIVE STRATEGIES FOR LEARNING A FOREIGN LANGUAGE TO DEVELOP SUPPLEMENTARY EDUCATION STUDENTS' AUTONOMOUS LEARNING SKILLS**

**Г.К. Болсуновская**

**G.K. Bolsunovskaya**

Научный руководитель **Е.А. Таранчук**,  
*кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии  
и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева*

Scientific adviser **E.A. Taranchuk**,  
*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Department of Germano-Romanic Philology  
and Foreign-Language Education KSPU named after V.P. Astafiev, docent*

*Автономное обучение, учебные стратегии, метакогнитивные стратегии, программа, алгоритм.*

Целью статьи является определение влияния развития метакогнитивных умений на уровень автономности обучающихся организации дополнительного образования. В ходе эксперимента были задействованы методы анкетирования и наблюдения. В рамках исследования была разработана и реализована авторская программа, направленная на развитие метакогнитивных умений обучающихся дополнительного образования. В результате эксперимента было подтверждено, что осознанное использование метакогнитивных стратегий в процессе обучения способствует росту уровня автономности обучающихся.

*Learning strategies, metacognitive strategies, programme, algorithm.*

The aim of the article is to determine the impact of the metacognitive skills' development on the level of supplementary education students' autonomy. During the experiment, questionnaire and observation methods were used. In the study, an author program was developed and implemented, which is aimed at developing metacognitive skills of supplementary education students. The results show that the conscious use of metacognitive strategies in the learning process contributes to the growth of students' autonomy level.

**Н**авыки учебной автономии – важная составляющая учебной деятельности обучающихся. Учебная деятельность в рамках системы дополнительного образования не является в данном случае исключением и предполагает наличие у обучающихся таких автономных умений, как самостоятельное опре-

деление цели своего обучения, планирование путей достижения целей, владение основами самоконтроля и самооценки [Федеральный..., 2014, с. 6].

Исследователи по-разному трактуют понятие «автономное обучение». В нашем исследовании мы будем опираться на определение Ж.С. Аникиной, которая рассматривает под автономным обучением способности обучающегося самостоятельно ставить цели деятельности, планировать свои действия, выбирать способы учебной деятельности и приемы работы, осуществляя при этом рефлекссию, а также нести полную ответственность за результаты своей учебной деятельности и переносить их в новый учебный контекст [Аникина, 2011, с. 151].

Согласно нашей теории, развитие навыков автономного обучения зависит непосредственно от общего уровня сформированности учебных стратегий, среди которых выделяются: стратегии памяти, когнитивные, компенсаторные, метакогнитивные, аффективные и социальные [Oxford, 1990, p. 23].

Для исследования нами были отобраны экспериментальная (ЭГ) и контрольная (КГ) группы среди обучающихся студии английского языка «Happy English» в возрасте 14–15 лет уровня pre-intermediate.

С целью определения изначального уровня сформированности навыков автономного обучения среди обучающихся нами было проведено анкетирование «Strategy Inventory Language Learning» на основе анкеты, разработанной Р. Оксфорд, дополненное нашими собственными наблюдениями. В результате исследования в обеих группах был выявлен низкий уровень навыков автономного обучения.

При рассмотрении полученных показателей отдельных видов стратегий, было выявлено, что менее всего развиты стратегии памяти, когнитивные стратегии и метакогнитивные стратегии.

Метакогнитивные стратегии, представляющие возможность контролировать индивидуальные интеллектуальные ресурсы, а также самостоятельно регулировать процесс переработки информации, являются основой автономии обучающихся [Лобанова, с. 3]. Таким образом, мы считаем, что работа с данными стратегиями позволит повысить уровень автономии обучающихся в целом.

С целью развития метакогнитивных стратегий в обучении иностранному языку была создана и реализована программа, включающая следующие разделы: 1. What is English language for me? 2. My goals in learning English. 3. Learning how to learn. 4. Time to plan my study 5. Self-control 6. Self-assessment.

В формировании метакогнитивных стратегий мы руководствовались алгоритмом Н.Л. Лобановой, которая подразделяет работу со стратегиями на три шага: работа над осознанностью, краткосрочное развитие стратегий и долгосрочное развитие стратегий [Лобанова, с. 3].

В соответствии с данным алгоритмом на первом этапе программы обучающиеся были ознакомлены с общей концепцией стратегий. Первый месяц программы обучающиеся изучали стратегии, выбирали и практиковали их в рамках своей учебной программы в студии английского языка «Happy English» под руководством преподавателя.

На втором месяце обучения обучающиеся занимались по программе студии, самостоятельно пользуясь изученными стратегиями и приемами, преподаватель в данном случае выполнял роль консультанта, направляя учащихся в случае затруднений и отвечая на их вопросы.

При итоговом анкетировании в контрольной и экспериментальной группах было снова проведено анкетирование «Strategy Inventory Language learning», дополненное наблюдениями. Согласно полученным данным, уровень автономии в ЭГ увеличился в целом на 12 %, в КГ – на 2 %. Уровень сформированности метакогнитивных стратегий у ЭГ увеличился на 4,8 %, в КГ – на 0,4 %.

Таким образом, можно утверждать, что поэтапное формирование метакогнитивных стратегий при обучении иностранному языку является неотъемлемой частью автономного обучения и способствует развитию навыков автономного обучения в целом.

### **Библиографический список**

1. Аникина Ж.С. Учебная автономия как неотъемлемый компонент процесса обучения иностранному языку в 21 веке // Вестник Томского гос. ун-та. 2011. № 344. С. 149–152.
2. Лобанова Н.Л. Информационная карта педагогического опыта учителя [Электронный ресурс] // nsportal.ru: социальная сеть работников образования. Новотроицк, 2010–2018. URL: nsportal.ru/sites/default/files/2013/10/11/moy\_pedopyt.docx (дата обращения: 24.09.2019).
3. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 29.12.2014, № 1644 / Министерство образования и науки Российской Федерации. М., 2014. 41 с.
4. Oxford R.L. Language learning Strategies: what every teacher should know. Boston, Mass.: Heinle&Heinle Publishers, 1990. 342 p.

# КОНЦЕПЦИЯ СЕМЕЙНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

## CONCEPT OF FAMILY EDUCATION IN THE RUSSIAN FEDERATION

А.А. Борисенко

A.A. Borisenko

Научный руководитель **Е.П. Кофман**,  
*кандидат филологических наук, доцент кафедры германо-романской  
филологии и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева*  
Scientific adviser **E.P. Kofman**,  
*Candidate of Philological Sciences*  
*Department of Germano-Romanic Philology*  
*and Foreign-Language Education KSPU named after V.P. Astafiev, docent*

*Семейное образование, домашнее обучение, правовое обеспечение, индивидуализация учебного процесса, причины выбора.*

Целью статьи является определение основных характеристик понятия «семейное образование», раскрытие особенностей обучения, а также рассмотрение правового обеспечения семейного образования на территории РФ. Описаны основные этапы перехода на данную форму обучения.

*Family education, home-based education, legal support, individualization of the educational process, reasons for choosing.*

The purpose of this article is to define the basic characteristics of the concept “family education”, to disclose some features of home-based learning, and to consider legal provision for family education in the Russian Federation. In addition, the main stages of transition to this form of training are described.

**С**овременные реалии таковы, что получить качественный продукт можно лишь в том случае, когда у производителя есть конкурентоспособные аналоги. Данное утверждение вполне применимо и для школьного образования. На сегодняшний день в Красноярске на семейном обучении находится 1460 детей. Это почти в 7 раз меньше, чем было еще 4 года назад.

Сложилось определенное общественное мнение, что семейное образование – это тренд, который появился не так давно. Это не совсем так. В России эта форма обучения появилась еще в Древней Руси и была популярна вплоть до XX века. Развитие этого типа обучения происходило согласно запросам общества в рамках того или иного временного контекста. Поначалу понятия «семейное образование» и «семейное воспитание» были неразрывны. В нормативно-правовой документации рассматриваемое понятие определялось как «домашнее учение». При этом данное понятие подразумевало единое осуществление процессов обучения,

воспитания и развития. Однако уже в эпоху Петра I начались преобразования, которые повлияли на существующую систему [Васильева, 2010]. Расцветом семейного образования считают XIX век. Однако оно прекратило свое существование с приходом советской власти, так как было признано пережитком империализма. Лишь в 90-х годах XX века о нем заговорили вновь и оно было официально узаконено [Колосова, 2010].

Следует разделить понятия «надомное обучение» и «семейное образование». Надомное обучение подразумевает, что ребенок не может посещать образовательное учреждение по состоянию здоровья. Перечень заболеваний был утвержден приказом Министерства здравоохранения РФ от 30 июня 2016 г., № 436н «Об утверждении перечня заболеваний, наличие которых дает право на обучение по основным общеобразовательным программам на дому». Ответственность за получаемое образование возложена на государство.

Семейное образование имеет несколько форм. Но самое главное, что ответственность за получаемое образование в этом случае несут родители.

Согласно статье 17 Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» родители могут выбирать любую форму обучения для своего ребенка (интересы и мнение ребенка при этом также должны учитываться). Сам процесс перехода на семейное обучение несложен. Надо написать заявление в управление образования, прикрепиться к какой-либо школе для прохождения промежуточной аттестации. Школу родители выбирают сами. По закону дети на семейном обучении не обязаны проходить промежуточные аттестации, но многие родители не отказываются от такой формы контроля.

В процессе перехода с одной формы на другую могут возникнуть определенные трудности. Если ребенок уже посещал общеобразовательное учреждение, то администрация школы может настаивать на том, что он должен продолжать обучение по традиционной форме. Проблемы могут возникнуть при прикреплении к учебному заведению. Многие школы не хотят брать на себя ответственность. Однако по закону они не имеют право отказать в приеме заявления.

Важно отметить, индивидуализация процесса является основной причиной для перевода. Это, конечно, влияет на результаты, которые выше, чем при обучении в образовательной организации. Для системы общего образования индивидуализация – это цель, которую она стремится достичь, но встречается крайне редко по многим причинам. В случае с семейным образованием – это основной компонент.

Причины для перехода могут быть различные. Наиболее часто встречающиеся: религиозные, физиологические и психические особенности детей, занятия профессиональным спортом и различными видами искусства, раннее интеллектуальное развитие и др. [Антуфьева, 2018]. Безусловно, у семейного образования перспективное будущее. Традиционная школьная система рассчитана на среднестатистического ученика. Родители, которые видят в своих детях большой потенциал, не удовлетворены ею и ищут альтернативные способы.

Статистика показывает, что дети, которые обучаются по индивидуальной программе, успешнее проходят итоговые аттестации. Многие страны уже признали, что семейное обучение является более эффективным.

### **Библиографический список**

1. Антуфьева М.П. Актуальные вопросы семейного образования: понятие, причины, подходы, проблемы // Молодой ученый. 2018. № 15 (201). С. 204–206.
2. Васильева Л.Е. Петр I и создание концепции «школы службы государству» // Известия Саратовского университета. 2010. Сер.: Экономика. Управление. Право. Т. 10, вып. 1. С. 74–78.
3. Колосова Е.М. Домашнее образование в середине XIX века // Universum: Вестник Герценовского университета. 2010. № 7. С. 68–71.

# ОСОБЕННОСТИ ПОДГРУПП ПСИХОТИПОВ ОБУЧАЕМЫХ И УСТАНОВОК НА ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

## THE PECULIARITIES OF THE LEARNERS' PSYCHOTYPES SUBGROUPS WITH REGARD TO THE TYPE OF ACTIVITY IN A FOREIGN LANGUAGE LESSON

И.Р. Бугаева

I.R. Bugaeva

Научный руководитель **Е.Н. Елина**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **E.N. Elina**,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Department of English Philology  
KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Психологические типы, установки на вид деятельности, типология Юнга, исследователи, социалы, управленцы, гуманитарии.*

В статье рассмотрены психологические типы учащихся на основе типологии Юнга, а также произведено разделение данных психотипов по группам в соответствии с их установками на вид деятельности. По результатам данного разделения на подгруппы психотипов выявлены пути освоения иностранного языка, каждому из которых соответствуют различные формы обучения и некоторые типы заданий.

*Psychological types, attitudes to the type of activity, Jung's typology, researchers, socials, managers, humanities.*

This article discusses the psychological types of students based on Jung's typology and the division of these psychotypes into groups according to their relation to the type of activity. Based on the results of this division, the ways of mastering a foreign language are identified, each of which corresponds to different forms of language training and tasks.

**В** современном мире, где ощущается нехватка по-настоящему квалифицированных профессионалов и специалистов, как никогда остро стоит вопрос о качественном образовании. Но образование не может быть таким, если всех обучающихся учат совершенно одинаково. Все они разные по своей природе, по-разному усваивают материал, поэтому проблема индивидуализации учебного процесса является в наше время очень актуальной, ведь важно подобрать специальный банк заданий для каждого учащегося. И если подбор заданий для отдельных учеников весьма затруднителен, то для группы учащихся это вполне возможно сделать. Целью данной статьи является представление подобранных методик и заданий для каждой группы учащихся, распределенных на основании их психологических особенностей.

Один из вариантов выделения таких групп – выявление психотипологических характеристик учеников, которые должны учитываться при формировании индивидуального стиля обучения. Одна из наиболее применимых к педагогике классификаций психотипологических характеристик – типология К.Г. Юнга. Данная классификация основана на понятии психологической установки (экстравертной или интровертной) и на преобладании одной из основных психических функций – мышления, чувства, ощущения или интуиции [Юнг, 1998]. Юнг считал, что психические функции развиты неодинаково, что есть одна лидирующая функция, формирующаяся в раннем детстве или даже являющаяся врожденной, закладывающей основу индивидуальной личности человека [Шарп 1994; Юнг, 1981].

Типология Юнга насчитывает 8 психологических типов: экстравертное чувство, интровертное чувство, экстравертное мышление, интровертное мышление, экстравертная интуиция, интровертная интуиция, экстравертное ощущение, интровертное ощущение. На основе психологических особенностей 8 психотипов были разделены на 4 группы установок на вид деятельности с целью более эффективного рассмотрения особенностей психотипов со стороны педагогического процесса. Это: «исследователи», «социалы», «управленцы», «гуманитарии» [Гуленко, 1997; Розенберг, 1989]. Основываясь на этих группах, ученые выделили 2 пути овладения иностранным языком – коммуникативный и некомуникативный. Также их называют «интуитивно-чувственный» и «рационально-логический» в соответствии с психическими функциями [Акишина, 2002].

Некоммуникативный путь характерен для учащихся, склонных к тщательному анализу и составлению логико-грамматических закономерностей, заучиванию конкретных правил и моделей, но имеющих большие трудности с их обобщением. Он больше всего подходит представителям групп «исследователей» и «управленцев». С целью обогащения словарного запаса они могут анализировать слова, выделять их корни и подбирать к ним однокоренные слова, заучивая их. При изучении грамматики им можно предложить составлять собственные схемы и таблицы, расширяя их с целью получения полной картины (развитие навыка обобщения).

Коммуникативный способ изучения иностранного языка, в котором особое значение придается содержательной стороне речи, ее действию на партнера, реализации всех основных функций общения: познавательной, ценностно-ориентационной, регулятивной и конвенциональной [Елина, Кузнецова, 2016, с. 55], – подходит для обучающихся, которые предпочитают практиковать общение. Это учащиеся с хорошо развитой интуицией, коммуникабельные и творческие личности. Они воспринимают общую картину изучаемого ими материала, а не незначительные, на их взгляд, детали. Самая предпочтительная для них форма обучения – игровая, а результативные задания – групповые. Данный способ подходит учащимся групп «социалов» и «гуманитариев». Таким учащимся для обогащения лексикона будет легче находить новые слова в художественных произведениях (тем самым будет развиваться и их внимательность к деталям), а затем применять их в речи и письменных работах. Что касается изучения грамматики,

им лучше пытаться понять уже готовые структуры, но объяснять их самостоятельно, не прибегая к написанному в учебнике материалу, тем самым развивая логическое, последовательное мышление [Акишина, 2002].

Приведем пример задания для группы учащихся, которым соответствует коммуникативный способ изучения языка. Отличным упражнением является дискуссия. Можно предложить тему для обсуждения (например, «Internet: merits and demerits?») и разделить учащихся на группы в соответствии с различными мнениями. Задача учащихся – привести как можно больше аргументов в пользу мнения своей команды, попытаться переманить оппонентов на свою сторону. Дискуссию следует проводить по теме, соответствующей изучаемой. Можно предложить учащимся список слов, фраз и грамматических конструкций, которые следует использовать при аргументации. С помощью дискуссии учащиеся могут не только развивать навыки коммуникации и закреплять использование изученной лексики и грамматики, но и развивать логическое мышление (при построении логически-последовательного высказывания), контролировать эмоции и подходить к делу творчески (например, если учащийся попал в группу, с мнением которой он не согласен и ему приходится придумывать аргументы в пользу этого мнения, чтобы не подвести товарищей по команде).

Таким образом, с учетом психотипов и установок на вид деятельности учитель сможет индивидуализировать учебный процесс, выбрав подходящий путь освоения языка для каждого ученика или группы, и сформировать индивидуальный стиль обучения, что поможет развить сильные стороны учащихся, применяя различные методики для достижения наилучших результатов в изучении иностранного языка.

### **Библиографический список**

1. Акишина А.А., Каган О.Е. Учимся учить: для преподавателя русского языка как иностранного. 2-е изд., испр. и доп. М.: Рус. яз. Курсы, 2002. 256 с.
2. Гуленко В.В., Тыщенко В.П. Юнг в школе. Соционика – межвозрастной педагогике: учебно-методическое пособие. Новосибирск: Изд-во Новосиб. ун-та; М.: Совершенство, 1997. 270 с.
3. Елина Е.Н., Кузнецова Л.И. Когнитивные основания учебного фреймового словаря. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2016. 166 с.
4. Розенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье. М.: Просвещение, 1989. 239 с.
5. Шарп Д. Типы личности. Юнговская модель типологии. Воронеж, 1994. 128 с.
6. Юнг К.Г. Мышление у экстраверта и интроверта // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления. М., 1981. С. 391–398.
7. Юнг К. Психологические типы. М.: Университетская книга: АСТ, 1998. 720 с.

# СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО (АНГЛИЙСКОГО) ЯЗЫКА

## MODERN METHODS AND MEANS IN SOCIOCULTURAL COMPETENCE FORMING AT THE LESSONS OF THE FOREIGN (ENGLISH) LANGUAGE

К.И. Габова

K.I. Gabova

Научный руководитель **Н.О. Лефлер**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **N.O. Lefler**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Социокультурная компетенция, методика преподавания, культура, межкультурная коммуникация, средства обучения.*

В статье рассматриваются актуальность формирования социокультурной компетенции, ее понятийное ядро и составляющие термина, а также возможные средства и методы формирования социокультурной компетенции на уроках иностранного языка.

*Sociocultural competence, teaching methods, culture, intercultural communication, teaching aids.*  
The article discusses the relevance of the formation of sociocultural competence, its conceptual core and the components of the term, possible means and methods of sociocultural competence forming at the foreign language lessons.

Главная задача современной школы заключается в подготовке выпускника, готового к процессу глобализации, который все шире разворачивается из года в год. Это значит, что выпускник школы должен владеть не только иностранным языком, но и быть осведомлен о культуре страны изучаемого им языка. Осуществление данной цели возможно при помощи качественно сформированной социокультурной компетенции. Под социокультурной компетенцией понимается умение выделять общее и культурно-специфическое в моделях развития различных стран, исторических этапов в пределах одной страны, социальных слоев общества.

Обучающегося следует научить признавать правила и права культурных моделей, отличных от привычных ему, а значит, и формировать на их основе представления, нормы жизни различных культур. Обучающийся должен быть готов конструктивно отстаивать собственные позиции, не унижая других и не попадая в прямую зависимость от чужих приоритетов.

По мнению В.В. Сафоновой [Сафронова, 1993], социокультурная компетенция включает три блока знаний.

1. Лингвострановедческие знания подразумевают владение национально-культурной лексикой и умелое ее применение в ситуациях межкультурного общения.

2. Социально-психологические знания означают владение национально-специфическими моделями поведения и социокультурно обусловленными сценариями с использованием лексики, применяемой в данной культуре.

3. Культурологические знания – знания социокультурного, историко-культурного фона, знание традиций, обычаев народа и умение использовать их для достижения взаимопонимания.

Из всего вышеизложенного следует, что социокультурная компетенция – это совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться этими знаниями в процессе общения, следуя обычаям, правилам поведения, нормам этикета, социальным условиям и стереотипам поведения носителей языка. Какие методы и средства в современной методике преподавания иностранного языка можно использовать, чтобы сформировать социокультурную компетенцию? Безусловно, наиболее эффективным и быстродействующим методом является метод погружения в культуру изучаемого языка. Ученик будет постоянно находиться в той атмосфере, где придется взаимодействовать с представителями другой культуры, изучать, наблюдать, быть непосредственным участником коммуникации гораздо больше, чем на уроках иностранного языка. Очевидно, что такой метод не может быть использован большей частью обучающихся, поэтому перед учителем встает важная задача: суметь грамотно подобрать материал и организовать работу в рамках урока.

Следует помнить несколько важных моментов при подготовке к занятию, где будет представлена лингвострановедческая информация.

1. Познание другой культуры можно осуществлять, основываясь на личном опыте, при сравнении со своей культурой. Поэтому важно интегрировать иноязычную культуру в культуру своей страны. К тому же изучение другой культуры способствует более глубокой идентификации себя как части определенной культуры.

2. Тщательный подбор тематики разговора и материала является необходимым условием. Учебный текст должен быть аутентичным, подходящим возрасту и интересам обучающихся. Тексты должны воспитывать бережное отношение к своей и другим культурам и быть приближены к естественной ситуации общения.

3. Важно учитывать принцип равноправия всех культур, не допускать этноцентризма.

Таким образом, сформированная социокультурная компетенция позволяет устранить межкультурный барьер, поскольку отсутствие языкового барьера не всегда приводит к качественной межкультурной коммуникации. Социокультурная компетенция помогает приобщить учащихся к культуре изучаемого языка,

привить чуткое отношение к феноменам чужой культуры, более полно идентифицировать себя как часть своей культуры, а значит, сформировать личность, готовую к диалогу, умеющую принимать другие культуры и экологично отстаивать свои интересы.

### **Библиографический список**

1. Лефлер Н.О., Габова К.И. Применение юмористического контекста на уроках английского языка // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Красноярск 4–5 декабря 2019 г. Красноярск, 2019. С. 198–204.
2. Лефлер Н.О., Габова К.И. Юмор как средство реализации социокультурной компетенции на уроках английского языка. Красноярск, 2019.
3. Сафонова В.В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности. М., 1993.

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИОМАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

## AUDIO MATERIALS APPLICATION FOR DEVELOPING GRAMMAR SKILLS

Е.В. Глущенко

E.V. Glushchenko

Научный руководитель **Е.П. Кофман**,  
*кандидат филологических наук, доцент кафедры германо-романской филологии  
и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева*  
Scientific adviser **E.P. Kofman**,  
*Candidate of Philological Sciences, Department  
of Germano-Romanic Philology  
and Foreign-Language Education KSPU named after V.P. Astafiev, docent*

*Грамматический навык, аудиоматериалы, песни, аудиотекст, аутентичные материалы.*  
Цель статьи – определить влияние использования аутентичных аудиоматериалов для формирования грамматических навыков на уроке иностранного языка. Описаны возможности использования аудиоматериалов в процессе обучения грамматике.

*Grammar skill, audio materials, songs, audio text, authentic materials.*

The purpose of this article is to determine the impact of using authentic audio materials on the formation of grammar skills in a foreign language lesson. The possibilities of using audio materials in the process of learning grammar are described.

**Е.И.** Пассов определяет грамматический навык как «синтезированное действие, совершаемое в навыковых параметрах и обеспечивающее адекватное морфолого-синтаксическое оформление речевой единицы любого уровня в речи» [Пассов, 1977].

В период обучения иностранному языку ученик овладевает такими рецептивными грамматическими навыками, как: выделение из речевого потока грамматических конструкций и соотнесение их с определенным смысловым значением; дифференцирование и идентифицирование грамматических явлений по формальным признакам; прогнозирование грамматической формы слова / конструкции; установление связи между предложениями внутри абзаца или текста и пр.

Грамматические навыки формируются и развиваются поэтапно. Е.И. Пассов выделяет шесть этапов: восприятие грамматической модели, имитация, подстановка, трансформация, репродукция и комбинирование [Пассов, 1977].

В развитии грамматических навыков могут помочь правильно подобранные аудиоматериалы. Аудиоматериалы определяются как «тексты, предназначенные для слухового восприятия» [Азимов, Щукин, 2009, с. 24] и включают в себя подкасты, песни, радио- и телепередачи, прогнозы погоды, интервью, дебаты, аудиокниги (вырезки из пьес, сказок, рассказов), мульт- и кинофильмы, стихотворения. При отборе аудиоматериалов для изучения грамматических явлений следует руковод-

ствоваться такими принципами, как: аутентичность материала, наличие в нем изучаемого грамматического явления, небольшое содержание новой лексики в аудиотексте, соответствие уровня текста уровню владения языком обучающихся и их интересам. Касательно того, какой аудиоматериал можно считать аутентичным, существуют разные точки зрения. Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин считают, что аутентичный текст не должен быть адаптирован для учеников [Азимов, Щукин, 2009, с. 25–26], в то время как В.В. Сафонова отмечает, что аутентичными текстами обычно называют все аудио- и видеотексты, которые создаются для удовлетворения различных потребностей человека в конкретной естественной языковой среде [Сафонова, 2004].

Для развития грамматических навыков аудиоматериал может быть использован на этапе предъявления новой грамматической структуры. Для этого можно подобрать подходящую к теме урока песню, в которой присутствует нужная структура, при этом обратив на нее внимание учеников перед прослушиванием. Так обучающиеся развивают умение идентифицировать структуру и отделять ее от других. На этапе имитации грамматического явления также возможно использование аудиоматериала – ученики могут подпевать песне, содержащей изучаемую структуру, или повторять за записью стихотворения, тем самым имитируя речевой образец. На этапах подстановки и трансформации аудиоматериал может выступать как основа для работы над изучением грамматического явления. Применяются следующие задания: перефразировать предложение, преобразовать несколько простых предложений в сложное, трансформировать прямую речь в косвенную. Например, при изучении темы «Present Continuous» можно использовать песню «What are they doing?». Действия песни: «Running, jumping, laughing, talking», – сопровождается показом соответствующей картинки. Далее обучающиеся отвечают на вопросы, используя Present Continuous. Благодаря такому упражнению происходит запоминание глаголов в форме изучаемого времени, а также ученики получают возможность дать собственный ответ на основе прослушанного. Аудиоматериал в виде отрывка из пьесы, интервью или телепередачи может быть использован как для дополнительной демонстрации применения грамматического явления в аутентичной речи, так и как основа для упражнений, призванных актуализировать новую грамматическую структуру в речи.

Таким образом, использование различных видов аутентичных аудиоматериалов способно не только разнообразить урок иностранного языка и улучшить мотивацию школьников, но и добиться более успешного овладения ими грамматическими навыками. Аудирование может выступать как самостоятельный элемент урока, так и являться основой для более глубокой проработки определенного грамматического явления.

### **Библиографический список**

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. М.: Русский язык, 1977. 214 с.
3. Сафонова В.В. Спорные вопросы создания материалов для контроля умений аудировать на ИЯ. М.: Экзамен, 2004. 320 с.

# РАЗВИТИЕ НАВЫКА ГОВОРЕНИЯ С ПОМОЩЬЮ АУТЕНТИЧНЫХ МАТЕРИАЛОВ

## DEVELOPING SPEAKING SKILLS ON THE BASIS OF AUTHENTIC MATERIALS

М.В. Громыко

M.V. Gromyko

Научный руководитель **Н.В. Колесова**,  
кандидат филологических наук,  
доцент кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **N.V. Kolesova**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Аутентичные материалы, навыки говорения, уроки английского языка, упражнения.*

В статье рассматриваются особенности использования аутентичных материалов на уроках английского языка в 9-м классе для развития навыков говорения, а также представляется комплекс разработанных упражнений к подобранному аутентичному видеоматериалу.

*Authentic materials, speaking skills, English lessons, exercises.*

This article discusses the features of the usage of authentic materials at English lessons in the 9<sup>th</sup> grade in order to develop speaking skills, it also presents a number of exercises elaborated for the selected authentic video material.

**В** современном образовании иностранный язык выступает как инструмент общекультурного развития человека. Нынешний уровень развития общества требует высокого качества обучения иностранному языку в старшей школе, что, в свою очередь, нуждается в тщательном поиске эффективных приемов обучения языку.

Аутентичные материалы представляют собой материалы, взятые из оригинальных источников, которые характеризуются естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, иллюстрируют случаи аутентичного словоупотребления и хотя и не предназначены специально для учебных целей, но могут быть использованы при обучении иностранному языку [Матухин, 2008, с. 143].

Целью данной статьи является разработка методики использования аутентичных материалов для развития навыков говорения к учебнику М.В. Вербицкой «Forward» для 9-го класса.

При изучении темы «Еurope, Еurore», посвященной культуре и истории Европы, Евросоюзу, его созданию, функционированию [Вербицкая, 2016, с. 24], в качестве дополнительного аутентичного материала было предложено использовать

видео *How does the EU work – CNBC explains*. Данный разъясняющий ролик нацелен на англоязычную аудиторию и повествует об истории и причинах создания Евросоюза, основных учреждениях ЕС, их задачах, встречах лидеров стран.

Как известно, аутентичные материалы изначально не предназначены для применения в обучении и вызывают трудности у обучающихся при работе с ними. Данный факт показывает важность ознакомления обучающихся с незнакомыми языковыми единицами. По этой причине первым заданием в предложенном комплексе упражнений представлено задание, заключающееся в подборе эквивалента в русском языке к словам или фразам из видео. (Например, *devastated economy, amend law, decision-making body* и т.д.) Для облегчения задания данные лексические единицы представлены в контексте. На уроке вводится около 15 единиц, впоследствии планируется их использование в монологическом высказывании обучающихся в качестве активного словарного запаса.

При первом просмотре обучающимся нужно выполнить задание 2 и вставить в пропуски недостающие слова (например, название стран, числительные, словосочетания, названия институтов) в предложения, которые взяты без изменения из видео и вносят определенный вклад в понимание обучающимися видео в целом.

Основной задачей в задании 3 является заполнение схемы «Главные учреждения Евросоюза». Так, это могут быть названия самих учреждений (Парламент ЕС, совет ЕС) города, страны, где они расположены (Страсбург, Люксембург), или же функции, которые исполняет конкретный институт.

Следующее задание требует от обучающихся развернутых ответов на вопросы, которые освещались в видеоматериале, таких как: «каковы основные причины создания Европейского объединения угля и стали», «что такое еврозона?». Во второй части данного упражнения обучающимся нужно прокомментировать цитату бывшего государственного секретаря США Генри Киссинджера, приводящуюся в начале ролика: «Who do I call, if I want to call Europe?».

В конце репортажа выражается неоднозначное отношение к существованию и дальнейшему функционированию Евросоюза, потому как, с одной стороны, принятие решений в отношении каких-либо проблем становится все более сложной задачей из-за большого количества представителей разных наций, у которых соответственно разные интересы, бюрократии и сложного устройства учреждений ЕС, с другой – этот союз существует уже более 60 лет и пока справляется со своей первостепенной задачей – избежание мировой войны. Последнее задание подразумевает выход в речь с монологом и опорой на все предыдущие задания. Обучающимся предлагается порассуждать на тему будущего ЕС, основываясь на фактах, приводящихся в видеоролике, а также собственном опыте. Необходимо представить монологическое высказывание-предположение о том, сможет ли ЕС и дальше выполнять свою главную задачу, ради которой он был создан, или нет, какую точку зрения поддерживает обучающийся с использованием лексики, данной в предыдущих заданиях.

На уроке иностранного языка, в частности английского, особое место следует отводить таким формам занятий, которые обеспечивают активное участие

в уроке каждого ученика, стимулируют речевое общение, способствуют формированию интереса и стремлению изучать иностранный язык. Использование при этом аутентичных текстов позволяет работать с первоисточниками и на основании их формировать культуроведческие знания и создавать возможность общения на изучаемом языке. Важно отметить, что использование аутентичных материалов не только расширяет фоновые знания обучающихся, но и совершенствует их речевые умения, способствует формированию социокультурной компетенции [Учамбрина, 2017, с. 136].

Таким образом, можно говорить об актуальности и эффективности использования аутентичных материалов на уроках английского языка в 9-м классе в процессе развития навыков говорения. Использование различных форм и методов работы позволяет развивать речевые навыки учащихся и формировать устойчивый интерес к изучению английского языка.

### **Библиографический список**

1. Вербицкая М.В. Forward 9: учебник для учащихся общеобразовательных организаций. М.: Вентана-Граф, 2016. Т. 2. 149 с.
2. Матухин Д.Л. Актуальность использования «аутентичных материалов» в обучении устному иноязычному общению // Альманах современной науки и образования. М.: Грамота, 2008. № 2 (9): в 3 ч. Ч. I. С. 141–143.
3. Учамбрина А.С. Формирование социокультурной компетенции путем использования аутентичных текстов на уроках английского языка // Воспитательные стратегии в современной психологии и педагогике: сб. ст. Международной научно-практической конференции. 2017. С. 136–138.

# ДИНАМИКА ПОДАЧИ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В УЧЕБНИКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

## DYNAMICS OF TEACHING GRAMMAR MATERIAL FOR STUDENTS OF SECONDARY SCHOOL

И.А. Денисов

I.A. Denisov

Научный руководитель **А.А. Яковлев**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **A.A. Yakovlev**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Обучение иностранному языку, английский язык, грамматический материал, концентрический метод, дети.*

В статье рассматривается проблема подачи грамматического материала английского языка для учеников средних школ на основе анализа зарубежных и российских учебников.

*English language learning, English, grammar material, concentric method, children.*

In this article the problem of teaching grammar material for students of high school is researched on the basis of analysis of foreign and Russian course books.

Грамматика играет важную роль в любом языке. Именно она является отправной точкой в обучении любому иностранному языку. По мнению Л.В. Щербы, без грамматики передача информации слушателю будет невозможна, так как зачастую лексика не способна передать все многообразие видовременных форм глагола, синтаксиса. С помощью грамматики также обеспечивается формирование умений устного и письменного общения [Щерба, 1945, с. 178]. В.В. Виноградов также считает, что умение грамотно говорить и строить предложения – это один из важнейших навыков, которым необходимо овладеть [Виноградов, 1975]. Однако для современных преподавателей иностранных языков встает главный и при этом резонный вопрос: «А как правильно преподавать обучающимся грамматику, какой учебник стоит выбрать для этого: отечественный или зарубежный?».

Для того чтобы разобраться в этом вопросе, был проведен анализ учебников российских и зарубежных линеек, чтобы выяснить, какие учебники лучше оптимизированы под учебный процесс, а какие нет, так как в каждом учебнике интенсивность подачи лексико-грамматического материала разная. Слишком высокая интенсивность может негативно сказаться на мотивации обучающихся к изучению языка, в то же время слишком низкая интенсивность отрицательно сказывается на прогрессе учеников. В данной статье для большей точности были рассмо-

трены и проанализированы на предмет сходств и различий российские линейки учебников И.Н. Верещагиной, О.В. Афанасьевой и И.В. Михеевой начиная со 2-го класса и заканчивая 11-м. Среди зарубежных линеек учебников выбор пал на учебники линейки «Upstream» Вирджинии Эванс с уровня Beginner (A1) и заканчивая уровнем Upper-Intermediate (B2), так как подавляющее большинство языковых школ используют именно эту линейку учебников.

Стоит отметить, что как в зарубежных, так и в российских учебниках грамматический материал подается постепенно, от простого к более сложному, однако в учебниках «Upstream» корреляция материала с темой выполнена более качественно, в отличие от российских учебников, где имеются некоторые наборы лексики и правила, которые плохо согласованы с основной темой. Среди особенностей подачи материала стоит выделить, что темы разбиваются на так называемые «концентры», когда одна большая тема разбивается на несколько малых, связанных между собой тем, которые уже в течение всего обучения повторяются в учебниках разных уровней и классов.

Согласно методике РКИ, разработанной Т.В. Савченко, минимальных обращений к той или иной теме должно быть три. Каждый концентр должен иметь свой уровень сложности. Первый концентр – базового уровня, где даются 2–3 грамматические конструкции и примерно 10–12 слов. Второй концентр – среднего уровня, где уже предоставляются 4–6 конструкций и 14–18 слов. Последний концентр является продвинутым уровнем, где более подробно рассматриваются определенные правила и грамматические конструкции и дается еще больше лексического материала, от 20 до 30 слов [Савченко, 2007]. Учебники И.Н. Верещагиной и О.В. Афанасьевой частично соответствуют этой методике, но лексика, как упоминалось ранее, плохо согласована с темой, в то время как у учебников «Upstream» концентров заметно больше. Однако количество лексико-грамматического материала на юнит и даже на сам учебник слишком высокое для усвоения обучающимися, из-за чего его применение в школах крайне затруднительно.

Таким образом, в ходе анализа было установлено, что более подходящей линейкой учебников является линейка учебников И.Н. Верещагиной и О.В. Афанасьевой, ввиду их меньшей загруженности и большей оптимизированности для российских учеников, в отличие от учебников линейки «Upstream».

## Библиографический список

1. Виноградов В.В. Основные вопросы синтаксиса и предложения [Электронный ресурс]. URL: <http://project.phil.spbu.ru/lib/data/ru/vinogradov/syntax.html> (дата обращения: 20.04.2020).
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2004. 336 с.
3. Пассов Е.И., Кузовлева Е.Н. Урок иностранного языка. Ростов-на-Дону: Феникс; М.: Глосса-Пресс, 2010. 640 с.
4. Савченко Т.В., Синева О.В., Шорина Т.А. Методика РКИ. Обучение грамматике [Электронный ресурс]. URL: <https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200700706> (дата обращения: 20.04.2020).
5. Щерба Л.В. Очередные проблемы языковедения. М.: Известия Академии наук СССР. 1945. Т. 4, вып. 5. С. 173–186.

# ПРИМЕНЕНИЕ ЛЕКСИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ

## THE USE OF LEXICAL-ORIENTED APPROACH IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION

Д.В. Дружинин

D.V. Druzhinin

Научный руководитель **Н.Н. Казыдуб**,  
доктор филологических наук, профессор кафедры  
английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **N.N. Kazydub**,  
Doctor of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, professor

*Лексико-ориентированный подход, многословные единицы, грамматика, закрепившиеся словосочетания, языковой материал, коллокация.*

Лексико-ориентированный подход – подход к обучению иностранным языкам, основанный на признании доминирующей роли языкового материала. Язык понимается как грамматикализованная лексика. В языке присутствуют многословные единицы, то есть часто встречающиеся сочетания слов, замещающие грамматические конструкции. Выбор лексики осуществляется исходя из ее частотности и актуальности.

*Lexical-oriented approach, lexical chunks, grammar, lexical patterns, language resources, collocation.*

The lexical-oriented approach is an approach to teaching foreign languages, based on the dominant role of language collocations. Language is understood as grammatical vocabulary. The language contains verbose units, frequently occurring combinations of words that replace grammar units in the teaching / learning foreign languages process. The choice of the vocabulary is based on its frequency and relevance.

**В** современном мире в связи с распространением личностно ориентированного подхода в образовании все более востребованными становятся новые подходы и методы. Ранее процесс обучения иностранному языку строился вокруг изучения грамматики и последующей отработки грамматических структур. Таким образом, значительная часть урока иностранного языка могла быть посвящена изучению грамматике как абстрактному явлению, что зачастую считается нерациональным в плане затраты времени [Гурвич, 1974], так как те же самые явления включаются далее в процесс развития речевых умений. Следует отметить и тот факт, что грамматика как совокупность формализованных структур является сложной для освоения. В рамках преодоления данной традиции разработан подход, основанный на лексической направленности обучения иностранному языку. Этот подход ориентирован на обучение реальной коммуникации на иностранном языке посредством усвоения в первую очередь паттернов и слов, которые служат и средством обучения, и его результатом.

Цель настоящей статьи заключается в методологическом осмыслении содержания лексико-ориентированного подхода к обучению иностранным языкам. В работе решаются следующие задачи:

1) рассмотреть сущность и методологические принципы лексико-ориентированного подхода;

2) обозначить критерии отбора языкового материала при обучении иностранным языкам на основе лексико-ориентированного подхода.

Создателем этого метода является Майкл Льюис. Данный подход означает овладение лексикой во всем ее разнообразии. Главное в этом подходе – развитие навыков словоупотребления, что является чрезвычайно актуальным в плане развития коммуникативной компетенции обучающихся. М. Льюис предложил следующую классификацию лексических единиц в рамках обучения иностранному языку:

1) изолированные слова (например, *bridge, wall*);

2) многословные единицы (*lexical chunks*) – пара или группа слов, которые часто используются вместе.

Многословные образования делятся на полислова (*by the way, on the one hand*), коллокации (*highly appreciated*) и институциональные высказывания. Институциональные (формульные) высказывания, которые носят прагматический характер, в свою очередь, делятся на короткие высказывания типа (*just a moment, please*), вводные слова и обороты (*I can see your point, but*), включая средства логической связности текста (*to begin with, to sum up*), а также законченные предложения с четким прагматическим значением.

М. Льюис [Lewis, 1993] также пересмотрел роль грамматики в обучении иностранным языкам. Он считал, что язык – это грамматикализованная лексика. Грамматические структуры превращаются в лексические коллокации («*chunks*»), которые формируются в зависимости от частотности их употребления. Соответственно, необходимо стремиться к усвоению языковых конструкций в готовом виде, что способствует уменьшению количества языковых ошибок и, как следствие, повышению уровня языковой компетенции.

М. Льюис считал также, что в каждый момент времени лексикон обучающегося состоит из целого ряда единиц:

– единиц, полностью доступных как для рецепции (восприятия), так и для продукции (производства);

– единиц, понимаемых в контексте, но не усвоенных полностью;

– единиц, известных обучающемуся, но их значение понимается им либо частично, либо неправильно.

Исходя из этого, обучающимся нужно использовать в речи закрепившиеся словосочетания, так как лексический и грамматический аспекты осваиваются параллельно, что способствует развитию языковой догадки. Принципы отбора языкового материала при таком подходе предписывают установление уровня востребованности языковых единиц для а) работы с иноязычными текстами;

б) ежедневной (бытовой) коммуникации. Помимо этого, языковой материал должен быть доступным, достаточным и актуальным, то есть отражать реалии современного мира.

Лексика вводится систематизированно, в рамках семантического поля области, в которой употребляется, и по принципу обучения лексическим коллокациям. Обучающийся овладевает навыками употребления слова. Это позволяет использовать одну и ту же лексическую единицу в различных контекстах, упражнениях и абсолютно на всех уровнях изучения иностранного языка [Новгородова, 2014].

Рассмотрение сущности и принципов реализации лексико-ориентированного подхода позволяет сделать вывод о его значительном обучающем потенциале, что обосновывает возможность его применения для развития языковой способности и речевой компетенции в условиях иноязычной образовательной среды.

### **Библиографический список**

1. Гурвич П.Б. Основы обучения устной речи на языковых факультетах: курс лекций. 1974. Ч. 2. 176 с.
2. Новгородова Е.Е. Профессиональная подготовка студентов неязыковых вузов к иноязычному деловому общению // Психология, социология и педагогика. 2014. № 11 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/11/3959> (дата обращения: 13.04.2020).
3. Профессионально-ориентированный подход при обучении иностранному языку (педагогическая концепция) [Электронный ресурс]. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/100/5061/> (дата обращения: 08.04.2020).
4. Lewis M. The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward. – Hove, England: Language Teaching Publications, 1993. Reprinted 1994, 1996, 1999. 200 p.

# **ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ЭТАПЕ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## **THE USE OF GAME TECHNOLOGIES IN THE PROCESS OF FORMING A FOREIGN LANGUAGE LEXICAL SKILL OF STUDENTS AT THE STAGE OF PRIMARY GENERAL EDUCATION**

**А.Г. Емец**

**A.G. Emets**

Научный руководитель **А.В. Смирнова**,  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **A.V. Smirnova**,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Игровые технологии, лексика, семантизация, лексическая единица, иноязычный лексический навык.*

В статье рассматриваются игровые методы обучения в учебно-воспитательном процессе, а также применение игровых технологий с целью формирования иноязычного лексического навыка на начальном этапе обучения. Раскрывается понятие «учебная игра», представлены этапы работы с лексикой, особенности формирования иноязычного лексического навыка на начальном этапе обучения.

*Game methods, vocabulary, semantization, lexical unit, foreign language lexical skill.*

The article represents the game methods in the educational process and the application of game technologies in order to form a foreign language lexical skill at the initial stage of studying. The article reveals the concepts of “educational game”, the stages of work on lexis, features of the formation of a foreign language lexical skill at the stage of primary general education.

**Н**а современном этапе развития общество сталкивается с проблемами взаимодействия различных культур и сохранения культурного многообразия планеты и, как следствие, осознает необходимость развития диалога культур в рамках изучения иностранного языка. Иностранный язык более не является формальной системой, отстраненной от реальных условий ее использования. На сегодняшний день иностранный язык стал восприниматься как средство общения и коммуникации, что привело к развитию методик обучения иностранному языку в целом и лексике в частности. Главной целью обучения

иностранным языку является развитие устных и письменных форм общения, и реализация этой цели предполагает владение лексикой изучаемого языка в плане семантической точности, синонимического богатства, адекватности и уместности ее использования [Гальскова, 2004, с. 81].

Результаты изучения мнений ведущих методистов позволяют выделить три основных этапа работы с лексическим материалом.

1. Ориентировочно-подготовительный этап, предполагающий ввод новой лексики, семантизацию и первичное воспроизведение новых лексических единиц.

2. Стереотипизирующе-ситуативный этап, на котором тренируются новые лексические единицы и создаются прочные речевые связи, используемые в речевых ситуациях.

3. Варьирующе-ситуативный этап, на котором создаются прочные речевые связи, происходит обучение комбинированию знакомых лексических элементов в разнообразных контекстах.

Этапы работы с лексикой неразделимы и представляют собой единое целое, но методисты все же выделяют каждый из них с целью выявления основных трудностей в упражнениях. Как правило, особые трудности у обучающихся младших классов вызывают сочетание слов в предложении, включение новой лексики в минимальные высказывания на уровне речевого образца, комбинирование речевых образцов между собой, а также восприятие лексики на слух при аудировании. Зачастую эти трудности приводят к потере интереса к предмету у обучающихся на любом этапе обучения но преимущественно это касается младших школьников в связи с особенностями устройства их мотивации, произвольного и непроизвольного внимания. Возможности волевого регулирования младших обучающихся ограничены и требуют ближайшей мотивации, а потому младший школьный возраст характеризуется слабым произвольным вниманием. В большей степени в этом возрасте развито непроизвольное внимание – все новое и необычное само собой привлекает младших школьников, не требуя усилий с их стороны [Эльконин, 2006, с. 48].

Среди множества эффективных методик обучения иноязычной лексике на начальном этапе выделяют обучение с помощью применения игровых технологий. Игровая форма занятий не только приносит динамику учебному процессу и стимулирует обучающихся, но и способствует повышению качества успеваемости, развитию личностного творческого потенциала обучающихся, формированию личной ответственности за результат труда. А.А. Деркач определяет учебную игру как технологию, используемую в учебном процессе в качестве задания, содержащего учебную проблему, решение которой обеспечит достижение определенной учебной цели [Деркач, Щербак, 1991].

Различные игровые технологии могут быть применены на каждом из этапов работы с лексикой. На ориентировочно-подготовительном этапе формирования иноязычных лексических навыков для семантизации и первичной тренировки лексических единиц возможно использование дидактических игр, основой которых являются упражнения на идентификацию, зрительное и слуховое вос-

приятие лексики, подбор синонимов или же антонимов, а также на имитацию. На стереотипизирующе-ситуативном этапе представляется возможным внедрение игр, которые представляют собой вопросно-ответные задания, а также задания на подстановку лексических единиц в речевые образцы, что позволит создать ассоциативную связь между словом и речевым образцом, а также понять, как новые слова функционируют в предложении. Применение игровых технологий на варьирующе-ситуативном этапе возможно только в качестве элементарных заданий, обеспечивающих переход к выполнению подлинно коммуникативных задач.

Таким образом, следует отметить, что важным аспектом в изучении иностранного языка является изучение лексики и формирование лексического навыка. Игровая технология одна из наиболее эффективных на начальном этапе обучения, поскольку игровая деятельность повышает интерес к предмету, позволяет сконцентрировать внимание обучающихся на главном – овладении речевыми навыками в процессе ситуации, приближенной к естественному общению.

### **Библиографический список**

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. М.: Academia, 2004.
2. Деркач А.А., Щербак С.Ф. Педагогическая эвристика: Искусство овладения иностранным языком. М.: Педагогика, 1991. 224 с.
3. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебное пособие. М.: Академия, 2006. 384 с.

# РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

## IMPLEMENTATION OF CRITICAL THINKING TECHNOLOGY IN ADDITIONAL FOREIGN LANGUAGE EDUCATION

В.А. Ермалаева

V.A. Ermalaeva

Научный руководитель **Е.А. Таранчук**,  
*кандидат педагогических наук, доцент кафедры германо-романской филологии  
и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева*  
Scientific adviser **E.A. Taranchuk**,  
*Candidate of Pedagogical Sciences,  
Department of Germano-Romanic Philology  
and Foreign-Language Education KSPU named after V.P. Astafiev, docent*

*Дополнительное образование, технология развития критического мышления, универсальные учебные действия, младшие подростки, ФГОС основного общего образования.*

Целью статьи является обобщение результатов использования технологии развития критического мышления при формировании УУД у обучающихся организации дополнительного образования детей. Использовались метод наблюдения за деятельностью обучающихся, запись результатов в листы наблюдения, анализ. Представлена авторская трехуровневая модель оценивания сформированности УУД младших подростков.

Представленные в статье результаты экспериментальной работы говорят о том, что регулярное использование приемов технологии развития критического мышления в дополнение к текущей работе по аутентичному УМК способствует более эффективному формированию УУД у младших подростков.

*Additional education, technology of critical thinking development, universal learning actions, younger teens, FSES of basic General education.*

The article is aimed to generalize the results of using the technology of critical thinking development in the formation of the universal learning actions in students in order to organize additional education. The method of monitoring the activities of young teens was used as well as recording of the results in observation sheets, analysis. The article presents the author's three-level model for assessing the formation of the universal learning actions in younger teens.

The results of experimental work presented in the article suggest that the regular usage of the technology of critical thinking development in addition to the current work on authentic educational methodical complex contributes to a more effective formation of the universal learning actions in younger teens.

**С**овременное образовательное пространство не ограничивается рамками общеобразовательной школы. Знания, различные умения и навыки сегодня также можно получить в организациях дополнительного образования детей (далее – организации ДОД). Главной целью таких организаций является получение на выходе «каждого ребенка полноценной, всесторонне развитой,

профессионально и творчески реализованной личности» [Дополнительное образование..., 2020]. Цель и преимущества организаций ДОД, представленные далее, обусловили прочное укрепление позиций организаций ДОД наравне с общеобразовательными школами. К преимуществам организаций ДОД относятся:

- 1) посещение данных организаций на добровольной основе;
- 2) выбор формы обучения (в большой группе или мини-группе, индивидуально; дистанционно);
- 3) выбор программы обучения (по аутентичным материалам; подготовка к ЕГЭ, ОГЭ или международным экзаменам и т.д.);
- 4) выбор преподавателя (носитель языка, русскоговорящий учитель) и др.

Исходя из целей и преимуществ организаций ДОД можем заключить, что обучающиеся, помимо получения и расширения предметных знаний и умений по иностранному языку, также формируют универсальные учебные действия (далее – УУД). Данное понятие закреплено во ФГОС всех уровней обучения. УУД состоят из таких блоков умений, как: личностный, регулятивный, познавательный и коммуникативный. Так, согласно ФГОС основного общего образования обучающийся должен демонстрировать владение такими умениями из блоков УУД, как, например, умение смыслового чтения, ИКТ-компетенция, умение работать индивидуально и в группе, умение устанавливать сотрудничество с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания и т.д. [Требования к результатам...]. Однако проблема формирования УУД, равно как проблема единой методики оценивания уровня сформированности УУД, до сих пор остается не решенной, несмотря на большое количество существующих работ по данным темам, чем и обусловлена актуальность данной статьи.

Как отмечено выше, формирование УУД может происходить в организациях ДОД. В одной из таких организаций, а именно на базе ООО «Виста-А» студия «Happy English», г. Красноярск, предоставляющей обучение английскому языку, происходило наше исследование, результаты которого представлены в данной работе.

Исследование проводилось в течение четырех месяцев (с января по апрель) в двух фокус-группах младших подростков 12–13 лет. Одна из групп (4 обучающихся) была экспериментальной, вторая – контрольной.

Обучающиеся обеих групп занимались по курсу аутентичного УМК «Solutions Elementary Third Edition» издательства Oxford University Press. Экспериментальная группа получала дополнительные задания согласно технологии развития критического мышления (далее – ТРКМ). Нами были выбраны следующие восемь приемов ТРКМ в соответствии с уровнем знаний иностранного языка (Elementary или A1) младших подростков, а также специфики УМК: «Кластеры», «Круги по воде», «Концептуальное колесо», «Синквейн», «Верные и неверные утверждения», таблица «толстых» и «тонких» вопросов, рефлексивное «письмо по правилам», разработанный нами лист самооценки. Данные приемы по большей части использовались нами на стадиях «вызов» и «рефлексия», а на стадии «осмысления» обучающиеся экспериментальной группы работали с учебным материалом

УМК. Обучающиеся контрольной группы работали с учебным материалом и выполняли задания только из УМК.

Чтобы определить уровень сформированности УУД обучающихся, нами была предложена трехуровневая модель оценивания сформированности УУД.

1. **Высокий уровень** (2 балла) означает сформированность блоков на максимальном уровне, когда обучающийся не испытывает трудностей при работе с любой учебной задачей, самостоятелен.

2. **Средний уровень** (1 балл) означает сформированность части умений по блоку УУД, в знакомой учебной ситуации действует самостоятельно, но в новых ситуациях испытывает трудности.

3. **Низкий уровень** (0 баллов) означает, что у обучающегося не сформирована большая часть умений блока УУД и ему всегда или большую часть времени требуется помощь учителя или сверстников для выполнения учебного задания, не самостоятелен.

Данными уровнями можно охарактеризовать сформированность как отдельно взятых блоков УУД, так и совокупности данных блоков.

На рисунке ниже представлен сравнительный уровень сформированности УУД у каждого отдельного обучающегося. Первый столбец на графике показывает уровень сформированности, выявленный на предварительном этапе эксперимента, второй столбец, в свою очередь, демонстрирует оценку по уровням УУД на итоговом этапе эксперимента. Обучающиеся 1, 2, 3 и 4 принадлежат к экспериментальной группе, обучающиеся 5, 6 и 7 – к контрольной группе.

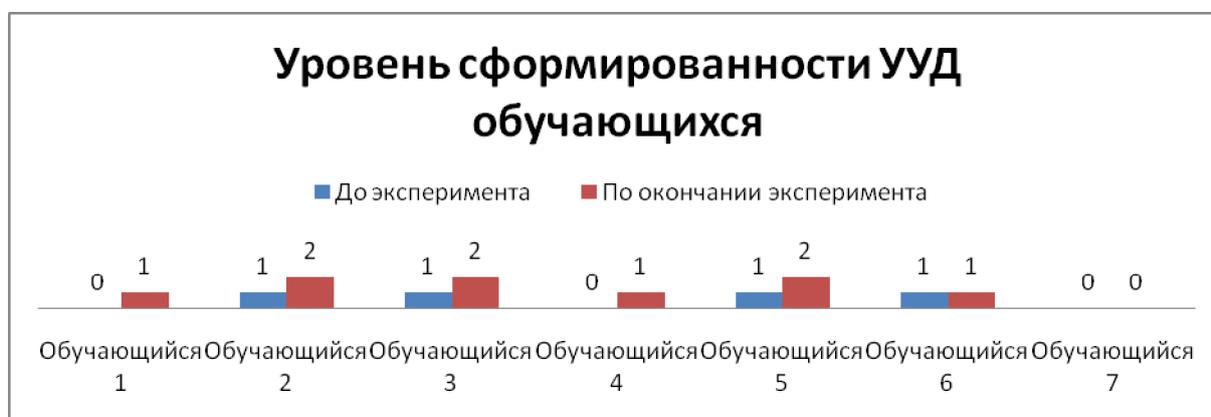


Рис. Сравнение первоначального и итогового уровней сформированности УУД у обучающихся

Таким образом, согласно данным графика применение ТРКМ на уроках иностранного языка в организациях ДОД способствует более быстрому и качественному формированию УУД у младших подростков. При отсутствии приемов ТРКМ на уроках УУД обучающихся не перестают формироваться, однако данный процесс становится более длительным. Примечательно также, что в одном и том же возрасте (12 лет) у обучающихся вне зависимости от группы может быть изначально разный уровень сформированности УУД (обучающиеся 1, 4, 5, 6 и 7). При этом обучающиеся, которые старше своих товарищей на год (обучающиеся 2 и 3), могут иметь одинаковый уровень сформированности УУД как изначально, так и итоговый.

## Библиографический список

1. Довыденко Н.Н. Приемы и стратегии на уроках английского языка. 2014 [Электронный ресурс]. Инфоурок. Ведущий образовательный портал России. URL: <https://infourok.ru/material.html?mid=119512> (дата обращения: 10.01.20).
2. Дополнительное образование детей [Электронный ресурс]. EDUNEWS. Все для поступающих, 2001–2020. URL: <https://edunews.ru/deti/> (дата обращения: 12.04.20).
3. Дополнительное образование детей: Единое и многообразное / С.Г. Косарецкий, М.Е. Гошин, А.А. Беликов и др. // Российское образование: достижения, вызовы, перспективы: серия кол. монографий / под ред. Я.И. Кузьмина, И.Д. Фрумина. М: Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. С. 279.
4. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: учебно-методическое пособие. 2-е изд. СПб.: КАРО, 2018. С. 144.
5. Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования. Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897 (ред. от 31.12.2015) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 01.02.2011, № 19644) [Электронный ресурс]. КонсультантПлюс – надежная правовая поддержка. URL:[http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_110255/78c653ccbd894d83b017bccef2d57f0255090347/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_110255/78c653ccbd894d83b017bccef2d57f0255090347/) (дата обращения: 10.02.20).
6. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2010. С. 159.
7. Falla T., Davies P. Solutions Elementary Third Edition. Student's Book. Oxford University Press, 2018. 164 p.
8. Falla T., Davies P. Solutions Elementary Third Edition. Teacher's Guide. Oxford University Press, 2018. 161 p.

# **ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ РОССИЙСКИХ ШКОЛ**

## **INTERACTIVE TEACHING METHODS AS A MEANS OF INCREASING THE EFFECTIVENESS OF THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN THE MULTICULTURAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF RUSSIAN SCHOOLS**

**Ю.Р. Карманов**

**Yu.R. Karmanov**

Научный руководитель **Н.О. Лефлер**,  
кандидат филологических наук,  
доцент кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **N.O. Lefler**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Английский язык, иностранные языки, поликультурная среда, образование, социокультурная адаптация.*

В предлагаемой статье рассматриваются результаты исследования, направленного на изучение влияния интерактивных методов обучения английскому языку на образовательный процесс в поликультурной образовательной среде школы г. Красноярска.

*Foreign languages, multicultural environment, socialization, education, socio-cultural adaptation.*  
The given article deals with the research on a role of interactive teaching methods on the English language lesson in the multicultural educational environment. The research was held in the school in Krasnoyarsk, Russia.

**О**дна из главных проблем, с которой сталкиваются мигранты на новом месте жительства, это социокультурная адаптация, представляющая собой сложный, многоаспектный и часто длительный процесс, связанный с переживанием мигрантами перемен, культурных различий. Многие мигранты сталкиваются с необходимостью принятия новых норм поведения в обществе и иного уклада жизни, не всегда соответствующего привычному им образу жизни. Упомянутые сложности остаются актуальными и для детей из семей мигрантов – детей-инофонов. Эти факторы негативно влияют в том числе и на эффективность образовательного процесса. Дети-инофоны нередко оказываются «на стороне»

от основной массы сверстников в классе, за счет чего страдает не только эффективность процесса адаптации и интеграции в новую языковую и культурную среду, но и эффективность образовательного процесса, поскольку для должного усвоения материала зачастую требуются его повторение и отработка во взаимодействии с другими участниками образовательного процесса, в том числе одноклассниками.

В данном ключе достаточно перспективным методом выглядит погружение детей в иную языковую среду, не являющуюся родной ни для детей из семей мигрантов, ни для детей из местных семей. Такая возможность представляется на уроках иностранного языка, включенного в образовательную программу российских школ с применением образовательных технологий, повышающих как эффективность усвоения материала, так и уровень взаимодействия между обучающимися [Воронова, 2016].

Проведенное исследование в одной из российских школ позволяет оценить роль игровых технологий в образовательном процессе на примере внедрения интерактивных форматов на уроке английского языка в многонациональном классе.

В эксперименте приняли участие 6 групп обучающихся 6–8-х классов, общее количество участников – 96 человек, из них мигрантов – 56, что составляет 54 %. В некоторых группах процент мигрантов составлял 90 %, так как из 17 обучающихся 15 являются детьми из семей мигрантов.

Опыт проводился в рамках урока английского языка, поскольку данная дисциплина позволяет ученикам выстраивать коммуникацию в другом языковом поле, не являющемся родным ни для детей из семей мигрантов, ни для детей из местных семей.

При работе с выбранной аудиторией было отмечено, что среди учеников наблюдается тенденция деления внутри групп по национальному признаку.

Так, например, в процессе работы на уроке, имея свободу выбора при формировании команд для групповой работы, ученики из семей мигрантов зачастую предпочитали работать в группе с детьми из таких же семей и в большинстве случаев неохотно соглашались на смену команды или объединение в группы с учениками из местных семей. Однако даже при незначительном изменении условий у учащихся наблюдается тенденция смены стратегии поведения. Например, в процессе реализации интерактивного формата работы на уроке английского языка обучающиеся, получив задание распределиться на группы в зависимости от того, какие домашние животные у них есть (или какие животные им больше нравятся), и обсудить внешность животных, определить общий набор признаков, которые им нравятся в домашних животных, охотно объединялись в многонациональные группы и выстраивали общение друг с другом независимо от национальности. Данная тенденция неизменно прослеживалась в рамках работы всех шести групп обучающихся, принимавших участие в исследовании.

Таким образом, описанный выше эксперимент позволяет сделать вывод о том, что простые интерактивные формы, используемые в учебном процессе,

отличаются высокой результативностью и наглядностью, выступая при этом средством, способствующим наиболее эффективной социальной адаптации детей-мигрантов, а также средством повышения эффективности преподавания английского языка в поликультурной образовательной среде.

### **Библиографический список**

1. Воронова О.В. Формирование коммуникативной компетенции иностранных студентов в российских вузах посредством игровых технологий: материалы Пятой региональной научно-практической конференции. Красноярск, 17–18 ноября 2016 г. / отв. ред. В.И. Петрищев; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2016. С. 35–39.
2. Лефлер Н.О., Худоногова О.Д. Поддержание мотивации к изучению иностранного языка посредством обращения к творческим способностям обучающихся: материалы VIХ Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей. Красноярск, 26–27 апреля 2019 г. Красноярск, 2019. С. 72–76.
3. Михайленко Т.М. Игровые технологии как вид педагогических технологий // Педагогика: традиции и инновации: материалы Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Челябинск: Два комсомольца, 2011. Т. I. С. 140–146. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/19/1084/> (дата обращения: 20.05.2020).

# ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ

## DEVELOPING SOCIO-CULTURAL COMPETENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS USING INTERNET RESOURCES

А.А. Клочко

A.A. Klochko

Научный руководитель **Е.П. Кофман**,  
*кандидат филологических наук,  
доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования  
КГПУ им. В.П. Астафьева, доцент*  
Scientific adviser **E.P. Kofman**,  
*Candidate of Philological Sciences,  
Department of Germano-Romanic Philology  
and Foreign-Language Education KSPU named after V.P. Astafiev, docent*

*ИКТ, социокультурная компетенция, английский язык, электронные учебные ресурсы, средняя школа.*

В статье актуализируется внедрение ИКТ-технологий, позволяющее сформировать социокультурную компетенцию обучающихся на уроках английского языка. Представлены примерная схема модели формирования социокультурной компетенции и форматы использования электронных учебных ресурсов.

*ICT, socio-cultural competence, English, e-learning resources, secondary school.*

The article updates the introduction of ICT technologies that allow students to form socio-cultural competence at English lessons. An approximate scheme of the model for developing socio-cultural competence and formats for the use of e-learning resources is presented.

Обязательные требования ФГОС ООО [Федеральный государственный..., 2010] подразумевают формирование у учащихся средней школы социокультурной компетенции. Именно на ней должно быть акцентировано внимание педагога. В современной педагогике одним из эффективных средств обучения являются современные информационно-коммуникационные технологии. Их обязательное внедрение в процесс обучения английскому языку указано в ФГОС.

Процесс информатизации проходит с использованием электронных ресурсов Интернета согласно учебным целям для формирования компетенций и УУД [Сысоев, 2013, с. 83–95]. Электронные учебные ресурсы обладают большим потенциалом, выполняя роль стимулятора образовательной активности [Драгунова, 2014]. Учитывая вышесказанное, мы предлагаем примерную схему модели формирования социокультурной компетенции у учащихся средней школы с использованием учебных электронных ресурсов. Примерная схема модели включает в себя 4 блока, которые являются взаимосвязанными.

1. **Цель.** Целью является формирование ключевых компонентов социокультурной компетенции с использованием учебных электронных ресурсов.

2. **Концепт.** Методологическая составляющая, реализуемая в соответствующих условиях образовательного процесса, основанная на двух подходах. Социокультурный подход – взаимосвязывающий характер обучения на основе диалога культур и взаимодополняющее обучение языку с целью осознания учащимися своей роли как участников межкультурной коммуникации. Личностно ориентированный подход – учет личностных особенностей школьника [Азимов, Щукин, 2009, с. 85]. Что касается условий, то в них должна быть учтена специфика образовательной среды основного общего образования, уровень сформированности социокультурной компетенции учащихся и соблюдена последовательность по выполнению заданий.

3. **Содержание.** В качестве примера мы можем порекомендовать УМК «English» авторов В.П. Кузовлева, Н.М. Лапа, Э.Ш. Перегудовой для 7–9-х классов. Именно на его основе представляется возможным разработать электронные ресурсы и включить их в рабочую программу. Электронные ресурсы могут быть разнообразных форматов и применимы при прохождении определенных тем курса. Остановимся на некоторых из них:

– хот-лист – школьник составляет список понравившихся сайтов по изучаемой теме из предложенных (тема «Известные личности»);

– трежахант – школьник получает список вопросов, ответы на которые он ищет на страницах выбранных им сайтов (тема «Они – настоящие герои»);

– мультимедийный скрэпбук – школьник складывает в единую папку в любом удобном для него формате мультимедийные ресурсы с выбранных сайтов (тема «Люди, заслуживающие уважения»).

4. **Оценка результатов.** Основным показателем эффективности будет являться уровень знаний, умений, навыков, которыми учащиеся должны овладеть. Их можно оценивать исходя из степени успешности выполненных заданий курса.

Использование данных электронных форматов, по нашему мнению, является целесообразным. Предложенная примерная схема модели формирования социокультурной компетенции школьников может быть эффективно использована на уроках английского языка средней школе.

## Библиографический список

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Икар, 2009. 448 с.
2. Драгунова А.А. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов факультета иностранных языков через использование учебных интернет-ресурсов на основе технологий Веб 2.0: дис. ... канд. пед. наук. Ярославль, 2014. 331 с.
3. Сысоев П.В. Направления и перспективы информатизации языкового образования // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Филологические науки. 2013. № 4. С. 83–95.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г., № 1897.

# МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ НА МАТЕРИАЛЕ ОРАТОРСКИХ ВЫСТУПЛЕНИЙ

## METHODOLOGICAL FEATURES OF TEACHING ENGLISH LANGUAGE BASED ON PUBLIC SPEECH

А.В. Колесова

A.V. Kolesova

Научный руководитель **А.В. Коршунова**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **A.V. Korshunova**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Ораторское выступление, иноязычный дискурс, коммуникативные навыки, межкультурная коммуникация.*

В статье рассматриваются особенности обучения ораторскому выступлению на уроках иностранного языка в средней общеобразовательной школе. Особое внимание уделяется упражнениям, составленным на основе речей известных политических деятелей англоязычных стран и направленным на формирование коммуникативной компетенции обучающихся.

*Public speech, foreign discourse, communicative skills, intercultural communication.*

The article considers the methodological features of teaching public speech at foreign language lessons in secondary school. Special attention is paid to exercises based on the public speeches of famous political leaders and aimed at forming communicative competence.

**Н**а современном этапе перед системой образования Российской Федерации стоят стратегические задачи, решение которых требует переосмысления теоретических и практических аспектов обучения иностранным языкам. Появление новых возможностей для межкультурной коммуникации, вызванное развитием глобального информационного пространства, представлено в настоящее время как приоритетное направление лингвистического образования.

Проблема формирования коммуникативной компетенции при обучении английскому языку занимает значительное место в образовательном процессе, ее значимость и особенности применения рассмотрены такими известными учеными, как Е.Л. Макарова [Макарова, 2010], Е.И. Пассов [Пассов, 2013], Е.И. Соловова [Соловова, 2012] и др. Однако ораторским выступлениям как основе формирования коммуникативной компетенции, на наш взгляд, уделено недостаточно внимания. Этим обстоятельством и обусловлен выбор данной темы исследования.

Методика проведения уроков по теме «Мастерство публичного выступления» была составлена с учетом федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, примерной программы по английскому языку и авторской учебной программы «Spotlight» для 11-х классов. Данный материал рассматривается в рамках изучения темы «Communication».

На мотивационно-побудительном этапе обучающимся предлагается ознакомиться с видеофрагментом, показывающим речь выступающего как пример коммуникативной неудачи, вызванной излишним волнением, неумением держаться на сцене и четко формулировать свои мысли. После обсуждения просмотренного видео обучающиеся должны определить тему урока и организовать обсуждение по группам: 1. Do you find it easy to communicate with people? Do you enjoy communication with your peers/relatives/parents? Why / Why not? 2. Who is the best communicator you know? Why? 3. Have you ever had a communication problem?

На последующем этапе предполагается чтение текстов о трех выдающихся ораторах: Маргарет Тэтчер, Уинстоне Черчилле и Джеймсе Хьюмсе, особенностях их профессиональной деятельности и основных жизненных этапах. Для начала учащимся предлагается ответить на вопрос: «Do you know of any great public speakers?», после чего следует сфокусировать их внимание на фотографиях трех великих ораторов, выяснить их имена и записать некоторые факты о каждом из них на доске. Следующее упражнение развивает умение чтения с пониманием основного содержания и основной идеи текста биографического характера. Ученикам необходимо прочитать тексты и выполнить задания по содержанию текстов и отработке лексического материала.

Последующие уроки посвящены анализу речи Дональда Трампа «Speech on Immigration and the Democratic Response», представленной в качестве образца современного публичного выступления. Для начала обучающимся предлагается проанализировать тему выступления, ее актуальность и эффективность воздействия на аудиторию. Отдельное внимание уделяется рассмотрению композиционно-речевых и стилевых особенностей речи. Далее обсуждаются критерии анализа ораторской речи и соответствие рассмотренной речи данным критериям. Ученики отработывают фрагменты публичных выступлений в парах и группах сменного состава по заданному образцу в соответствии с предложенными заданиями.

На заключительном этапе обучающиеся выступают со своими речами на тему «What I would like to improve if I were a president», используя ранее изученные приемы и методы публичных выступлений.

На стадии рефлексии учащиеся суммируют основную идею и отвечают на вопросы: каковы основные характеристики ораторской речи? Что делает ораторское выступление успешным? Является ли способность к ораторскому искусству врожденной или этому можно научиться?

Данная серия уроков направлена на формирование личностных, регулятивных и коммуникативных универсальных учебных действий, изучение особенностей публичных выступлений, расширение знаний о выдающихся ораторах и культуре стран изучаемого языка.

Работа над обучением иноязычному дискурсу не ограничивается рамками данного исследования. Существуют дальнейшие перспективы работы над данной темой в психологическом и лингвистическом аспектах.

### **Библиографический список**

1. Английский язык: примерная программа основного общего образования [Электронный ресурс] / Единое окно доступа к образовательным ресурсам. URL: [http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/178/37178/14191?p\\_page=1](http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/178/37178/14191?p_page=1) (дата обращения: 20.11.2019).
2. Макарова Е.Л. Проблемы обучения дискурсу в школах с углубленным изучением иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2010. № 6. С. 17–21.
3. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовим к диалогу культур. Минск: Лексис, 2013. 184 с.
4. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс. М.: Просвещение, 2012. 239 с.
5. Trump's Speech on Immigration and the Democratic Response [Электронный ресурс]. URL: <https://www.nytimes.com/2019/01/08/us/politics/trump-speech-transcript.html> (дата обращения: 12.11.2019).

# **РОЛЬ ДЕЛОВЫХ ИГР НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА АК СИБГУ им. М.Ф. РЕШЕТНЕВА**

**ROLE OF BUSINESS-ROLE PLAYING GAMES  
AT ENGLISH LESSONS IN DEVELOPING COMMUNICATIVE  
COMPETENCE EXEMPLIFIED BY THE 1<sup>ST</sup> YEAR STUDENTS  
OF SIBSU AEROSPACE COLLEGE NAMED AFTER M.F. RESHETNEV**

**В.И. Комаристов**

**V.I. Komaristov**

Научный руководитель **Н.О. Лефлер**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **N.O. Lefler**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Педагогические игровые технологии, деловая игра, коммуникативная компетенция, ролевая игра, игровое моделирование.*

**В статье раскрывается роль деловых игр в рамках обучения английскому языку на примере студентов первого курса АК СибГУ им. М.Ф. Решетнева.**

*Pedagogical playing technologies, business role-playing game, communicative competence, role-playing game, game modeling.*

**This article reveals the role of business-role playing games in the framework of teaching English exemplified by the first-year students of SibSU Aerospace college named after M.F. Reshetnev.**

**Д**еловые игры отличаются от других, во-первых, имитацией деятельности реальных социально-экономических систем, во-вторых, участники игры выступают в тех или иных ролях лишь для приобретения опыта преодоления конфликтов и принятия деловых решений, в-третьих, деловая игра всегда метод коллективного обучения, в-четвертых, в деловых играх создается эмоциональный настрой для активизации процесса обучения.

В учебном процессе применяются различные модификации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр, психо- и социодрама [Мустафаева, 2015].

Для определения роли деловых игр в развитии коммуникативной компетенции в рамках исследования было принято решение о разработке ролевой игры (игра-портрет «Your best friends»), цель которой – при помощи пройденной

лексики по теме «Speaking about friends» составить описание внешности и характера своего одноклассника. Цель для остальных студентов – назвать человека, которого описали.

Для организации и проведения данной игры было принято решение выявить текущий уровень коммуникативной компетенции студентов первого курса. Как известно, выявить уровень коммуникативной компетенции можно при помощи контрольно-оценочных средств (тесты, диктанты, контрольные работы, самостоятельные работы).

В рамках исследования для выявления уровня коммуникативной компетенции был проведен диктант по теме «Speaking about friends». Результаты диктанта показали, что студенты обладают достаточным уровнем владения лексикой по данной теме. Для улучшения качества владения лексикой и для усвоения лексического материала следует реализовывать системный подход.

В рамках эксперимента была проведена игра-портрет «My best friend». В начале игры преподаватель поприветствовал студентов и объяснил учебную задачу. Студентам было выделено 15 минут для повторения пройденной лексики и подготовки монологического высказывания. По истечении времени было выбрано несколько студентов для озвучивания монологического высказывания по теме, например:

This person is my good friend. He is 16 years old. He has short brown hair and hazel eyes. His face is oval and he has a straight nose. He is not very tall but not short. He is very friendly and sociable we always talk on different topics. He is fond of playing guitar and he loves hiking.

По завершении высказываний задачей остальных студентов было, проанализировав полученную информацию, назвать студента, о котором шла речь. В ходе проведенной игры было установлено, что качество владения приведенным в теме лексическим материалом улучшилось. К такому выводу можно прийти потому, что студенты проявляли высокий интерес в ходе игры, использовали ранее изученную лексику по теме «Speaking about friends» и закрепили ее в ходе построения монологического высказывания.

Подводя итоги по результатам исследования, можно сделать вывод о том, что область применения деловых игр имеет разносторонний характер, поскольку они способствуют повышению мотивационной составляющей, укреплению лексического материала, преодолению психологического барьера. Помимо вышперечисленного, игры данного плана носят имитационный характер, что позволяет студентам использовать полученный опыт в своей профессиональной деятельности.

### **Библиографический список**

1. Лопатинская В.В. Некоторые трудности и ограничения применения и технологий в обучении иностранному языку // Инновационность и мультикомпетентность в преподавании и изучении иностранных языков. 2015. С. 501–509.
2. Мустафаева Д.Ш. Использование ролевой игры в подготовке бакалавров педагогического образования // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. № 6. С. 144–148.
3. Павлова Н.Ю. Использование ролевой игры при обучении иностранному языку // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. 2016. № 4. С. 143–147.

# МЕТОДИКА РАБОТЫ С АУДИОВИЗУАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В 6-м КЛАССЕ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

## METHODS OF WORKING WITH AUDIOVISUAL AIDS IN TEACHING ENGLISH IN THE 6TH GRADE OF A SECONDARY SCHOOL

Ю.В. Кузнецова

Y.V. Kuznetsova

Научный руководитель **Е.Н. Елина**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **E.N. Elina**,  
Candidate of Pedagogical Sciences  
Department of English Philology  
KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Методика обучения, технические средства обучения, аудиовизуальные средства, виды речевой деятельности, видеоматериал.*

В статье рассматривается проблема использования аудиовизуальной наглядности, а также значение ее практического применения на уроках английского языка в 6-м классе средней образовательной школы. Описаны принципы методического использования.

*Training methodology, technical teaching aids, audiovisual aids, types of speech activity, video material.*

The article discusses the problem of using audiovisual visibility, as well as the importance of their practical application at English lessons in the 6th grade of a secondary school. The principles of their methodological use are also described in the article.

**В** последнее время тренд на знание иностранного языка становится частью нашей жизни. Самый востребованный язык в наши дни английский, он стал языком международного общения – lingua franca.

Изучение иностранного языка переходит из собственно цели обучения в средство развития личности: помогает улучшать память, внимание, формировать усидчивость. Исследования показали, что школьники, изучая языки, становятся гораздо более сосредоточенными, сообразительнее тех, кто этим не занимается.

Один из самых ключевых моментов в изучении английского языка – правильный способ донесения информации до учеников. Как известно, эффективный способ понимания и усвоения новой информации – восприятие ее в совсем иной форме / формате. Использование аудиовизуальных средств обучения (просмотр видео или аудирование на языке оригинала), на наш взгляд, и является

таким средством обучения, способствующим повышению у учеников мотивации, интереса к изучаемому языку, а также стимулирующим активное участие в образовательном процессе [Вайсбурд, Блохина, 1997]. В целях повышения мотивации обучающихся при использовании аудиовизуальных средств обучения остро встает проблема тематики и отбора речевого материала – он должен иметь «коммуникативно-ценное содержание», соответствующее интересам и реальной ситуации общения [Елина, Кузнецова, 2016, с. 55].

Вышеизложенное подтверждает актуальность тематики данной статьи, которая обусловлена необходимостью поиска новых способов введения учебного материала и донесения информации в соответствии с требованиями ФГОС. Цель исследования – рассмотреть проблему использования аудиовизуальной наглядности, а также значение ее практического применения на уроках английского языка в средней образовательной школе.

Методологическую базу исследования составили труды: по методике обучения иностранному языку (Т.Д. Ауэрбах, И.А. Шишкова, И.И. Верещагина, А.А. Рахманова); по психологии обучения иностранным языкам (А.А. Леонтьев, М.Л. Вайсбурд); по теории коммуникативной лингвистики (А.А. Леонтьев, Н.И. Гез и др.).

Во время просмотра возникает атмосфера познавательной деятельности. В подобных условиях активизируется внимание даже самых невнимательных учащихся. Необходимо руководствоваться методическими рекомендациями для использования видеоматериалов на уроках английского языка.

1. Использование видеоматериалов должно соответствовать теме урока для лучшего запоминания учащимися тем, предусмотренных программой.

2. На одну тему календарного плана не должно приходиться более трех видеозанятий, поскольку при частом использовании видео можно сильно отстать от календарно-тематического планирования.

3. Для качественного использования видеоматериала нужно позаботиться о самой подаче материала, об удобном для учащихся способе показа видеороликов.

Как показывают исследования в этой области, эффективное влияние на учеников младшего подросткового возраста оказывает просмотр на уроках мультфильмов. Большинство мультфильмов ориентировано не на взрослую аудиторию, а на детскую. Именно поэтому при их озвучивании на английском языке соблюдены все правила стандартного произношения литературного варианта языка, то есть они не содержат ни сленга, ни сложных оборотов, темп речи очень легко уловить, что не вызывает языковых сложностей.

В современной методике обучения английскому языку на начальном этапе обучения аудированию отдается ведущая роль, так как оно – неотъемлемая часть развивающего обучения [Общая методика обучения..., 1967]. После накопления достаточного количества лексических единиц обучающимся требуется зрительная опора, так как довольно сложно воспринимать информацию лишь на слух. Поэтому на данном этапе актуально чтение, которое является одним из важнейших видов коммуникативно-познавательной деятельности.

Уроки иностранного языка, в особенности на начальном этапе обучения, должны быть веселыми, активными и творческими, потому что именно в этот период у школьников закладываются базовые знания языка, которые останутся в памяти на всю жизнь, особенно если изучение языка начинается с 5-го класса.

Использование детских мультфильмов как аудиовизуального средства обучения языку позволяет сочетать разные аспекты: обучение аудированию и пополнение словарного запаса учеников (не отдельными словами, а целыми фразами), особенно на начальном этапе изучения иностранного языка, делая сам процесс обучения занимательным для учеников. Рассмотрим пример из зарубежного телевизионного ролика [TV Shows For Kids, 2017]. В начале ролика демонстрируется отрывок из мультфильма «Леди и Бродяга». Здесь встречаются такие фразы, как: *they want to eat, they're hungry*. Именно эти фразы отлично подходят в качестве примеров для использования в Present Simple, так как учитель фиксирует внимание учеников на употреблении окончания *-s* у глагола в третьем лице единственного числа и его отсутствии во множественном числе, а также для изучения форм единственного и множественного числа глагола *to be*.

Изучение иностранного языка посредством мультфильмов как аудиовизуального средства обучения языку на первый взгляд может показаться детским и легким способом изучения языка. В действительности же такой способ требует разработки методического сопровождения урока, которое должен разработать учитель английского языка: выбор мультфильма, создание скрипта, разработка упражнений на разных этапах просмотра и т.д. Однако это лучший способ заинтересовать учеников.

### **Библиографический список**

1. Вайсбурд М.Л., Блохина С.А. Обучение пониманию иноязычного текста при чтении как поисковой деятельности // Ин. яз. в школе. 1997. № 1–2. С. 33–38.
2. Елина Е.Н., Кузнецова Л.И. Когнитивные основания учебного фреймового словаря. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2016. 166 с.
3. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / И.В. Рахманова, А.А. Миролубова, В.С. Цетлин. М., 1967.
4. TV Shows For Kids. Learn English Speaking For Children. Disney Magic English 06. It's Delicious [вырезка из мультфильма Disney] // YouTube. 2017. 5 января (<https://www.youtube.com/watch?list=PLxUfntZT4QXAkNQYkQ065Ls1ywrF98ytM&v=gTuU7itcl8I>) (дата обращения: 15.04.2020).

# ИЛЛОКУТИВНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ КЛИКБЕЙТНЫХ ЗАГОЛОВКОВ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ВИДЕОРОЛИКОВ НА ВИДЕОХОСТИНГЕ YouTube

## ENGLISH YOUTUBE CLICKBAIT HEADLINES AS DIRECTIVE ILLOCUTIONARY ACTS

Б.О. Лузин

B.O. Luzin

Научный руководитель **А.В. Коршунова**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.А. Астафьева  
Scientific adviser **A.V. Korshunova**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Кликбейт, «зазор любопытства», теория речевых актов, директивы, иллокутивная направленность, условие искренности, направление приспособления.*

В статье рассматривается своеобразие кликбейтных заголовков на материале видео на YouTube. Особое внимание уделено доказательству, что кликбейты относятся к классу директивных иллокутивных актов.

*Clickbait, 'curiosity gap', theory of speech acts, directives, illocutionary point, condition of sincerity, direction of fit.*

The article discusses the peculiarities of clickbait headlines. Particular attention is paid to their belonging to the class of directive illocutionary acts.

**В** наше время тотальной цифровизации практически каждому знаком американский видеохостинг YouTube, имеющий многомиллиардную аудиторию по всему миру. Это не только портал с развлекательным контентом, YouTube является крупной рекламной площадкой и позволяет зарабатывать тем авторам, которые заключили с ним партнерское соглашение по рекламной интеграции.

Некоторые авторы видеороликов намеренно дают своим видео сенсационные заголовки, которые имеют мало общего с реальным содержанием видео, чтобы максимизировать число переходов по ссылке с видео. Подобного рода заголовки получили название «кликбейт» (англ. clickbait от click «щелчок» + bait «наживка») [O'Donovan, 2014].

Своеобразие кликбейтного заголовка заключается в намеренном пренебрежении основной функцией заголовка – номинативной, состоящей в том, чтобы раскрыть содержание текста на стадии предварительного знакомства с ним [Иноземцева, 2015]. Однако кликбейтный заголовок действует иначе: он, напротив, призван ввести реципиента в заблуждение насчет истинного содержания текста или

видео. На первую роль выходит рекламная функция заголовка, т.е. создание особенного психического настроения личности, активизирующего внимание и заставляющего зрителя целенаправленно переключиться на просмотр видеоролика.

В соответствии с учением Дж. Остина и Дж. Серля о речевых актах выделяют три уровня речевого акта: локутивный (произнесение высказывания), иллокутивный (указание на цель высказывания) и перлокутивный (намеренное воздействие речевого акта на адресата). Данное разделение носит чисто методический характер, все три уровня речевого акта разворачиваются одновременно.

Как известно, в основу своей классификации иллокутивных актов Серль положил три критерия: 1) иллокутивную цель; 2) направление приспособления и 3) условие искренности. Ниже на примере вышеупомянутого видео представлена попытка доказать, что кликбейтные заголовки, подобные данному, относятся к такому виду иллокутивного акта, как директив.

Примером типичного кликбейта на YouTube может служить видео под названием «PRESIDENT TRUMP RESIGNS!!!» [«PRESIDENT TRUMP...»]. Само видео представляет собой сатирический ролик, президента Дональда Трампа играет актер, однако эмфатичность заголовка и отсутствие указаний на неискренность его содержания могут заставить нас посчитать, что автор хочет, чтобы мы распознали его видео как серьезное высказывание, как новостной репортаж. Провокационность заголовка и несовпадение репрезентируемой в заголовке искренности и сатирического содержания видео делает данный заголовок кликбейтным.

1. Какова иллокутивная цель высказывания «PRESIDENT TRUMP RESIGNS!!!»? В своей классификации иллокутивных актов Серль выделяет класс директивов, чья направленность состоит в том, что «они представляют собой попытки... со стороны говорящего добиться того, чтобы слушающий нечто совершил» [Демьянков, Серль, 1986, с. 179]. Все стилистические приемы, использованные в заголовке (графическое выделение заглавными буквами, чрезмерное употребление восклицательных знаков), являются своеобразным призывом к зрителю, побуждающим его выбрать для просмотра именно это видео.

Здесь также вступает в силу текстуальная стратегия, получившая в журналистике название «зазор любопытства» ('curiosity gap'). Индивиды предпочитают умеренный уровень неопределенности. Чтобы заинтересовать индивида когнитивным заданием, пробел между его знаниями и тем, что он стремится узнать, должен быть умеренным или преодолеваемым. Заголовок никак не поясняет причины ухода Трампа с поста президента, вынуждая зрителя обратиться за дополнительной информацией к видео.

2. Направление приспособления – это способ, согласно которому содержание высказывания должно соотноситься с миром. Некоторые иллокуции в качестве части своей иллокутивной цели имеют стремление сделать так, чтобы пропозициональное содержание речи соотносилось с миром, другие – наоборот, мир с содержанием речи. Кликбейтный заголовок формулируется так, чтобы заставить реципиента соотнести свои действия с его текстом, содержащейся в нем имплицитной командой перейти по ссылке, то есть кликбейтные заголовки имеют направления приспособления «реальность – текст», как и все директивы.

3. Условие искренности – это психологическое состояние, выраженное при совершении иллокутивного акта. Условие искренности в случае директива соблюдается тогда, когда Г желает, чтобы требуемое действие Д было совершено С. Автор кликбейтного заголовка желает, чтобы зритель посмотрел видео, манипулируя его любопытством и информированностью, иначе бы он не использовал такие текстуальные тактики.

Таким образом, мы можем заключить, что кликбейтный заголовок видео на YouTube по всем параметрам принадлежит подклассу директивов и содержит в себе попытку особым образом повлиять на поведение зрителя, тем самым максимизировав прибыль автора YouTube-канала.

### **Библиографический список**

1. Демьянков В.З. Серль Дж.Р. Классификация иллокутивных актов // Новое в зарубежной лингвистике. 1986. № 17. С. 170–194.
2. Иноземцева Н.В. Функциональные особенности заголовков англоязычных газетных статей // Вестник ОГУ. 2015. № 11 (186). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/funktsionalnye-osobennosti-zagolovkov-angloyazychnyh-gazetnyh-statey> (дата обращения: 27.04.2020).
3. O'Donovan C. What is clickbait? // Nieman Foundation for Journalism. Niewman labs. 2014. 25 августа [Электронный ресурс]. URL: <https://www.niemanlab.org/2014/08/what-is-clickbait/> (дата обращения: 04.01.2020).
4. «PRESIDENT TRUMP RESIGNS!!!» [Электронный ресурс]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MgEYkL1PhKg> (дата обращения: 04.01.2020).

# ТЕАТРАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

## THEATRICAL TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH

С.Э. Лядов

S.E. Lyadov

Научный руководитель **Е.А. Штейнгатт**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П.Астафьева  
Scientific adviser **E.A. Shteyngart**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Преподавание иностранных языков, коммуникация, иноязычная культура, театральные технологии, театральный этюд.*

В статье описываются преимущества использования театральных технологий в обучении иностранному языку. Рассматривается этюд как одно из сценических упражнений импровизационного характера. Предлагается технология работы над этюдом.

*Teaching foreign languages, communication, foreign language culture, theatrical technologies, dramatic scene.*

The article analyses the advantages of applying theatrical technologies in the process of teaching a foreign language. Dramatic scene is described as one of the improvisational scenic practices. Technologies of promoting this practice are offered.

**О**дной из главных проблем в обучении иностранному языку является низкая мотивация учащихся. Способом решения этой проблемы может стать применение театральных технологий.

Театральная педагогика может оказывать большой воспитательный эффект на личность учащегося. К преимуществам театральной педагогики можно отнести формирование ораторских способностей, коммуникативных качеств личности, умений осуществлять межличностное общение, эмоционального интеллекта [Антропова, 2018].

Театральная деятельность – деятельность по созданию, распространению и сохранению произведений театрального искусства [О театре..., 2020].

Театральная деятельность в пределах художественно-речевой деятельности является средством развития красивой, образной, литературной речи, позволяющей ребенку выразить свое отношение к литературному образу, озвучивать эмоции, самостоятельно строить связное высказывание.

Примером театральных технологий, применяемых в условиях общеобразовательной школы, может быть *этюд*.

Этюдом в театральной педагогике называется сценическое упражнение импровизационного характера, служащее для развития и совершенствования техники актерского искусства [Лебедев, 2019]. Этюд, применяемый на уроке иностранного языка в общеобразовательной школе, отличается немного от классического актерского этюда своей целью. Эта технология применяется в классе не только

для того, чтобы развить у обучающегося специфические актерские навыки, а для того, чтобы способствовать развитию речи.

В общеобразовательной школе могут быть использованы несколько видов этюдов: одиночный, парный и групповой [Театральная..., 2018].

Одиночные этюды – упражнения на перевоплощение. От обучающегося требуется представить себя в некоей роли и разыграть эту роль в соответствии с заданными учителем условиями. Например, обучающемуся предлагается представить себя в роли предпринимателя и «прорекламировать» одноклассникам некий «товар», например шариковую ручку или тетрадь.

Парные этюды – упражнения, предполагающие взаимодействие двух обучающихся, выстроенное в соответствии с заранее выданными ролями. Примером парного этюда можно назвать импровизированное разыгрывание диалога между двумя персонажами книги.

Групповые этюды направлены на взаимодействие, коммуникацию нескольких обучающихся. Например, учитель заранее заготавливает сценарий, но не сообщает его обучающимся, а только раздает им роли. В ходе разыгрывания этюда учитель называет обучающимся действия, которые они должны изобразить.

В организации работы над этюдом учителю отводится роль, аналогичная роли режиссера театральной постановки. Он должен направлять и контролировать деятельность учащихся.

На основании проведенного анализа исследований по театральным технологиям нами была разработана система работы над этюдом. Она включает следующие этапы.

1. Планирование. Учитель продумывает и составляет сценарий.

2. Подготовка. Учитель сообщает обучающимся замысел сценария и их роли. Повторяются лексика, грамматический материал и речевые образцы. Учащиеся собирают и обрабатывают информацию по теме.

3. Постановка. Непосредственное разыгрывание этюда.

4. Рефлексия. Обсуждение и анализ полученного опыта.

Проведение этюда рассчитано на 40 минут, включая этап подготовки.

В методических пособиях крайне редко можно встретить программы, позволяющие применить этюды на практике. В рамках настоящего исследования будет продолжена разработка дидактического материала по технологии этюда.

### **Библиографический список**

1. Антропова С.Ш. Театральные технологии как эффективное средство обеспечения индивидуального подхода при обучении школьников иностранным языкам в условиях массового общего современного образования / МАОУ «Гимназия № 94» / [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--11a.xn--80acgfbsl1azdqr.xn--/file/e47654a17db9219454dc9299819fd342> (дата обращения: 15.04.2020).
2. Лебедев В.А. Этимологический словарь мирового русского языка // Издательские решения. 2019. 830 с.
3. О театре и театральной деятельности. Модель. Консорциум Кодекс [Электронный ресурс]. URL: <http://docs.cntd.ru/document/901814689> (дата обращения: 15.04.2020).
5. Театральная педагогика на уроках английского языка. Инфоурок [Электронный ресурс]. URL: <https://infourok.ru/teatralnaya-pedagogika-na-urokah-angliyskogo-yazika-2717345.html> (дата обращения: 07.03.2018).

# ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ

## INCREASING THE MOTIVATION FOR LEARNING OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS AT ENGLISH CLASSES THROUGH GAMES

А.С. Маковец

A.S. Makovets

Научный руководитель **И.А. Битнер**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **I.A. Bitner**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Мотивация, мотивация учения, младший школьный возраст, игра, урок английского языка.*  
Статья посвящена вопросу мотивации учения. Данная проблема актуальна и требует внимания со стороны специалистов педагогической сферы. Автор рассматривает особенности мотивации учения на определенных этапах развития ученика, уделяя особое внимание мотивации в младшем школьном возрасте. В качестве средства повышения мотивации на уроке иностранного языка предлагаются игра и игровые задания.

*Learning motivation, elementary school students, primary school age, game, English language classes.*

The article is devoted to the issue of motivation for learning. This problem is relevant and requires attention from specialists in the pedagogical sphere. The author considers the features of the motivation of learning at certain stages of development of the student, paying particular attention to primary school age. As a means of increasing learning motivation, the author offers a game and game tasks.

**В** современном мире в условиях глобализации и всесторонней экономической и социокультурной интеграции все большее внимание уделяется формированию ключевых компетенций личности. Важнейшей задачей школы сегодня является развитие у детей познавательного интереса, интеллектуальных способностей, ответственности и умений планировать и оценивать результаты своей деятельности.

Специалисты в областях педагогики и психологии сходятся во мнении о том, что результат деятельности обучающегося в первую очередь зависит от его потребностей и побуждений, его мотивации. И.А. Зимняя называет мотивацию «запускным механизмом» любой человеческой деятельности, будь то труд, общение или познание [Зимняя, 1997, с. 220].

А.К. Маркова пишет: «Формировать мотивацию значит не заложить готовые мотивы и цели в голову учащегося (что могло бы привести к манипулированию другим человеком), а поставить в такие условия и ситуации развертывания активности, где бы желательные мотивы и цели складывались и развивались бы с учетом и в контексте прошлого опыта, индивидуальности, внутренних устремлений самого ученика» [Маркова, 1990, с. 97].

В настоящее время формирование познавательной мотивации представляется важным и необходимым, поскольку это придает деятельности учеников особый личностный смысл. В основе познавательной мотивации находятся искреннее желание и жажда познания, а также стремление узнавать с каждым днем больше новой информации.

Для полного раскрытия темы следует определить, что есть мотивация. «Мотивация (от лат. «movere») – это побуждение к действию, а также процесс динамический – психологического и физиологического характера, который управляет поведением человека, определяет его активность, направленность, устойчивость и организованность, а также возможности человека удовлетворять свои материальные потребности благодаря труду» [Ильин, 2006, с. 367].

Рассматривая мотивацию как составляющую процесса овладения английским языком, которая обеспечивает его результативность, необходимо иметь в виду, что мотивация есть сторона субъективного мира ученика, которая определяется его личными представлениями и побуждениями, осознаваемыми им потребностями. Отсюда и сложности появления мотивации со стороны. Учитель может лишь в некоторой степени оказать на нее влияние, если будет создавать предпосылки и формировать основания, на базе которых у учеников появляется личный интерес в работе [Маркова, 2003, с. 30].

Владея знаниями о видах мотивации, учитель может создавать условия для подкрепления соответствующей положительной мотивации. Однако не менее важно для учителя понимать особенности формирования мотивации учения на определенном этапе развития школьника.

Для эффективной работы на уроке учителю необходимо понимать, что привлекает младших школьников в содержании учения. Н.Г. Морозова характеризует возможности младшего школьника следующим образом: «В младшем школьном возрасте большое значение имеет эмоциональный компонент» [Морозова, 1979, с. 5].

Многочисленное повторение и тренировка грамматического или лексического материала, монотонная деятельность на уроке иностранного языка довольно часто приводят к снижению интереса к учению.

Интересы младших школьников, как правило, обусловлены занимательностью. Учеников привлекают уроки с преобладанием эмоционального материала и игровыми технологиями.

Стоит заметить, что существует большое количество способов повышения уровня мотивации учения, среди которых можно выделить игру.

Теория игры в отечественной литературе раскрыта в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Н.Я. Михайленко, К.Д. Ушинского, Д.Б. Эльконина. Существуют разные подходы к определению понятия «игра».

Игра отличается от других педагогических технологий тем, что для детей данная форма деятельности привычна и любима.

Благодаря большому разнообразию в психолого-педагогической, методической литературе игр, заданий и упражнений в игровой форме, учитель английского языка может подобрать подходящие игровые задания в соответствии с целями и задачами определенного урока.

Приведем пример игровых заданий и упражнений, которые можно использовать на уроках иностранного языка.

Для закрепления нового лексического материала и сохранения интереса учеников предлагаем использовать игру «Последний герой». Ученики собираются в круг, учитель озвучивает тему (например, семья, работа, животные) и передает мяч ученику, которому необходимо назвать слово по соответствующей теме и кинуть мяч следующему игроку. Если ученик повторяет или не может больше назвать, он выходит из круга. Побеждает тот игрок, который остается в круге до конца игры.

Также можно использовать игру «Кто больше?». Ученики делятся на две команды и за ограниченное время должны записать как можно больше слов по заданной учителем теме. Побеждает команда, вспомнившая наибольшее количество лексических единиц.

Для развития умений общаться в парах можно предложить игру «Дуэт».

Ученикам вручаются карточки с картинками. Показывать карточки друг другу нельзя. Работая в парах, играющие задают вопросы друг другу, чтобы выяснить, какие картинки на их карточках являются общими, а какие различными. Обсудив по три картинки, играющие меняются местами и продолжают работу с другими партнерами. Раздаточный материал можно варьировать, используя вместо картинок синонимичные и антонимичные слова, предложения и т.д.

Таким образом, при целенаправленной и организованной работе учитель английского языка может влиять на результативность обучения, достигать высоких оценок и способствовать повышению мотивации учения у младших школьников посредством игры и игровых заданий.

## **Библиографический список**

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 480 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2006. 512 с.
3. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: книга для учителя. М.: Просвещение, 1990. 192 с.
4. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2003. 96 с.
5. Морозова Н.Г. Учителю о познавательном интересе // Психология и педагогика. 1979. № 2. С. 5.

# ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

## APPLICATION OF INTERACTIVE TEACHING TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE IN A FOREIGN LANGUAGE TEACHING

В.А. Мегеляйнен

V.A. Megelyaynen

Научный руководитель **Н.О. Лефлер**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **N.O. Lefler**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Интерактивные технологии, профессиональная коммуникативная компетенция, обучение иностранным языкам.*

В статье раскрывается необходимость использования интерактивных технологий при формировании профессиональной коммуникативной компетенции в обучении иностранным языкам.

*Interactive technologies, professional communicative competence, teaching foreign languages.*

The article reveals the need for interactive technologies use in the formation of professional communicative competence in teaching foreign languages.

**В** современном мире крайне важно владеть хотя бы одним иностранным языком, чтобы получить стабильную и высокооплачиваемую работу. Атлас новых профессий показывает, что в ближайшие годы сменится вектор профессиональной ориентации, а соответственно, образование сменит парадигму подготовки будущих специалистов, ориентируясь на спрос рынка труда. Стоит отметить, что практически все профессии будущего предполагают высокий уровень владения иностранным языком.

Основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного, конкурентоспособного, ответственного работника, который владеет своей профессией и готов к профессиональному росту.

Профессиональная компетентность – это готовность и способность целесообразно действовать в соответствии с требованиями дела, методически организо-

ванно и самостоятельно решать задачи и проблемы, а также оценивать результаты своей деятельности [Федеральные государственные образовательные...].

Впервые термин «коммуникативная компетенция» был использован Н. Хомским в лингвистике. Он обозначал языковую компетенцию индивида, напрямую зависящую от его способностей, таких как: 1) понимание и образование неограниченного количества предложений, согласно структурным схемам; 2) обнаружение сходства или различия близких по своему содержанию высказываний. Далее термин стал употребляться в социолингвистике и методике обучения иностранному языку, по этой причине он приобрел немного другой смысл: теперь его понимают как речевую способность индивида.

Сегодня большую популярность приобретают интерактивные технологии, основной задачей которых является сотрудничество педагога и обучающегося, а также взаимодействие обучающихся между собой. Именно этот фактор является отличительным от других видов активных методов и технологий обучения, в которых наблюдается взаимодействие только между преподавателем и обучающимися.

Применение интерактивных технологий в процессе обучения обязательно опирается на традиционные принципы обучения, а также на ряд специфических принципов:

- принцип взаимодействия;
- принцип активности учащихся;
- принцип обратной связи;
- принцип опоры на групповой педагогический опыт.

Исходя из вышеизложенного, можно выделить несколько значимых и актуальных форм интерактивных технологий в современном образовании.

1. Работа в парах – предполагает обсуждение, анализ и разработку вопросов по заданной теме или поиск ответов на вопросы преподавателя.

2. Работа в малых группах – применяется при решении сложных научных проблем.

3. Мозговой штурм – предполагает решение конкретной проблемы путем высказывания как можно больше вариантов ее решения, которые приходят на ум за ограниченный отрезок времени.

4. Ролевые игры – обыгрывание различных ситуаций.

5. «Микрофон» – высказывание своего мнения по заданной ситуации без обсуждения или комментариев со стороны других участников процесса.

Таким образом, интерактивные технологии обучения иностранным языкам целесообразно использовать для развития профессиональной коммуникативной компетенции, так как они способствуют подготовке квалифицированного конкурентоспособного специалиста в современной реалии процесса глобализации.

### **Библиографический список**

1. Аболина Н.С., Акимова О.Б. Формирование коммуникативной компетенции в процессе профессионального обучения // Образование и наука. 2012. № 9 (98). С. 137–157.

2. Иргашева З.Х. The role of professional competence in the work of foreign language teacher // Молодой ученый. 2018. № 22. С. 323–325. URL: <https://moluch.ru/archive/208/50393/> (дата обращения: 28.11.2019).
3. Педагогические игры: учеб. пособие / под ред. Б.М. Чарного. Пермь: ПГПИ, 1991. С. 104.
4. Сиденко Е.А. Обучение иностранному языку в условиях погружения в новую языковую среду: коммуникативная компетентность // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2013. № 4. С. 15–20.
5. Федеральные государственные образовательные стандарты. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009. № 373. URL: <https://fgos.ru>
6. URL: <http://atlas100.ru/> (дата обращения: 20.04.2020).

# ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОЗЫ ФРЕДЕРИКА БЕГБЕДЕРА

## PSYCHOLINGUISTIC FEATURES OF FREDERIC BEIGBEDER PROSE

А.Ю. Минкина

A.Y. Minkina

Научный руководитель **Н.С. Потылицина**,  
кандидат филологических наук,  
доцент кафедры германо-романской филологии и иноязычного образования  
КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **N.S. Potylitsina**,  
Candidate of Philological Sciences,  
Department of Germano-Romanic Philology  
and Foreign-Language Education KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Психолингвистика, личность автора, текст, акцентуация, типы персонажей.*

Статья посвящена проблеме соотношения личности и текста. С одной стороны, это связано с разнообразием существующих текстовых форм, с другой – с тем, что в тексте объективируется и личность говорящего, и характерные черты культуры, в которой он проживает.

*Psycholinguistics, personality of the author, text, accentuation, types of characters.*

The article is devoted to the problem of correlation between personality and text. On the one hand, this is due to the variety of existing textual forms, and on the other hand, due to the fact that the speaker objectifies the personality of the speaker and the characteristic features of the culture in which he lives.

**Н**а основе анализа художественной литературы с учетом психологических типов авторов и психологических доминант, а также работ по психолингвистике [Халутина, 2018; Янкелевич, 2013] выявлена теория, согласно которой определенный тип текста соотносится с определенными акцентуациями личности автора [Белянин, 1988, 2006]. В свою очередь, каждому типу текста соответствуют определенный набор описательных объектов и языковых единиц, которые демонстрируют выбранные автором объекты и явления материального и эмоционального мира человека.

Типология произведений, в основе которой лежит психология личности автора, наглядно представлена в работе «Психология стилей» [Morier, 1959], где типы стилей писателей напрямую связаны с типами личности. Как результат А. Морьер выделяет восемь типов характеров, а именно: слабые, несильные, уравновешенные, положительные, сильные, смешанные, утонченные, неполноценные, или ущербные, каждый из которых включает несколько вариаций.

Наиболее актуальным на данный момент является направление литературной психиатрической критики В.П. Белянина. Исследования ученого показали, что с каждым типом акцентуации личности связана соответствующая эмоционально-семантическая доминанта. Таким образом, при создании текста человек с тем или иным типом акцентуации описывает реальность через призму своих персонифицированных представлений о ней, используя при этом язык, который имеет для него смысл и наиболее точно передает идею текста. Поэтому для каждого типа эмоционально-семантической доминанты можно выделить определенный набор концепций и объектов материального и нематериального мира человека, с помощью которых происходит описание реальности. Автором выделяются следующие типы текстов: «темный», «светлый», «красивый», «веселый», «печальный» и «сложный».

На основе данной типологии нами был проведен анализ лингвостилистических средств романа Фредерика Бегбедера «Windows on the World» с точки зрения проявления личности автора.

В романе были выявлены характерные черты «темного» текста. Для героя в таком типе письменной речи характерна склонность к передаче чувств и окружения через сенсорное восприятие, что наиболее наглядно передается автором через описание запахов: «la pesante fumée charriait du caoutchouc fondu, du plastique brûlé, de la chair calcinée», «parfum sucré du kérosène, écoeurant et effrayant» [Beigbeder, 2018]. «Темные» тексты описывают действия и мысли обыкновенного человека в экстренной ситуации или суровых условиях. Так, в романе Фредерика Бегбедера события происходят во время одного из самых масштабных террористических актов 11 сентября 2001 года, в замкнутом пространстве ресторана «Windows on the World».

Проявление черт «печального» типа текста в романе выражается через главного героя – Картью Йорстона. Он молод, жизнерадостен и полон надежд, однако умирает внезапно. Важно отметить характерное для такого типа текстов постоянное обращение к прошлому, но исключительно с позитивной точки зрения: «La mienne d'enfance se déroule dans un paradis verdoyant de la banlieue chic d'Austin, Texas» [Там же, с. 76]. В тексте романа выражены семантические комплексы «смерть», «одиночество»: «Pluie de corps humains sur WTC Plaza», «Jeffrey tient la tête d'Anthony contre son corse. Celui-ci ne bouge plus», «encore une minute de tuée» [Там же, с. 214–218].

Исходя из того факта, что «красивые» тексты описывают переживания и страдания героя, оказавшегося в необычных для него / нее обстоятельствах, в них большое внимание уделяется внешнему выражению эмоциональных переживаний. В романе Фредерика Бегбедера в такой ситуации находятся все герои произведения, включая и самого автора. Присутствует характерная для «красивого» типа текстов частая смена настроений героев и их диалогическая речь. Преобладают семантические комплексы «тело человека», «эротизм», «цвет», «здание»: «je me branlais tellement qu'à la fin je bandais rien qu'en voyant la boîte de Kleenex», «montre-moi tes seins», «l'atrium high-tech, les fontaines...», «On est tout de suite dans l'ambiance: tapis rouge, cordon de velours torsadé, private elevator» [Там же, с. 118–127].

В ходе психолингвистического анализа было установлено, что роман Фредерика Бегбедера «Windows on the World» можно считать репрезентацией трех типов текстов: «темного», «печального» и «красивого». Указанная комбинация типов характеризует роман как произведение, нацеленное на описание конфронтации добра и зла в рамках не только отдельно взятого события, но и целой эпохи. Автор часто прибегает к использованию черного юмора, соотнося его с откровенностью как духовной, так и физической, что говорит о существенном преобладании таких акцентуаций, как эпилептоидность и депрессивность, чередующихся с истероидностью. Сам автор изначально представляется нам циником и эгоистом, однако это не совсем верно. Фредерик Бегбедер описывает вульгарные и противоречивые сцены, используя средства, направленные на усиление того или иного объекта повествования (разностильная и сниженная лексика, обилие англицизмов, использование анафор, сравнений, метафор, парцелляции), а также стилистические приемы, направленные на высмеивание не столько самих героев романа, сколько всего человечества.

### **Библиографический список**

1. Белянин В.П. Психолингвистические аспекты художественного текста. М., 1988.
2. Белянин В.П. Психологическое литературоведение. М.: Генезис, 2006.
3. Халутина Ю.А. Проявление и диагностика индивидуальных особенностей личности в тексте // Вопросы психолингвистики. 2018. № 3 (37). С. 162–175 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proyavlenie-i-diaagnostika-individualnyh-osobennostey-lichnosti-v-tekste/viewer> (дата обращения: 07.11.19).
4. Янкелевич М.С. Отражение личности автора в художественном произведении // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2013. Т. 15, № 2 [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otrazhenie-lichnosti-avtora-v-hudozhestvennom-proizvedenii/viewer> (дата обращения: 09.12.19).
5. Beigbeder F. Windows on the World. CPI. 2018.
6. Morier H. Psychologie des styles. Geneve, 1959.

# ЭТНОНИМИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В СОСТАВЕ АНГЛИЙСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ

## ETHNONYMIC COMPONENT IN ENGLISH PHRASEOLOGICAL UNITS

Ю.Ю. Мисюрова

Yu.Yu. Misyurova

Научный руководитель **А.В. Смирнова**,  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **A.V. Smirnova**,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Этноним, фразеологическая единица, семантическая классификация, национальная картина мира, культура.*

В статье рассматриваются особенности функционирования этнонимического компонента в составе фразеологических единиц английского языка. Представлен семантический анализ этнонимов в составе фразеологизмов и закрепленные за ними коннотации.

*Ethnonym, phraseological unit, semantic classification, national world concept, culture.*

The article deals with the peculiarities of the functioning of the ethnonymic component in English phraseological units. The purpose of this work is to give the results of semantic analysis of ethnonyms as part of phraseological units and the connotations attached to them.

**Н**ационально-специфические основы культуры, которые складываются из системы мировоззрений и взглядов, играют значительную роль в процессе межкультурной коммуникации. Язык при этом является частью культуры. С употреблением языка можно познакомиться не только с современной ментальностью нации, но и с их точкой зрения на мир и общество.

Прекрасную возможность отыскать связь между языком и культурой какой-либо конкретной нации дают фразеологические обороты с этнонимическим компонентом. В одной такой фразе могут скрываться история, бытовые особенности и обычаи народа. Как утверждает В.А. Никонов: «Этнонимы включают в себя характеристику называемых; содержащиеся в них оценки не всегда справедливы, но всегда исторически обусловлены и тем самым представляют ценность как исторические свидетельства. Этноним влечет и идеологические функции, служа лозунгом, знаменем» [Никонов, 2005]. В связи с этим этнонимы занимают важное место в числе антропонимов, так как они обозначают целую этническую общность со всеми свойственными ей параметрами.

В настоящее время нет единой классификации фразеологизмов английского языка. Существуют различные подходы к классификации: согласно структурным

типам, синтаксическим функциям, которые фразеологические единицы реализуют в предложении, с точки зрения семантической слитности компонентов и др.

В представленной работе сделан семантический анализ английских фразеологизмов англо-русского фразеологического словаря А.В. Кунина. Исследование примеров функционирования этнонимов в составе фразеологических единиц дало возможность раскрыть следующие закрепленные за ними коннотации: переносные значения этнических прилагательных носят как положительный, так и отрицательный характер.

Этническое прилагательное и переносное значение этнонима *American* подчеркивает отношение к свободолюбивым американцам в противопоставление британцам с их строгостью, чопорностью и чрезмерной преданностью традициям и идеалам.

Этноним *British* применяют в ситуациях, когда хотят подчеркнуть свойства человека, характерные для типичного англичанина: сдержанность (*to carry / keep a stiff upper lip*), благородство, чувство собственного достоинства (*members of the dear old British nation*), хороший вкус (*the discerning British Public*) и консервативность.

Едва ли не во всех значениях этноним *Dutch* характеризуется с негативной стороны и ассоциируется с чем-то «плохим, вымышленным, ненадежным». Например, «*Dutch treat*» – угощение, при котором каждый платит сам за себя; «*Dutch comfort*» – слабое утешение; «*Dutch defence*» – мнимая защита. Интересно, что этнонимическое прилагательное *Mexican* также вызывает отрицательные ассоциации, что объединяет их с этнонимом *Dutch* в таких фразеологических единицах: «*Mexican breakfast*» – завтрак по-мексикански: сигарета и стакан воды; «*Mexican rank*» – временное звание; «*Mexican promotion*» – получение новой должности без повышения жалованья.

Дикий нрав арабов и стремление к независимости (*the Arab of the gutter / city Arab / street Arab*) повлияло на понимание английского этнонима *Arab*. Этноним *Chinese* вызывает ассоциации с чем-то фальшивым, ненастоящим, хитрым, беспорядочным. Это связано с особой внешностью, непонятным языком, сложной письменностью китайцев, большим количеством людей в городах. Например, *Chinese accounting* – фальшивое счетоводство, *Chinese whispers* – испорченный телефон, *Chinese ace* – горе-летчик, *Chinese landing* – посадка на одно колесо.

По мнению англичан, для французов характерны, с одной стороны, изящность, утонченность, а с другой – экстравагантность, развязность и небрежность, поэтому этноним *French* как нельзя лучше подчеркивает противоречивые свойства и характеристики и имеет несколько пренесенных значений (*French pleat / roll*, *French heel*, *French toast*, *French postcard*, *French kiss*, *French leave*).

Этноним *Tartar* (татарин; татарский) у англичан вызывает ассоциации с нелюбимым врагом и сварливой женой – фурией, хотя конкретных исторических причин нет, в отличие от русского языка, так как Россия находилась длительное время под татарским игом. Например, фразеологическая единица «*Catch a Tartar*» – встретить противника не по силам; взять в жены сущую фурию.

Таким образом, исследование показало, что англичане активно используют в своем языке этнонимы, которые ярко характеризуют другие народы с их обычаями и традициями, особенностями характера. Использование этнонимов в различных фразеологизмах выстроено на противопоставлении британцев к другим национальностям. Другие народы воспринимаются как эксцентричные, своенравные, иногда забавные, их поступки – как непоследовательные, а язык – как замысловатый и трудный. Этнонимы подчеркивают уникальность того или иного народа и придают особый смысл выражениям, что украшает и делает английский язык разнообразным.

### **Библиографический список**

1. Алефиренко Н.Ф. Теория языка. Вводный курс: учебное пособие для студентов филологических специальностей вузов. М.: Академия, 2004. 368 с.
2. Васильева Н.В. Этнонимы и псевдоэтнонимы: попытка сравнения // Изменяющийся языковой мир: тез. докл. междунар. науч. конф. (Пермь, Перм. ун-т, 12–17 нояб. 2001 г.). Пермь, 2001. С. 32–35.
3. Кунин А.В. Курс фразеологии современного английского языка: учебник для ин-тов и фак. иностр. яз. 2-е изд., перераб. М.: Высшая школа; Дубна: Изд. центр «Феникс», 2005. 38 с.
4. Никонов В.А. Этнонимы. М.: Наука, 2005. 271 с.
5. Этнонимы [Электронный ресурс]. URL: <http://ru.wikipedia> (дата обращения: 27.03.2020).

# ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СПОРТИВНЫХ МЕРОПРИЯТИЙ: МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

## LINGUISTIC SUPPORT OF SPORTS EVENTS: METHODOLOGICAL ASPECT

П.Э. Набиева

P.E. Nabieva

Научный руководитель **Н.Н. Казыдуб**,  
*доктор филологических наук, профессор кафедры  
английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева*  
Scientific adviser **N.N. Kazydub**,  
*Doctor of Philological Sciences Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, professor*

*Лингвистическое обеспечение, методический аспект, сопровождающий, спортивные события, Универсиада.*

Статья посвящена проблеме языковой подготовки переводчиков, сопровождающих спортивные мероприятия. Проанализировано лингвистическое обеспечение ряда крупных спортивных событий и составлен глоссарий в области допинг-контроля.

*Linguistic support, methodological aspect, attendant, sport events, Universiade.*

The article dwells upon the problem of teaching sports events attendants medical terms and descriptions. The linguistic support of major sports events has been analyzed and a glossary of terms in the sphere of drug control has been compiled.

**В** современном мире наблюдается значительное расширение культурно-языковых контактов. В 2019 году г. Красноярск стал местом проведения XXIX зимней Универсиады, в связи с чем возникла необходимость в организации подготовки большого количества сопровождающих для Семьи FISU. Это спортивное событие показало, что разработчиками были упущены некоторые аспекты при обучении атташе.

FISU (International University Sports Federation) является ведущей организацией в сфере международного университетского спорта. Семья FISU представляет собой определенную структуру, в которую входят 15 комитетов по различным направлениям деятельности: юридический, образовательный, медицинский, финансовый, комитет по развитию, а также комитеты, контролирующие подготовку к Универсиадам и их соответствие международным стандартам и требованиям. Несмотря на многообразие комитетов, требования, предъявляемые к атташе, носили общий характер и не были детально разработаны.

Методическое обеспечение на XXIX зимней Универсиаде для всех сопровождающих состояло в следующем: были предоставлены обучающие материалы, а

также краткое пособие – руководство для сопровождающих, в котором содержалась основная информация о занимаемой позиции, обязанностях, кодексе и т.д. Также был представлен базовый глоссарий, содержащий общие понятия; спортивный глоссарий; глоссарий экстренных медицинских случаев.

Опыт работы в качестве переводчика, сопровождающего представителя Международного медицинского комитета Семьи FISU, выявил дефициты в содержании таких глоссариев, конкретно в сфере допинг-контроля.

Нами был проанализирован медицинский глоссарий. Он состоял из 4 разделов, 95 слов и 118 фраз [Глоссарий для атташе..., 2019]. Данный глоссарий является общим, в нем отсутствуют конкретные понятия и фразы по работе с каждым комитетом.

Мы также проанализировали ряд других терминологических словарей, составленных для таких крупных событий, как летняя Универсиада 2013 года в г. Казани [Глоссарий..., 2013], зимняя Олимпиада 2014 года в г. Сочи [Общий терминологический глоссарий..., 2014]; изучили содержание учебного пособия по спортивному переводу [Галкин и др., 2011] и учебного пособия по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей [Алексеева, 2001].

С учетом дефицитов, выявленных при анализе упомянутых выше глоссариев, был составлен терминологический словарь в области допинг-контроля. Словарь содержит 70 специализированных слов в области допинг-контроля и 9 разделов: антидопинг, допинг-контроль, пробы, персонал, помещения, спортсмены, лекарства / вещества, результаты и тесты. Несомненно, данный глоссарий не охватывает весь содержательный объем допинг-контроля, но он может помочь переводчику преодолеть существующие дефициты в области владения медицинской лексикой и, соответственно, более успешно решать профессиональные задачи.

Подводя итог, отметим, что лингвистическое обеспечение является важной составляющей спортивных событий. Это обосновывает необходимость разработки терминологических словарей как ресурсной базы для переводчиков, сопровождающих такие мероприятия.

## **Библиографический список**

1. Алексеева И.С. Профессиональное обучение переводчика: учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. СПб.: Союз, 2001. 288 с. (Библиотека переводчика).
2. Галкин А.А., Лебедева Н.М., Мошонкина Е.А., Сдобников В.В. Winter Olympic Sports: пособие по спортивному переводу (английский язык). Нижний Новгород: Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2011. 117 с.
3. Глоссарий XXVII Всемирной летней Универсиады 2013 года в г. Казани, 2013. 112 с.
4. Глоссарий для атташе ФИСУ и НФСС. Экстренные медицинские случаи. Extraordinary medical cases. 2019. 11 с.
5. Общий терминологический глоссарий XXII Олимпийских зимних игр и XI Паралимпийских зимних игр 2014 года в Сочи / Библиотека «Сочи 2014». Оргкомитет XXII Олимпийских зимних игр и XI Паралимпийских зимних игр 2014 года в городе Сочи. М., 2014. 526 с.

# ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В КОНТЕКСТЕ КОММУНИКАТИВНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

## APPLICATION OF GAME TECHNOLOGIES IN THE CONTEXT OF COMMUNICATIVE APPROACH OF TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

А.В. Петрова

A.V. Petrova

Научный руководитель **Н.О. Лефлер**,  
кандидат филологических наук,  
доцент кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **N.O. Lefler**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Коммуникативный подход, игровые технологии, коммуникативная компетенция, урок английского языка, дидактическая игра.*

В статье предложен вариант проведения дидактической игры с целью формирования иноязычной коммуникативной компетенции на уроке английского языка в 9 классе.

*Communicative approach, the gaming technology, communicative competence, the English lesson, educational game.*

The article deals with a variant of game lesson to create communicative competence at the English lesson in grade 9.

**В** образовательном процессе игровые технологии не являются инновационными. Однако их дидактический потенциал велик. От игры в широком значении дидактические игры отличаются наличием образовательной цели.

Игровая деятельность часто носит командный характер. В связи с этим представляется возможным использовать игровые технологии в контексте коммуникативного метода обучения иностранному языку, главная цель которого состоит в формировании иноязычной коммуникативной компетенции. По мнению автора коммуникативного подхода Е.А. Пассова, коммуникативность предполагает речевую направленность обучения, главная цель – практическое применение языка [Пассов, 2003]. При использовании игровых технологий обучающиеся попадают в ситуацию, когда необходимо применить усвоенные языковые единицы на практике, т.е. включиться в процесс условной речевой деятельности.

Для методики обучения представляются интересными авторские разработки дидактического материала. По УМК «English 9» нами была разработана игра, направленная на развитие иноязычной коммуникативной компетенции, активиза-

цию познавательного интереса и мыслительной деятельности, расширение кругозора обучающихся, повышение мотивации к образовательному процессу. За основу игры взят Unit 1 «Reading...? Why not?» с целью повышения интереса подростков к чтению.

Цели разработанной игры: образовательные – закрепление усвоенного лексического и грамматического материала по теме «Reading»; развивающие – развитие иноязычной коммуникативной компетенции, развитие творческого мышления; воспитывающие – воспитывать уважительное отношение к участникам игры, воспитывать чувство ответственности за результат совместной деятельности.

Ход игры: обучающиеся делятся на команды. В ходе обсуждения на английском языке выбирают капитана и придумывают название команды. Учитель объясняет правила игры, после чего начинается игровой процесс. В конце урока совместно с обучающимися учитель проводит рефлексию.

Разработанная игра состоит из нескольких этапов.

Первый этап: «That isn't my book!». Цель – вовлечь в деятельность, актуализировать социокультурные знания. На слайд вынесены имена зарубежных авторов и названия произведений. Обучающимся необходимо соотнести авторов с названием их произведений. Внести ответ в специальный бланк.

Второй этап: «Fiction or non-fiction?». Цель – актуализировать изученные лексические единицы по теме «Reading». По изображенной на слайде обложке книги обучающимся необходимо определить жанр произведения, соотнести название книги и к какому жанру она принадлежит.

Третий этап: «What did you say?». Цель – развивать навыки понимания прочитанного на английском языке, творческое и логическое мышление, языковую догадку. На слайде размещены цитаты различных авторов, в которых пропущено слово. Из трех предложенных вариантов обучающимся необходимо выбрать подходящий.

Четвертый этап: «I recommend...». Цель – формировать иноязычную коммуникативную компетенцию, развивать умение сотрудничать с участниками общения, умение решать ситуационные задачи. Задание состоит в том, что обучающимся необходимо порекомендовать книгу в зависимости от запроса человека. Путем обсуждения обучающимся необходимо выбрать произведение, озвучить и обосновать свой ответ на английском языке.

Пятый этап: «Great Russia literature». Цель – актуализировать усвоенные грамматические структуры, создать условную ситуацию коммуникации, развивать навыки монологической речи. Задание состоит в том, что за ограниченное время обучающимся необходимо порекомендовать англоговорящему другу любое произведение русской литературы. Необходимо обосновать свой ответ, раскрыть основные черты выбранного произведения. При ответе обучающиеся должны использовать изученные ранее грамматические структуры и лексику, адекватные данной ситуации общения.

Таким образом, отметим, что дидактические игры могут выполнять различные функции, в том числе использоваться при формировании иноязычной коммуникативной компетенции. В таких играх обучающиеся организуются в команды и решают задачи на изучаемом языке, развивая свои речевые и коммуникативные навыки.

### **Библиографический список**

1. Кузовлев В.П. English 9: Students book / Английский язык. 9 класс: учебник. М: Просвещение, 2018. 262 с.
2. Лефлер Н.О., Петрова А.В. Проектная деятельность в контексте формирования коммуникативной компетенции на уроках иностранного языка в средней школе // Теория и методика преподавания иностранных языков в условиях поликультурного общества: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Красноярск, 4–5 декабря 2019 г. Красноярск, 2019. С. 205–209.
3. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образование: готовимся к диалогу культур. Минск: Лексис, 2003. 184 с.

# ИКТ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ НА МАТЕРИАЛЕ СПОРТИВНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

## ICT AS A MEANS OF INCREASING THE EFFECTIVENESS OF EDUCATION ON THE MATERIAL OF SPORTS TERMINOLOGY

А.А. Платонова

A.A. Platonova

Научный руководитель **Н.В. Колесова**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева

Scientific adviser **N.V. Kolesova**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*ИКТ, иностранный язык, компьютерные средства, спортивная лексика.*

В статье рассматриваются возможности использования информационно-коммуникационных технологий и их преимущества в процессе формирования лексической компетенции на уроках иностранного языка в средней общеобразовательной школе. Особое внимание уделяется упражнениям на основе спортивной лексики.

*ICT, foreign language, computer means, sports vocabulary.*

The article considers the possibilities of using information and communication technologies and their advantages in the process of developing lexical competence in foreign language lessons in secondary school. Special attention is paid to exercises based on sports vocabulary.

**И**нформационно-коммуникационные технологии на современном этапе стали неотъемлемой частью жизни многих учащихся. ИКТ – это целый спектр современных технологий, связанных с обработкой и использованием информации, которые все чаще находят применение в образовательном процессе, повышая эффективность и качество обучения.

Цель данного исследования состоит в обосновании особенностей использования ИКТ и создании методики проведения серии уроков по их применению в школе.

Изучение современного английского языка на материале спортивной терминологии актуально по ряду причин. Во-первых, спортивная терминология изучается в средней школе недостаточно масштабно, в то время как спортивная лексика считается одной из перспективных областей исследования. Во-вторых, английский язык, став средством международного общения в эпоху глобализации, обусловил массовые заимствования в другие языки, в частности в русский язык.

По теме «Спорт» во всем УМК «English 2–11» предусмотрено всего лишь 4 средства развития ИКТ-компетенций обучающегося. Это презентация на тему, таблички для заполнения на интерактивной доске и два видеоролика, аудиоматериалы. Недостаточное внимание к теме «Спорт» обусловило разработку системы упражнений по данной теме с использованием информационно-коммуникационных технологий.

Так, в начале урока, когда производится создание проблемной ситуации, предлагается продемонстрировать мультфильм, который подтолкнет учеников к пониманию темы урока. Сначала учащиеся смотрят видеотрекеры, представляющие разные виды спорта: Football, Cricket, Tennis, Rugby, Golf, Hockey, Ice hockey, – и получают задание определить, какой вид спорта представлен на каждом фрагменте. В электронном приложении ABBYY Lingvo с использованием упражнения «Знакомство» можно производить фонетическую отработку новой лексики. Также с помощью данного приложения возможна и отработка лексических навыков: а) упражнение «Мозаика»: установите соответствие между словом и его переводом; б) упражнение «Варианты»: выберите перевод из вариантов, предложенных ниже; в) упражнение «Написание слова»: выполните написание слова, которое показалось наиболее сложным на уроке.

Применение компьютерных технологий при формировании лексических навыков значительно усиливает эффективность данного процесса.

**Упражнение 1.** Для отработки значения слова можно предложить учащимся, например, упражнение на распределение слов по тематическим группам (Tennis: court, ball, racket; Basketball: ball, basket, buzzer, point; Football: pitch, ball, goal-posts).

**Упражнение 2.** Для тренировки в употреблении слов с помощью компьютера предлагается учащимся составить предложение из данных слов: sport, my, is, favourite, basketball (My favourite sport is basketball); people, to, helps, fit, sport, keep (Sport helps people to keep fit).

На этапе тренировки с целью формирования продуктивных лексических навыков используется компьютер для тренировки учащихся в действиях по сочетанию лексических единиц.

**Упражнение 3.** Упражнение для отработки: скажи, какими могут быть перечисленные предметы: ball, racket, skates, team, stick. В другой колонке размещены прилагательные: round, curved, dream. Школьник должен правильно составить словосочетания из данных прилагательных и существительных, количество незаполненных строчек подсказывает ученику, что есть другие возможные словосочетания, которые он еще не составил [Креативная педагогика, 2011].

**Упражнение 4.** Учащимся предлагается заполнить пропуски в диалогах подходящими лексическими единицами или задание выбрать фразу для ответа на вопрос ‘*Would you like to play football with us?*’: a) *You are welcome*; b) *Yes, please*; c) *Help yourself*.

Компьютер позволяет также интенсифицировать процесс обучения лексике на основе выполнения детьми разных, но равных по сложности заданий [Падукова, 2014].

**Упражнение 5.** Упражнение на употребление лексических единиц в речевой деятельности: обучающиеся должны составить целостный диалог из разрозненных реплик (*What about tennis? Do you like football? – No, I find it boring. – Well, it’s much better, but I prefer hockey. – So do I!*). Учащиеся, которые составили одинаковые диалоги, объединяются в пары, читают и заучивают диалоги по ролям, проигрывают перед всем классом. При этом у детей, которые прослушивают диалоги, формируются рецептивные лексические навыки [Кудрявцева, 2007].

ИКТ, несомненно, мотивируют детей изучать иностранный язык и формируют индивидуальные, творческие, познавательные способности. Именно ИКТ способны сделать учебный процесс для школьника лично значимым, когда он сможет полностью раскрыть свой творческий потенциал, проявить исследовательские способности, фантазию, креативность, активность и самостоятельность. Использование ИКТ на уроке иностранного языка также способствует модернизации образования и созданию новой модели обучения, построенной на основе современных информационных технологий, реализующей принципы лично ориентированного образования.

### **Библиографический список**

1. Креативная педагогика. Методология, теория, практика / под ред. В.В. Попова, Ю.Г. Круглова. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2011. 319 с.
2. Кудрявцева Л.В. Использование телекоммуникационных проектов для формирования иноязычной социокультурной компетенции у учащихся старших классов (на примере России и США) // Иностранные языки в школе. 2007. № 4. С. 49–53.
3. Падукова М.С. Внеурочная деятельность как средство создания языковой среды // Иностранные языки в школе. 2014. № 8. С. 26–28.

# ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТИЛИСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ИНАУГУРАЦИОННОЙ РЕЧИ

## PECULIARITIES OF THE USE OF STYLISTIC DEVICES IN THE INAUGURAL SPEECH

Е.И. Плотникова

E.I. Plotnikova

Научный руководитель **Т.П. Бабак**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **T.P. Babak**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Инаугурация, стилистические средства, стили речи, публицистический стиль, речь.*

В статье рассматривается публицистический стиль, выделяются основные функции стилистических средств, которые находят выражение в инаугурационной речи Ф. Рузвельта.

*Inauguration, stylistic means, styles of speech, journalistic style, speech.*

The article considers the publicistic style, highlights the main functions of stylistic means, which are used in the Inaugural Address of F.D. Roosevelt.

**С**тиль есть содержательное свойство высказывания, возникающее в результате выбора способов передачи предметно-логического содержания [Банина, Мельничук, Осипова, 2017]. С помощью стиля появляется возможность выразить сложную научную мысль или философскую идею понятным и доступным языком. Стиль имеет и свои темы для обсуждения. Например, разговорный стиль ограничивается бытовыми темами и сюжетами. Официально-деловой стиль связан с юридической областью. Газетно-публицистический стиль имеет неразрывную связь с политикой, выражением общественного мнения, проблемами в стране.

Публицистический стиль один из самых «открытых» в системе функциональных стилей языка. Главной особенностью данного стиля является «чередование экспрессии и стандарта» [Костомаров, 1971].

Чтобы придать слову оценочное значение, публицистический стиль берет лексику из разных сфер языка. Для оценочного значения используется различная лексика в переносном значении.

Инаугурационная речь относится к публицистическому стилю. Инаугурация – «торжественная церемония официального вступления в должность высшего лица государства» [Ефремова, 2002]. Инаугурационная речь занимает особое место в системе политической коммуникации. В первую очередь она

является важнейшей составляющей кандидата, с помощью которой он будет руководствоваться во внутренней и внешней политике.

Стилистика художественной речи изучает экспрессивные средства в ораторском искусстве. Так, к лексическим средствам относится эпитет, который помогает выражению приобрести красочность; гипербола, благодаря которой усиливается выразительность речи; ирония для создания сатирического образа. Троп – средство выразительности, основанное на переносе значения, совмещении смыслов; к ним относятся: метафора, олицетворение, сравнение, метонимия [Приходько, 2008].

Синтаксические средства также широко используются в инаугурационных речах: инверсия, повторы разного типа, эллипс, параллельные конструкции.

### *Стилистические особенности речей Франклина Делано Рузвельта*

1929 год был временем экономического кризиса и Великой депрессии в США. После принесения присяги президент Ф.Д. Рузвельт обратился к собравшимся с программной речью, признанной образцом ораторского искусства. Важная задача для оратора – составить грамотную, качественную речь, способность так ее украсить, чтобы она осталась в памяти и дошла до каждого человека. Рассмотрим, какими способами Франклин Д. Рузвельт убеждал народ в возможности преодолеть трудности в эти непростые для всех американцев времена, выступив с инаугурационным обращением («First Inaugural Address of Franklin D. Roosevelt»). Оно изобилует лексическими и синтаксическими средствами изобразительности и выразительности. Обратимся к некоторым примерам.

Анафоре принадлежит важная роль в речи президента. Именно она помогает актуализировать высказывания в выступлении президента: «*It can be helped by insistence that the Federal, State, and local governments act... It can be helped by the unifying of relief activities... It can be helped by national planning...*»; «*there must be a strict supervision...; there must be an end to speculation...., and there must be provision for an adequate but sound currency*». Во всех приведенных выше примерах анафора используется для повышения уровня эмоций, выраженных в речевом отрезке.

При помощи *подхвата* в речи делается акцент на необходимости сотрудничества между странами: «In the field of world policy, I would dedicate this Nation to the policy of *the good neighbor – the neighbor* who resolutely respects himself...».

В речи президента можно встретить пример *рамочной конструкции*: «...*the neighbor who respects his obligations and respects the sanctity of his agreements in and with a world of neighbors...*». В данном примере отражается принцип кооперирования, необходимость в поддержке соседних стран.

*Эпитет* несет в себе особые выразительные черты и свойства, тем самым подчеркивая уникальность объекта. В своей речи Рузвельт несколько раз прибегал к использованию эпитетов: «Nor need we shrink from *honestly* facing conditions in our country today»; «In every *dark* hour of our national life ...».

*Гипербола* очень гармонично используется в речи: «Values have shrunk to *fantastic levels*»; «...*accomplishing greatly needed projects...*»; «It is *the strongest assurance...*»; «This *great Nation...*». Все описанные примеры гиперболы помогают передать речи черты величественности и грандиозности, важную черту какого-либо события, состояния или высказывания.

*Метафоры* в речи Рузвельта вызывают ассоциации: «...in the temple of our civilization...» – здесь присутствует ассоциация, которая помогает сравнить страну с храмом, в который был вложен труд многих поколений; «...nature still offers her bounty...» – эта метафора в речи дает надежду на то, что, несмотря на кризис, люди не останутся без пропитания. Президент вселяет людям уверенность, чтобы у них были силы выстоять перед трудностями.

Таким образом, инаугурационная речь является ярким примером публицистического стиля. Инаугурационная речь богата различными фигурами речи. Часто используются повторы слов, например, «our» используются двадцать девять раз. Это имеет большое значение, так как объединение и сила духа всей страны является одной из основных тем выступления.

Особо стоит подчеркнуть тот факт, что чем большее значение несет в себе слово, тем чаще оно повторяется: our (29), can (11), national (9), must (9), help (7), leadership (7), effort (6), discipline (5).

### **Библиографический список**

1. Банина Н.В., Мельничук М.В., Осипова В.М. Основы теории и практики стилистики английского языка. М.: Юнити-Дана, 2017. С. 10.
2. Ефремова Т.Ф. Толковый словарь Ефремовой. URL: <https://www.efremova.info/word/inauguratsija.html#.Xp23RsgzZPY>
3. Костомаров В.Г. Русский язык на газетной полосе: некоторые особенности языка современной газетной публицистики. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971.
4. Приходько В.К. Выразительные средства языка: учеб. пособие для студ. высш. уч. заведений. М.: Академия, 2008. 256 с.
5. First Inaugural Address of Franklin D. Roosevelt, 1933. URL: [https://avalon.law.yale.edu/20th\\_century/froos1.asp](https://avalon.law.yale.edu/20th_century/froos1.asp)

# МЫСЛИТЕЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК СПОСОБ ВВЕДЕНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА

## MIND-MAPS AS A TOOL OF LINGUISTIC AND CULTURAL STUDIES MATERIAL INTRODUCTION

А.В. Плюхаева

A.V. Plyukhaeva

Научный руководитель **Е.Н. Елина**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **E.N. Elina**,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Department of English Philology  
KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Лингвострановедческий компонент, мыслительные карты, коммуникативная компетенция, иноязычное образование, межкультурная коммуникация.*

В статье раскрывается значение использования лингвострановедческого компонента в процессе обучения на уроках иностранного языка в школе с помощью технологии мыслительных карт. Основное внимание акцентируется на содержательном аспекте лингвострановедческого компонента для обучающихся, а также на алгоритме работы с мыслительными картами, особенностях и преимуществах данного метода.

*Linguistic component, mind-mapping, communicative competence, foreign language education, intercultural communication.*

The article reveals the importance of the usage of linguistic and cultural components in the process of teaching at foreign language lessons in school with the help of mind-mapping. The main attention is paid to the content aspect of language and culture components for pupils, as well as to the algorithm of working with mind-maps, peculiarities and advantages of that method.

**О**бучение иностранному языку в современных условиях рассматривается не только как средство общения и познания, но и как инструмент, с помощью которого ученик проникает в культурное поле другой страны. Большую роль в формировании мотивации к изучению иностранного языка играет введение на уроках элементов страноведения, что необходимо в условиях современной российской школы, так как общение на иностранном языке происходит вне языковой среды.

Данный тезис определяет актуальность статьи, которая заключается в необходимости формирования лингвострановедческой компетенции в процессе изучения иностранного языка в школе при помощи техники мыслительных карт (интеллектуальные карты, майндмеппинг), которые связаны с когнитивным подходом в психологии и в методике. В настоящее время когнитивный подход оказался перспективным направлением, особенно в его инновационной трактовке. Центральной идеей, объединяющей многие современные когнитивные исследования, является представление о том, что наши знания организуются с помощью определенных структур – когнитивных моделей [Елина, Кузнецова, 2016, с. 53].

Введение данных о культуре страны и языка с помощью техники мыслительных карт не только повышает коммуникативную компетентность учащихся, но также способствует разнообразию предметно-содержательного плана урока, тем самым усиливая интерес обучающихся к изучению иностранного языка. Из актуальности вытекает цель статьи – продемонстрировать эффективность применения современной техники быстрого запоминания информации (мыслительных карт) при введении страноведческого материала и влияние на повышение коммуникативно-познавательной мотивации обучающихся.

О включении лингвострановедческого компонента в структуру урока иностранного языка, а также формировании коммуникативной компетенции учащихся писали исследователи в области методики во второй половине XX века. Такие ученые, как Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, Г.Д. Томахин, В.В. Ощепкова, М.А. Ариян, А.Н. Шамов посвятили данной проблеме ряд своих работ. О технике мыслительных карт и ее использовании в процессе обучения наиболее подробно писал Тони Бьюзен.

Г.Д. Томахин определил лингвострановедение как лингвистическую дисциплину, предметом которой является изучение особенностей национальной культуры [Томахин, 1982, с. 46]. Усвоение лингвострановедческого материала, который является одним из важнейших компонентов коммуникативной компетенции, создает лингвострановедческую компетенцию, под которой понимается целостная система представлений о национальных обычаях, традициях, реалиях страны изучаемого языка, позволяющая извлекать из лексики этого языка примерно ту же информацию, что и его носители, и добиваться тем самым полноценной коммуникации [Ужова, 2006, с. 59]. Считается, что использование страноведческой информации в учебном процессе обеспечивает повышение познавательной активности учеников, расширяет их коммуникативные возможности, благоприятствует созданию положительной мотивации на уроке, дает стимул к самостоятельной работе над языком, способствует расширению воспитательных задач [Верещагин, 1980, с. 38].

Любой педагог стремится обеспечить своих учеников максимальным объемом знаний, для чего использует различные образовательные технологии. Мыслительные карты как техника быстрого запоминания и осмысления информации помогает студентам научиться структурировать и запоминать большие объемы данных. Под мыслительной картой Тони Бьюзен понимает способ изображения процесса общего системного мышления с помощью схем, представляющий удобную технику альтернативной записи линейной информации [Бьюзен, Вуд, 2007, с.12]. В основе данной техники лежит ассоциативный принцип, отправной точкой которого является центральный объект (чаще всего слово), от которого формируется бесконечное множество всевозможных ассоциаций. Данный способ графического фиксирования информации позволяет мыслительной карте расти без ограничения ее масштабов и постоянно дополняться. Именно слово является основной единицей любого языка, что делает данную технику подходящей для ее использования на уроках иностранного языка.

В целом область применения мыслительных карт в рамках урока иностранного языка достаточно широка. В частности, на уроке иностранного языка они могут

быть использованы для решения множества задач: создание презентации, введение нового материала, закрепление и отработка ранее пройденного материала, структурирование большого объема информации и его запоминание, разработка проектов, самоанализ, самообучение, развитие творческого мышления, памяти обучающихся и так далее. Одним из основных преимуществ мыслительных карт является то, что их можно использовать при изучении любой темы и с детьми различного возраста.

Для применения данной техники на уроке иностранного языка существует определенный алгоритм. Приведем пример. При введении любого материала, в том числе и лингвострановедческого, применение техники мыслительных карт начинается с того, что учитель пишет в центре доски основную тему обсуждения. Затем он просит учеников в течение пары минут поразмышлять о возможных ассоциациях. К примеру, при озвучивании темы «Диалекты Великобритании» большинство учащихся вспоминает не только об аспекте языковых особенностей, но и о географии страны. Далее ученикам предлагается разделить на группы по 4–5 человек и обсудить данные темы, внести свои предложения, озвучить возможные результаты. Каждой группе предоставляется чистый лист, на котором ученикам предлагается фиксировать свои предложения, ассоциации, различные категории в схематичной форме. Возможна работа не только со словами, но и с рисунками. На следующем этапе группам предлагается обменяться мыслительными картами (интеллект-картами) и сравнить идеи. Далее на доске записываются мысли, которые были упомянуты всеми командами, а затем представитель от каждой группы записывает на доске то, что было предложено только в его группе. На этом этапе снимаются языковые трудности, возникающие в процессе работы в группах. Мыслительная карта, созданная общими усилиями, фиксируется каждым из обучающихся. Затем каждый из учеников выбирает для себя интересующий его аспект, по которому в качестве домашней работы он делает презентацию, диалог, плакат, инсценировку или любое другое творческое задание.

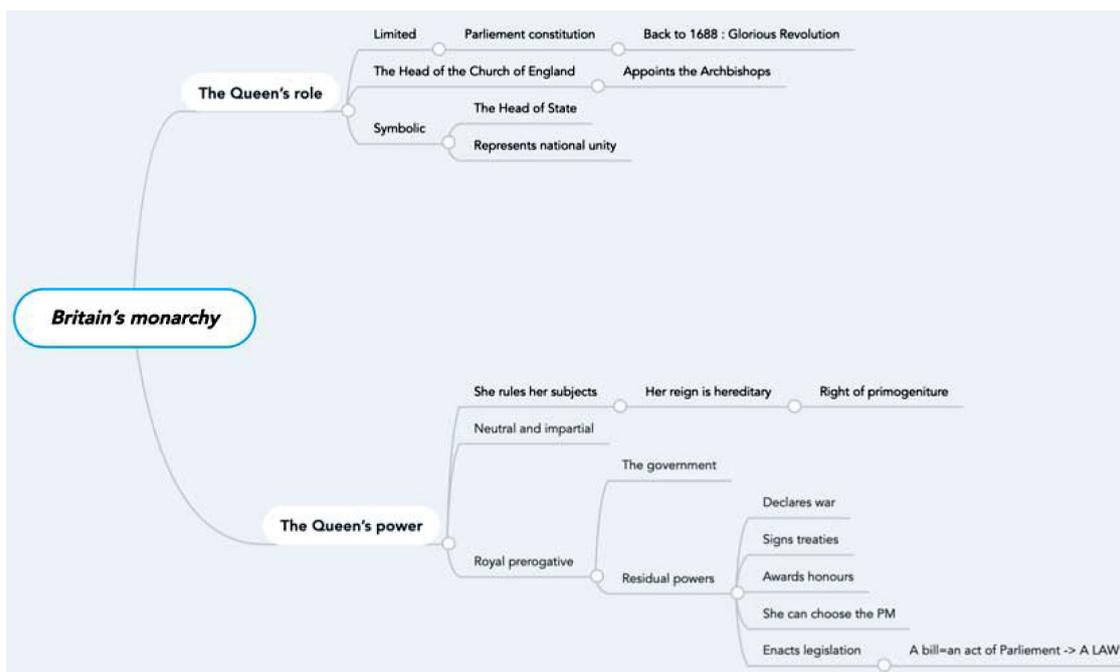


Рис. Пример созданной мыслительной карты на английском языке по теме «Britain's monarchy»

В результате можно утверждать, что использование данного метода в процессе обучения иностранному языку, в частности и в процессе знакомства учеников со страноведческим и лингвистическим материалом, способствует повышению мотивации к обучению, помогает организовать проектную деятельность, в том числе индивидуальную, групповую и коллективную работу. Также активно развиваются творческий и интеллектуальный потенциал обучающихся, их память, формируются умения и навыки, связанные с восприятием, переработкой и обменом информацией, наряду с улучшением всех видов памяти и развитием интеллекта, пространственного мышления. Процесс составления мыслительных карт способствует развитию личностных качеств обучающихся, расширяет их мышление.

В статье были рассмотрены: понятие и особенности лингвострановедческого компонента, его значение и место в содержании обучения иностранному языку, его роль в формировании у обучающихся стимула к познанию, описана техника мыслительных карт, ее преимущества, а также алгоритм работы на уроке иностранного языка, в частности при введении лингвострановедческого материала.

### **Библиографический список**

1. Бьюзен Т., Вуд Дж.Г. Карты памяти: уникальная методика запоминания информации / пер. с англ. О.Ю. Пановой. М.: Росмэн, 2007. 326 с.
2. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Просвещение, 1980. 246 с.
3. Елина Е.Н., Кузнецова Л.И. Когнитивные основания учебного фреймового словаря. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2016. 166 с.
4. Томахин Г.Д. Лингвистика и страноведческий аспект в преподавании иностранного языка // ИЯШ. 1982. № 6.
5. Ужова О.А. Лингвострановедение, концепция «культурной грамотности» и словарь // Вестник Воронежского государственного университета. Сер.: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2006. № 1.

# ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

## TEACHING RUSSIAN TO FOREIGN STUDENTS

В.О. Проценко

V.O. Protsenko

Научный руководитель **В.В. Марсова**,  
старший преподаватель кафедры  
английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **V.V. Marsova**,  
Senior lecturer, Department of the English Language  
KSPU named after V.P. Astafiev

*Процесс обучения, иностранные студенты, язык, культура, социализация, коммуникация.*  
В статье рассматриваются задачи обучения русскому языку как иностранному на современном этапе формирования социокультурной составляющей коммуникации учащихся. Раскрываются вопросы стратегии социализации студентов в иноязычной среде и пути повышения уровня их знаний.

*Learning process, foreign students, language, culture, socialization, communication.*  
The article deals with the tasks of teaching Russian as a foreign language at the present stage in the formation of the socio-cultural component of students communication. It reveals the issues, strategies of socialization of students in a foreign language environment and ways to improve their knowledge.

**И**звестно, что одной из важных целей обучения иностранных студентов русскому языку является выработка у них речевых навыков и умений, необходимых для общения в учебно-профессиональной сфере деятельности. Именно поэтому большая часть учебного времени посвящена изучению особенностей русской научной речи. Вместе с тем успехи в овладении специальностью зависят от степени адаптации личности в социуме [Голованова, 1999].

Положительные эмоции, которые человек испытывает при общении с окружающими, понимание логики их слов и поступков, налаженный быт, удовлетворительное физическое состояние являются непременными условиями успешной учебы. Все это невозможно без наличия у иностранного студента межкультурной коммуникации, под которой понимается «успешное использование фоновых знаний о культурно обусловленных коммуникативных особенностях иностранного адресата, а также комплекс умений учитывать имеющиеся межкультурные коммуникативные расхождения в процессе общения с носителями данного иностранного языка». Без знания социокультурного фона вряд ли студент сможет осуществлять коммуникацию даже при высоком уровне владения языковыми единицами. Поэтому неотъемлемой составляющей процесса обучения русскому языку иностранных студентов становится обеспечение их социализации, которая «основывается на внутренних механизмах самоидентификации обуча-

емых в соприкосновении с определенными инокультурными социальными категориями, установками, ценностями, стереотипами, образом мышления и поведения» [Пассов, 1998].

Столь серьезную задачу преподавателям-русистам приходится решать в условиях резкого снижения интереса к занятиям русским языком со стороны студентов, перегруженных изучением специальных предметов и имеющих чаще всего ошибочное представление о том, что достигнутый на подготовительном факультете уровень владения языком способен полностью обеспечить их потребности в коммуникации в условиях иноязычной языковой среды. Преподаватели должны приложить немало профессиональных усилий, чтобы сделать свои занятия привлекательными для учащихся.

Наряду с созданием благоприятной эмоциональной атмосферы, способствующей включению резервных возможностей психики учащихся и проявлению их положительных качеств, необходимо самим преподавателям ответственно подойти к отбору учебных материалов и их методической обработке.

Исследователи рассматривают в качестве социокультурной составляющей обучения иностранному языку средства социокоммуникации, специфические черты национальной ментальности и национальное достояние [Голованова, 1999].

В соответствии с современной практикой преподавания цели обучения реализуются в учебном речевом общении, в ходе которого осуществляется знакомство учащихся с концептуальной системой, картиной мировидения носителей языка и культуры.

Основной ячейкой культуры в ментальном мире человека, по определению Ю.С. Степанова, служит концепт. Ученый полагает, что по своей внутренней форме концепт совпадает с понятием, но, в отличие от последнего, он не только мыслится, но переживается, являясь пучком представлений, знаний, ассоциаций, предметом эмоций, симпатий и антипатий, а иногда и столкновений [Степанов, 2004]. Поскольку носителем культуры является человек, с ним соотносятся, через него определяются любые реалии материального или нематериального мира, что и позволяет нам выделить темы, предлагаемые для обсуждения и изучения на уроке с учетом реальных условий обучения: человек и внешний мир (жилище, семья, работа, отдых, взаимоотношения с другими людьми); человек и его внутренний мир (характер, чувства, переживания). Данные темы очень объемны с точки зрения возможности их развития и легко подразделяются на подтемы, которые могут затрагивать самые разные стороны жизни и интересы учащихся.

Наименования тем, как правило, не эксплицируются. В целях стимуляции мыслительной активности студентам рекомендуется самостоятельно определить их, анализируя специально подобранные преподавателем афоризмы, пословицы, цитаты, которые предваряют чтение базового текста, либо опираясь на заголовок (а иногда и на содержание) последнего.

Видимо, преподавателю, осуществляющему отбор текстов, целесообразнее полагаться на собственную интуицию при определении «интересно-неинтересно»; в конечном счете эмоциональное воздействие текста можно уси-

лить за счет умелой методической обработки. За каждой представленной в тексте историей должна стоять проблема, иначе нечего будет обсуждать. Даже типичные тексты-рекомендации («Как одеваться, чтобы быть красивым», «Как правильно питаться, чтобы быть здоровым») и подобные должны не только выступать в качестве руководства к действию, но и давать пищу для размышлений вслух. Например, в тексте, посвященном проблеме выбора подарков, в качестве недопустимых наряду с прочими указываются поношенная одежда и канцелярские товары (в виде исключения называется малахитовый чернильный прибор). Вопросы наверняка могут вызвать оживленную дискуссию. (Для чего студенту малахитовый чернильный прибор в общежитии? Чтобы продать его и купить на вырученные деньги много-много шариковых ручек... Только кому продать?! и т.д.) Студентам необходимо внушить мысль о том, что «значение чтения не следует ограничивать одним пониманием читаемого» [Сысоев, 2001].

Нужно научиться не только видеть, что есть в книге, но еще и брать из нее то, что нам нужно и полезно, передавать это другим, чтобы подвергнуть многосторонней оценке и проверке, своей и чужой [Language..., 2019]. Представленная в тексте информация осмысливается, перерабатывается (интерпретируется), оценивается, находит свое практическое применение. Лишь пройдя такой путь, добытые посредством чтения факты инокультуры способны повысить межкультурную коммуникативную компетенцию обучающихся.

### **Библиографический список**

1. Голованова Н.Ю. Социокультурная компетенция как инструмент воспитания молодежи / Самарская академия культуры и искусств. Самара, 1999.
2. Пассов Е.И. Коммуникативное иноязычное образования. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк, 1998. 158 с.
3. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. 3-е изд. М.: Академический проект, 2004. 990 с.
4. Сысоев П.В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка // Иностр. язык в школе. 2001. № 4.
5. Language Planning and Student Experiences: Intention. URL: <http://www.cal.org/resource-center/publications-products/language-planning-and-student-experiences> (дата обращения: 10.04.2020).

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ 6-го КЛАССА НА УРОКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

## THE USING OF INTERACTIVE TEACHING METHOD IN THE PROCESS OF FORMATION LEXICAL AND GRAMMAR SKILLS IN THE 6<sup>TH</sup> GRADE IN ENGLISH CLASSES

А.В. Рыжкова

A.V. Ryzhkova

Научный руководитель **А.В. Смирнова**,  
кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **A.V. Smirnova**,  
candidate of Pedagogical Sciences,  
Department of English Philology KSPU V.P. Astafiev, docent

*Обучение иностранным языкам, метод интерактивного обучения, лексический навык, грамматический навык.*

В статье рассматривается метод интерактивного обучения как способ формирования лексических и грамматических навыков на уроках английского языка в 6-м классе общеобразовательной школы. Представлены практические аспекты применения интерактивного метода обучения.

*Foreign language teaching, interactive learning method, lexical skill, grammar skill.*

The article deals with the method of interactive teaching as a way of forming lexical and grammar skills in English lessons in the 6th grade of a secondary education. Practical variable aspects of the application of the interactive teaching method are presented.

**С**воевременная адаптация системы образования к активно развивающемуся информационному обществу является ключевым моментом в формировании образовательных программ. Сегодня роль учителя смещается в сторону не только организатора урока, но и активного соучастника коллективной деятельности, позволяя ученикам самим принимать активное участие в образовательном процессе, формируя тем самым условия для реализации таких личностных функций, как самоконтроль, самоанализ, ответственность за свое обучение и его результат. Помогают в этом новые методы и подходы, в частности метод интерактивного обучения, который понимается как обучение через совместную деятельность учеников, основанное на их взаимодействии, обмене информацией,

совместном решении проблем. Особенности такого рода взаимодействия заключаются в следующем: пребывание участников образовательного процесса в одном смысловом пространстве; совместное погружение в проблемное поле решаемой задачи; согласованность в выборе средств и методов реализации решения задачи; совместное вхождение в близкое эмоциональное состояние, переживание созвучных чувств, сопутствующих принятию и осуществлению решения задач [Зубрицкая, 2015, с. 20].

По данным исследований, проведенных Национальным тренинговым центром (США, штат Мэриленд) в конце XX века, интерактивное обучение позволяет резко увеличить процент усвоения материала, поскольку влияет не только на сознание ученика, но и на его чувства и волю (действия, практику) [Гриджук, 2003, с. 13–14].

Согласно стандарту основного общего образования развитие иноязычной коммуникативной компетенции является приоритетным в рамках языкового обучения. Языковая компетенция как одна из базовых составляющих коммуникативной компетенции предполагает овладение новыми языковыми средствами через освоение фонетических, орфографических, лексических и грамматических навыков [Федеральный компонент..., 2004]. Лексико-грамматические навыки являются конституирующими для языковой компетенции. Эти два навыка взаимосвязаны, поскольку лексические единицы называют лишь предмет или явление, они не в состоянии самостоятельно составить базу для коммуникации без знания грамматики, в то время как сочетание лексических единиц или слов означает использование грамматического навыка. Традиционно лексико-грамматические упражнения являются сложными для отработки, поэтому упражнения, основанные на принципах интерактивного метода обучения, соответствуют тенденциям в области образования (развивают творческое мышление, обогащают чувства и эмоции, совершенствуют социальную культуру поведения и т.д.).

Для достижения поставленной в исследовании цели формирования у школьников иноязычных лексических и грамматических навыков была разработана система упражнений с применением различных приемов интерактивного метода обучения, которая была апробирована на базе МАОУ «Гимназии № 9» г. Красноярск. Разработанные учебно-тренировочные материалы использованы в ходе опытно-экспериментальной работы в качестве дополнительного дидактического материала к УМК по английскому языку «Starlight» для 6-го класса К.М. Барановой, Дж. Дули, В.В. Копыловой, Р.П. Мильруд, В. Эванс [Баранова и др., 2016].

В методических разработках были использованы такие интерактивные приемы, как «Карусель», «Mind Map», «Броуновское движение», «Ролевая игра», «Интервью», «Мозговой штурм». Обучающиеся работали в группах, которые были сформированы по принципу психоэмоциональной совместимости. В опытно-экспериментальной работе приняло участие 26 обучающихся (две подгруппы). На констатирующем и контрольном этапах опытно-экспериментальной работы было проведено тестирование лексико-грамматических навыков обучающихся

по выбранным темам. Результаты тестирования показывают, что если на начало опытно-экспериментальной работы обе группы показали примерно одинаковые результаты как в части грамматики, так и в части лексики, то в конце опытно-экспериментальной работы в экспериментальной группе, в отличие от контрольной, наблюдалась положительная динамика: повышение уровня сформированности лексико-грамматического навыка обучающихся экспериментальной группы на 34 % в грамматическом компоненте и на 25 % в лексическом компоненте. В контрольной группе проценты отличаются в меньшую сторону: 31 % в грамматическом компоненте и 19 % в лексическом компоненте при условии более успешных результатов по сравнению с экспериментальной группой в начале тестирования. Это говорит об успешности внедрения упражнений, разработанных на базе интерактивного метода обучения.

Использование интерактивного метода обучения позволяет сделать процесс усвоения лексико-грамматических навыков более интересным и эффективным, поскольку ставит ученика в положение, когда ему необходимо максимально быстро активировать свои языковые возможности для решения поставленной задачи. Также внедрение данного метода в процесс обучения способствует более качественной отработке изучаемого материала в условиях, когда УМК не может предоставить учителю отличные от привычного введения лексико-грамматического материала методы и приемы. Относительная «гибкость» приемов, предлагаемых интерактивным методом обучения, позволяет учителю подстраивать их под особенности своего стиля, а также под потребности отдельно взятого класса, что существенно сказывается на качестве языкового обучения, где общение чаще ведется на иностранном языке, а значит, осуществляется постоянный выход на коммуникацию, решаются задачи, соотносящиеся с реальной жизнью, в процессе решения которых ученики приобретают необходимые для жизни в обществе навыки, что соответствует требованиям ФГОС.

### **Библиографический список**

1. Баранова К.М., Дули Д., Копылова В.В., Мильруд Р.П., Эванс В. УМК «Звездный английский» для 6 класса. М.: Express Publishing «Просвещение», 2016. 184 с.
2. Гриджук О.Є. Використання інтерактивних методів навчання у викладанні дисципліни «Українська мова (за професійним спрямуванням)» // Вивчаємо українську мову та літературу. 2003. № 20. С. 13–17.
3. Зубрицкая А.А. Интерактивный подход в подготовке специалистов педагогического профиля второй ступени высшего образования: теоретический аспект // Вестник Брянского государственного университета. 2015. № 3. С. 18–21.
4. Федеральный компонент Государственного образовательного стандарта основного общего образования Российской Федерации по иностранному языку № 1089, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 5 марта 2004 года.

# **ЧТЕНИЕ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В 7-м КЛАССЕ**

READING OF AUTHENTIC TEXTS  
AS A BASIS FOR THE FORMATION  
OF SOCIO-CULTURAL COMPETENCE  
IN ENGLISH LESSONS IN GRADE 7

**А.В. Сачкова**

**A.V. Sachkova**

Научный руководитель **Т.П. Бабак**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **T.P. Babak**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Чтение, коммуникативная компетенция, социокультурная компетенция, английский язык, аутентичный текст, урок иностранного языка.*

В статье рассматривается проблема формирования социокультурной компетенции как одной из главных составляющих коммуникативной компетенции. Особое внимание уделяется чтению как основе формирования социокультурной компетенции на уроках английского языка в 7-м классе. Представлены результаты апробации разработанных дополнительных материалов на уроках английского языка в 7-х классах в виде опросов-исследований обучающихся в лицее № 6 «Перспектива» г. Красноярск.

*Reading, communicative competence, socio-cultural competence, English language, authentic text, foreign language lesson.*

The article deals with the problem of formation of socio-cultural competence as one of the main components of communicative competence. Particular attention is paid to reading as the basis for the formation of socio-cultural competence in English lessons. In the article there are also presented the results of approbation of the prepared additional materials for English lessons in grades 7 in the form of research-survey of students held in Lyceum № 6 *Perspective*, Krasnoyarsk.

**Д**ля любой национальной культуры самым важным является ее язык. Через язык происходит процесс знакомства с культурой и ценностями страны. Целью обучения иностранному языку в школе является формирование коммуникативной компетенции, которая интегрирует в себе такие компоненты, как речевая, языковая, социокультурная, компенсаторная, информационно-коммуникационная и самообразовательная компетенции [Сафронова, 2014].

Таким образом, процесс обучения английскому языку без учета культуры не обеспечивает всестороннее развитие личности обучающегося.

Понятие «социокультурная компетенция» трактуется в отечественной и зарубежной методике по-разному. В нашей работе мы будем пользоваться определением, данным Э.Г. Азимовым и А.Н. Щукиным, которые придерживаются мнения, что социокультурная компетенция – это «совокупность знаний о стране изучаемого языка, национально-культурных особенностях социального и речевого поведения носителей языка и способность пользоваться такими знаниями в процессе общения...» [Азимов, Щукин, 1999, с. 275]. Социокультурный фон реализуется через продуктивный словарный запас, в который входят наиболее коммуникативно значимые лексические единицы. Обогащению социокультурного фона способствует создание на уроке языковой среды, приближенной к действительности, именно ее М.В. Ляховицкий называет основным средством обучения иностранному языку [Ляховицкий, 1982].

Литература англоязычной страны в полной мере отражает действительность, реалии живущего в ней народа. На разных этапах становления методической мысли чтению отводилась разная роль в процессе обучения. Соловова Е.Н. считает, что чтение может быть как самостоятельным видом речевой деятельности, так и средством обучения и контроля смежных речевых навыков [Соловова, 2006, с. 141]. Большинство методистов признает большую социокультурную значимость чтения, особенно чтения аутентичных текстов.

В современные УМК по иностранному языку, как правило, включается недостаточно аутентичных текстов. Эту проблему можно решить при помощи сети Интернет. Важнейшей задачей учителя является научить понимать их без обращения к словарю при каждом незнакомом слове.

В ходе работы нами был проанализирован УМК «Forward» для 7-го класса, разработанный российскими и зарубежными авторами М.В. Вербицкой, М. Гаярделли, П. Редли и другими. В целом УМК соответствует требованиям ФГОС. Ведущим является принцип коммуникативной направленности процесса обучения. В каждом из юнитов учебника представлены тексты из раздела «Журнал “The RAP”», в который включена социокультурная информация об англоговорящих странах. Одним из критериев отбора материалов для развития социокультурной компетенции является новизна и актуальность. Кроме того, некоторые тексты не соответствуют интересам обучающихся, не учитывая их сферу потребностей. Учебник выпущен в 2014 году, поэтому в свете стремительно меняющегося и развивающегося мира нам представляется необходимым привлечение к УМК «Forward» дополнительных, более современных материалов.

В качестве контрольной и экспериментальной групп нами были выбраны два класса – 7-й «Б» (14 человек) и 7-й «Г» (14 человек), с которыми до начала работы было проведено входное анкетирование с вопросами на множественный выбор и вопросами открытого типа об англоговорящих странах, речь о которых идет в разных юнитах учебника. Вводное тестирование проводилось в 2 этапа с целью выявить настоящий уровень социокультурных знаний обучающихся и выяснить,

насколько обучающиеся заинтересованы в расширении своего кругозора. В результате анкетирования стало понятно, что более половины обучающихся не знают большую часть фоновой базовой информации о культуре англоговорящих стран. Было дано всего 22 % правильных ответов, в остальных 78 % случаев либо ответы оказались неправильными, либо задание было пропущено. Причем результаты в 7-м «Г» были несколько ниже результатов в 7-м «Б» – 20 % против 24 % правильных ответов соответственно. Вторая часть опроса показала, что 17 % из 28 опрошенных заинтересованы в предмете в связи с будущей профессией; 32 % обучающихся отметили интерес к предмету при условии дополнительных материалов и другого формата заданий; оставшийся 51 % не проявил интереса к предмету и желания улучшить свои результаты.

Опираясь на тематические разделы УМК, мы разработали и апробировали на уроках в экспериментальной группе (7-й «Г») дополнительные материалы лингвострановедческой тематики с заданиями на все этапы работы с текстом, направленные на формирование социокультурной компетенции обучающихся. С обучающимися контрольной группы работа на уроках велась только по материалам учебника.

По результатам работы было проведено заключительное анкетирование. Анализ результатов показал, что процент правильных ответов в экспериментальной группе повысился с 20 до 83 %, невыполненных заданий не было. В контрольной группе процент правильных ответов увеличился с 24 до 67 %. Таким образом, мы можем отметить успешность реализации исследования и повышение уровня социокультурной компетенции и уровня мотивации к изучению иностранного языка при привлечении дополнительных аутентичных ресурсов.

### **Библиографический список**

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов (теоретическое и практическое преподавание языков). СПб.: Златоуст, 1999. 334 с.
2. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков: учеб. пособие для филол. спец. вузов. М.: Высшая школа, 1982. 373 с.
3. Сафронова В.В. Социокультурный подход: основные социально-педагогические и методические положения // Иностранные языки в школе. 2014. № 11. С. 2–13.
4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2006. 239 с.

# ПРОБЛЕМА ДИАГНОСТИКИ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КРЕАТИВНОСТИ

## LINGUISTIC CREATIVITY ASSESSMENT

Е.А. Семенихина

E.A. Semenikhina

Научный руководитель **М.А. Битнер**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **M.A. Bitner**,  
candidate of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Лингвистическая креативность, обучение английскому языку, мышление, критерии измерения креативности.*

В рамках данной статьи рассматриваются несколько вопросов, позволяющих раскрыть проблему диагностики лингвистической креативности: вопрос критериев диагностики, уровней сформированности рассматриваемого типа креативности и создания условий для проведения тестирований и измерений.

*Linguistic creativity, English language teaching, cognition, assessment criteria.*

The article explores the problem of defining and assessing linguistic creativity. It discusses different approaches and criteria of assessment, testing conditions and markers of its development.

**К**реативность является одной из ведущих компетенций XXI века. Для достижения цели по формированию креативности необходимо, чтобы она обладала качествами определмости и измеримости. Статья посвящена проблеме измерения сформированности и развития лингвистической креативности. Рассмотрим несколько подходов к решению данного вопроса.

Выделяют четыре критерия, по которым возможно измерить и описать лингвистическую креативность [Галкина, 2011]: 1) оригинальность (т.е. нестандартное оформление собственного высказывания); 2) соответствие (отход от принятых языковых норм не мешает пониманию высказывания); 3) приемлемость (необходимость отвечать требованиям социокультурного контекста); 4) результативность (решение поставленной лингвистической задачи).

Согласно другому подходу критериями измерения уровня сформированности данного типа креативности являются: скорость продуцирования речевых высказываний; вариативность речевых решений творческой задачи; уникальность речевых решений [Тюленева, 2012]. За основу данных критериев был взят психометрический подход к оценке креативности, разработанный Дж. Гилфордом и Э.П. Торренсом, тесты креативности которых получили широкое распространение в мире.

Принципиальная спонтанность творческого процесса ведет к невозможности спрогнозировать момент озарения и творческого решения [Богоявленская, 2004]. Зачастую нельзя определить сам предмет творчества, который может возникнуть

в любой момент познавательной деятельности и может быть не связан с изначальной целью этой деятельности.

Д.Б. Богоявленская в качестве альтернативы психометрическому подходу приводит собственный метод – «креативное поле». Принципы данного метода: отсутствие внешней и внутренней оценочной стимуляции, потолка в исследовании объекта и ограничений во времени [Богоявленская, 2004].

В научной среде существуют разногласия также по вопросу уровней сформированности лингвистической креативности. Г.А. Халюшова ограничивается тремя уровнями сформированности лингвистической креативности (высокий, средний и низкий) [Халюшова, 2005], в то время как Т.В. Тюленева говорит уже о пяти уровнях: высококреативном, оптимальном, достаточном, недостаточном и дефицитном [Тюленева, 2012].

Немаловажное значение при диагностике лингвистической креативности имеет правильно организованная процедура тестирования. В исследовании В.Н. Дружинина был сделан вывод о том, что креативность испытуемого проявляется только в тех ситуациях, когда его поведение не подвержено жесткой регламентации. По мнению исследователя, для того чтобы более точно определить уровень креативных способностей, необходимо соблюдать следующие условия: создать благоприятную обстановку для тестируемого; минимизировать мотивацию достижения; сориентировать на достижение своих скрытых способностей [Захарова, 2018].

Анализ литературы по проблемам измерения лингвистической креативности позволил сформировать задачи по созданию инструментов диагностики учеников основной школы, а именно: 1) отобрать и точно ограничить маркеры лингвистической креативности; 2) описать уровни сформированности креативности по количеству проявленных маркеров; 3) спроектировать задания для осуществления творческой языковой и речевой деятельности на уровне слова, словосочетания, предложения и текста.

Кроме того, представленные для выполнения творческие задания не должны быть жестко лимитированы во времени и не должны ограничиваться обстановкой учебной аудитории. Задания представлены в форме творческого конкурса с установленным крайним сроком подачи выполненных заданий.

Таким образом, исследования ведущих ученых, изучение и анализ существующих подходов и опыта диагностики позволяют определить методику для замера степени сформированности и динамики развития данного образования.

### **Библиографический список**

1. Богоявленская Д.Б. Что выявляют тесты интеллекта и креативности? // Психология. Журнал высшей школы экономики. 2004. № 2. С. 54–65.
2. Галкина А.В. Педагогические условия развития лингвистической креативности в переводческой деятельности студентов // Вестник ТГУ. 2011. № 12 (104). С. 131–136.
3. Захарова О.Г. Диагностика креативности как психолого-педагогическая проблема // Инновационные педагогические технологии: материалы VIII Междунар. науч. конф. Казань: Молодой ученый, 2018. IV. С. 3–6.
4. Тюленева Т.В. Формирование лингвистической креативности студентов неязыковых специальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2012.
5. Халюшова Г.А. Развитие лингвистической креативности студента университета: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2005.

# РАЗВИТИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ ПРИ ПОМОЩИ АНГЛИЙСКОГО ФОЛЬКЛОРА

## DEVELOPMENT OF LEXICAL COMPETENCE AT ENGLISH LESSONS IN THE SECONDARY SCHOOL VIA ENGLISH FOLKLORE

Д.А. Сергеева

D.A. Sergeeva

Научный руководитель **Н.В. Колесова**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **N.V. Kolesova**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Лексическая компетенция, иностранный язык, лексика, английский фольклор, культура.*  
Рассматриваются возможности использования английского фольклора, а также его функции и преимущества в процессе формирования лексической компетенции на уроках иностранного языка в основной общеобразовательной школе. Особое внимание уделяется упражнениям на основе фольклорного материала, их роли в развитии лексической компетенции.

*Lexical competence, foreign language, vocabulary, English folklore, culture.*  
The article considers the possibilities of using English folklore, as well as its functions and advantages in the process of forming lexical competence at foreign language lessons in the secondary school. Special attention is paid to exercises based on folklore, its peculiarities and role in the development of lexical competence.

**Р**азвитие лексической компетенции, которую можно интерпретировать как умение решать коммуникативные задачи в различных сферах жизни, является важной целью обучения иностранному языку. В современных условиях обучения фольклорный материал может служить действенным вспомогательным средством не только в формировании лексической компетенции, но и в приобщении молодого поколения к богатству иноязычной культуры [Никитенко, Гальскова, 2007].

Проведенный опрос среди семиклассников МАОУ «Средняя школа № 7» г. Красноярска показал заинтересованность учащихся в данной теме и желание работать с фольклорным материалом на уроках английского языка, что привело к разработке методики использования различных фольклорных материалов, соотносящихся с темами УМК «Spotlight» для формирования лексической компетенции.

Наполнение элементами фольклора образовательного процесса приобщает учащихся к иноязычной культуре [Егорова, 2005]. Положительный эффект, дидактический потенциал применения фольклора при обучении отмечался В.П. Аникиным [Аникин, 2000], Г.С. Виноградовым [Виноградов, 1978], К.Д. Ушинским [Ушинский, 1953].

Структура урока иностранного языка с использованием фольклора может состоять из нескольких этапов. Мотивационно-побудительный способствует вовлечению учащихся в учебный процесс и фиксации внимания на предстоящей работе. Для введения в тему урока обучающимся предлагается соединить начало и конец поговорок, а затем выбрать перевод среди предложенных вариантов, после этого определить, что их объединяет (например, тема «Внешность»), и назвать тему урока. Для фонетической зарядки можно использовать скороговорки, относящиеся к теме урока (например, «Хобби»).

На этапе введения лексического материала учащимся сообщается название произведения и предлагается предсказать сюжет. На дотекстовом этапе (например, сказка «Lazy Jack» на тему «Образ жизни») учитель разбирает новые слова, которые встречаются в сказке, учащиеся читают их и записывают перевод, что в результате предотвращает вероятные лингвистические трудности. На текстовом этапе учащимся предлагается ответить на вопросы и подтвердить либо опровергнуть предложенные утверждения. После чтения текста нужно решить кроссворд, при правильном ответе на вопросы которого получится ключевое слово. Заключительный этап, нацеленный на развитие языковых навыков и умений устной речи, ставит перед учащимися следующие задачи: «Описать главных героев», «Драматизировать диалог между ними» и т.д.

В заключение стоит отметить, что применение английского фольклора при формировании лексической компетенции не только знакомит учащихся с культурным наследием и ценностями англоязычных стран, но и позволяет сравнивать их с культурой своей страны, что несомненно формирует общую культуру личности, а также расширяет общий, социальный и культурный кругозор учащихся, стимулирует их познавательные и интеллектуальные процессы.

### **Библиографический список**

1. Аникин В.П. Фольклор как часть древнерусской культуры (некоторые первоочередные задачи изучения) // Древняя Русь. Вопросы медиевистики. 2000. № 1. С. 51–60.
2. Виноградов Г.С. Детский фольклор. Из истории русской фольклористики. Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1978. 158 с.
3. Егорова Т.Ю. Детская литература англоязычных стран. Вологда: Издательский центр ВИРО, 2005. 268 с.
4. Никитенко З.Н., Гальскова Н.Д. Теория и практика обучения иностранным языкам в начальной школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов и колледжей. Смоленск: Ассоциация XXI век, 2007. 48 с.
5. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. Вопросы воспитания. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1953. 640 с.

# АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО МЕДИАДИСКУРСА

## AXIOLOGICAL CHARACTERISTICS OF EDUCATIONAL MEDIA DISCOURSE

Ю.С. Сиднева

Y.S. Sidneva

Научный руководитель **Н.Н. Казыдуб**,  
*доктор филологических наук, профессор кафедры  
английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева*  
Scientific adviser **N.N. Kazydub**,  
*Doctor of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, professor*

*Аксиологические характеристики, аксиология медиадискурса, ценности, культура, образовательный контент.*

Статья посвящена рассмотрению аксиологической составляющей образовательного медиадискурса. Обозначена роль ценностных концептов как дискурсообразующих механизмов, охарактеризованы способы языковой репрезентации дискурсивной аксиологии.

*Axiological characteristics, media discourse axiology, values, culture, educational content.*

The article presents an insight into the axiological organization of the discourse. The role of value concepts as discourse formation mechanisms is specified. The means of discourse axiology language representation are described.

**В** современном мире средства массовой информации оказывают воздействие на целевую аудиторию посредством целенаправленного аксиологического моделирования реальности. Авторы публикаций встраивают в дискурс ценностные концепты исходя из культурологически обусловленной интерпретации действительности с учетом ценностной картины мира адресата. Аксиологичность представляет собой функциональную семантико-стилистическую категорию, содержание которой обеспечивает трансляцию культурных ценностей путем активации средств кодификации ценностных переживаний в ходе организации горизонтальной и вертикальной аксиосфер дискурса. На основе личного опыта автор медиапубликации представляет инвариант контекста со своей горизонтальной и вертикальной структурой, в котором эксплицируется и имплицитруется совокупность ценностных концептов и оценок [Марьянчик, 2013].

В исследованиях, посвященных аксиологии образовательного пространства, выявлено, что образование несет в себе ценности и само одновременно является ценностью. В разные периоды истории образование наполнено разным набором ценностей. В настоящее время ценности имеют утилитарно-практический и прикладной характер, поскольку активно формируется циф-

ровое образовательное пространство, которое замещает традиционный формат образования. Культура страны отображена в ценностях нации и воплощается в культурном пространстве. Частью культурного пространства является образовательное пространство. Включение национальных ценностей в образовательное пространство делает возможным передачу фундаментальных ценностей следующим поколениям [Касаткин, 2018]. Все популярней становятся интернет-платформы, электронные курсы, обучающие видеокурсы (вебинары), размещенные в сети Интернет, что свидетельствует о широком воздействии медиа на формирование современного знания.

В этом контексте повышается значимость концептуальной организации и лингвистического обеспечения образовательного контента. Ставится задача установления набора ценностных (аксиологических) концептов, регулярно обновляемых в современном образовательном пространстве, и системного описания языковых средств, актуализирующих такие концепты. Аксиологические концепты являются ретрансляторами культуры, системы ценностей и морально-нравственных ориентиров общества. Аксиологические концепты оцениваются индивидами с учетом их опыта переживания окружающего мира, предметов, явлений и взаимоотношений. Количество значений концептов обусловлено их культурной значимостью для данного социума. Репрезентанты аксиологических концептов называются аксиологемами. Аксиологемой может быть слово, словосочетание, высказывание. В совокупности аксиологемы формируют аксиологическую систему, которая определяется как инвариантно-вариативное образование, наполненное разностатусными ценностными смыслами, их репрезентантами и стратегиями переживания событийной реальности [Казыдуб, 2009].

Выявление содержания аксиологической системы дискурса как кластера ценностных концептов, объективируемых особыми языковыми знаками – аксиологемами – в рамках реализации стратегии воздействия на адресата, осуществляется с применением инструментария лингвоаксиологического анализа. Цель лингвоаксиологического анализа состоит в извлечении и интерпретации ценностных смыслов (концептов) из языковых единиц на основе когнитивной обработки семантической и прагматической информации.

Продемонстрируем процедуру моделирования аксиологической составляющей образовательного контента на примере видеокурса образовательного сайта Future Learn: «Exploring English: Shakespeare».

Прагматика дискурса определяется задачей сохранения и продвижения культурного наследия Великобритании. Концептуальный каркас дискурса конструируется в соответствии с прагматической установкой и включает ряд смыслов, в совокупности своей раскрывающих значимость Шекспира и его творческого наследия для британской и мировой культуры. Отмечается **Актуальность** произведений Шекспира: его любят и читают в современном мире: *work of Shakespeare is enjoyed all around the world*. Значительным воздействующим потенциалом обладает актуализованный в рассматриваемом дискурсе концепт **Влияние**: *Shakespeare has influenced the English we speak today*. Повествование о жизни и произведениях

Шекспира содержит целый ряд прилагательных, функционально предназначенных для описания высокой степени эстетического переживания, превосходного качества, высокого уровня и непреходящей ценности художественных произведений: *it's beautiful poetry, great tragedies*. Эти дескрипции актуализируют аксиологические заряженные концепты **Красота и Величие**, включенные в реестр культурологических доминант. Обращает на себя внимание высокая рекуррентность лексем *everybody, everyone, all*, конструирующих концепт **Аффилиации** с отдельной личностью и глобальной культурой в целом. Его герои и читатели принадлежат к различным социальным слоям общества: *Shakespeare belongs to everyone; they came from all social classes*. Непреходящая ценность Шекспира как части мирового гуманитарного наследия коррелирует с широким диапазоном его международного признания: *Shakespeare is a truly international writer*.

Таким образом, лингвоаксиологический анализ образовательного медиадискурса о Шекспире выявил кластер ценностных концептов: **Актуальность-Аффилиация-Величие-Влияние-Красота**. Эти концепты формируют матрицу воздействия на целевую аудиторию. Они действуют как аттракторы, формирующие интерес к художественному наследию У. Шекспира и мировой культуре в целом. Лингвоаксиологический анализ как выявление аксиологических характеристик образовательного медиадискурса расширяет представление о механизмах воздействия образовательного контента на целевую аудиторию.

### Библиографический список

1. Казыдуб Н.Н. Аксиологические системы в языке и речи // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. 2009. № 2 (6). С. 132–137.
2. Касаткин П.И. Ценностная аксиоматика образовательного пространства: автореф. дис. ... д-ра филос. наук. М.: Московский государственный институт международных отношений Министерства иностранных дел России, 2018. 56 с.
3. Марьянчик В.А. Аксиологическая структура медиаполитического текста: лингвостилистический аспект: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. Архангельск: Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, 2013. 36 с.
4. Серебренникова Е.Ф. Аксиологическое измерение дискурса // Вестник Московского государственного лингвистического университета. 2015. Вып. 21 (732). С. 128–137.

# ВЕРБАЛИЗАЦИЯ ГЕНДЕРНОГО СТЕРЕОТИПА ФЕМИНИННОСТИ В ЗАПАДНЫХ СМИ

## VERBALIZATION OF THE GENDER STEREOTYPE OF FEMININITY IN WESTERN MEDIA

М.В. Скрипкина

M.V. Skripkina

Научный руководитель **Е.Н. Елина**,  
*кандидат педагогических наук, доцент*  
*кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева*  
Scientific adviser **E.N. Elina**,  
*Candidate of Pedagogical Sciences, Department of English Philology*  
*KSPU named after V.P. Astafiev, docent*

*Стереотип, гендер, фемининность, периодические издания, средства массовой информации, гендерный стереотип.*

В статье рассмотрены стереотипы, являющиеся движущими факторами манипуляции сознанием, которую используют авторы статей журналов и газет. Посредством анализа периодических изданий, языковых фактов и обобщения полученной информации репрезентирован гендерный стереотип фемининности, конструируемый с помощью лексики в англоязычных периодических изданиях.

*Stereotype, gender, femininity, periodicals, mass media, gender stereotype.*

Stereotypes which are driving factors of the manipulation of consciousness used by the authors of articles in magazines and newspapers are looked at in the article. By analysing the language of periodicals, summarizing the information received the gender stereotype of femininity is presented based on lexical means in English-language periodicals.

**В** современном мире средства массовой информации играют важную роль как в обществе в целом, так и в жизни каждого человека. СМИ принимают активное участие в выстраивании общественного мнения относительно окружающего мира. Их функционал достаточно широк: они осуществляют информационную, управленческую, рекреативную и интегративную функции, устанавливают в сознании общества стереотипы и определенные понятия. Один из таких стереотипов – гендерный стереотип фемининности. Социокультурный подход к анализу гендерных стереотипов прослеживается в трудах О. Ворониной, П. Бурдые, Н.И. Ажгихиной и др. Появление средств массовой информации сыграло важную роль в развитии и видоизменении этого стереотипа. Представление о том, какой должна быть современная женщина, детально описаны в периодических изданиях различных типов. Они конструируются

за счет лексических средств языка. Особенно ярко можно проследить этот стереотип в периодических изданиях, где речь изобилует красочными эпитетами, сравнениями и метафорами. Средства массовой информации располагают необходимыми рычагами воздействия на становление стереотипного мышления.

Журналы, которые в обществе признают «женскими», являются одним из наиболее очевидных источников, которые формируют гендерные стереотипы. На страницах женских журналов традиционными являются статьи, в которых даются советы по поводу выбора одежды и косметики, нанесения макияжа, четко описывается эффект, которого нужно достичь женщине – «стандартные» шаги «beauty routine», а именно: «perfect, summer glow, natural sheen, cute», а также то, чего стоит избежать «sunburnt lips» [Cosmopolitan, 2019]. В публикациях все чаще делается акцент на естественности во внешнем виде женщины: «glowy skin, longer, thicker eyelashes» [Cosmopolitan, 2019]. Красивая женщина больше не должна быть идеальной женщиной. Авторы статей признают право женщины на несовершенство, определяя ее тем не менее прилагательными с позитивной коннотацией: «blessed, beautiful, pretty, healthy» [Cosmopolitan, 2019].

Стереотип о женщине, которая равна мужчине, отличается относительной новизной формирования. В соответствии с этим стереотипом женщина двадцать первого века – начитанная, образованная, стремящаяся к постоянному развитию и самосовершенствованию, имеющая любимое дело или любимую работу, где она может полностью реализовывать свой творческий потенциал, и, что очень важно, финансово независимая: «Living more wisely» [Living..., 2016]. Наряду с вышеуказанными трендами появился стереотип нового типа матери-наседки «soccer mom» (часто с негативной коннотацией), которая посвящает себя детям, занимающимся спортом, как правило, футболом [Elina, Tibbenham, 2009]. Ключевым в статьях является прилагательное «equal», которое употребляется традиционно с такими существительными, как «rights», «status». Женский образ же конструируется с помощью прилагательного «progressive» [Cosmopolitan, 2019]. Данный стереотип обязан своим появлением в основном развитию такого движения, как феминизм. Газета «The Guardian» отмечает большой сдвиг за последние 20 лет относительно того, как женщины коммуницируют и держат себя в обществе. За женщиной признается право на то, чтобы быть более вызывающей в презентации себя миру. Для описания такой линии поведения используются лексические единицы с негативной коннотацией: «big hair, voice like a foghorn, part witch, part harridan, part pub landlady». Но наделена женщина не только отрицательными чертами. Есть в ней и черты притягательные – «controlled passion, warm authority, approachable charisma», которые не дают обществу искоренить недавно зародившийся стереотип. «A progressive, feminist woman» – лексические единицы, которые неотрывно связаны с описываемым стереотипом. Такая женщина сравнивается с оружием: «...is a weapon so paradigm-shattering to western social norms that no scene of its eruption can stay unchanged» [In praise..., 2018].

Гендерный стереотип фемининности среди прочих отличается относительной новизной формирования. В соответствии с лексемами, которые используются для конструирования этого стереотипа, можно сделать вывод, что в современном обществе представления о женщине смещаются от «зависимой» до «равной», от «идеальной» до имеющей право на несовершенства.

### **Библиографический список**

1. Elina E.N., Tibbenham P.J. Changes and Tendencies in Contemporary Native English // Вестник РУДН. Сер.: Русский и иностранные языки и методика их преподавания. 2009. № 3. С. 79–87.
2. Exactly How to Update Your Makeup Game for Summer // Cosmopolitan. 2019. 4 марта. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cosmopolitan.com/style-beauty/beauty/g27102646/summer-makeup-updates-swaps/> (дата обращения: 12.06.2019).
3. How to Grow Your Eyelashes Really, Really Long // Cosmopolitan. 2019. 18 марта. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.cosmopolitan.com/style-beauty/beauty/a27480562/how-to-grow-eyelashes/> (дата обращения: 12.06.2019).
4. How Women Were Tricked Into Being Afraid of the Equal Rights Amendment cosmopolitan // Cosmopolitan. 2019. 3 апреля. URL: <https://www.cosmopolitan.com/politics/a26608645/equal-rights-amendment-phyllis-schlaflly-msnbc-documentary/> (дата обращения: 12.06.2019).
5. In praise of loud women – the joy and power of being noisy and female // The Guardian. 2019. 6 ноября [Электронный ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/lifeandstyle/2018/nov/06/in-praise-of-loud-women-the-joy-and-power-of-being-noisy-and-female> (дата обращения: 12.06.2019).
6. Living more wisely // Womankind. 2016. 20 июня [Электронный ресурс]. URL: <https://www.womankindmag.com/articles/living-more-wisely/> (дата обращения: 12.06.2019).
7. The 13 Best Sunscreens For Acne That Won't Make You Break Out // Women's health. 2019. 14 мая [Электронный ресурс]. URL: <https://www.womenshealthmag.com/beauty/g27435016/best-sunscreen-for-acne/> (дата обращения: 13.06.2019).

# МЕСТО ЛИНГВОКУЛЬТУРОВЕДЧЕСКОГО АСПЕКТА В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

## THE IMPORTANCE OF CULTURE TEACHING IN THE EFL CLASSROOM

П.С. Солусенко

P.S. Solusenko

Научный руководитель **Н.О. Лефлер**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **N.O. Lefler**,  
candidate of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Культура, лингвокультурная компетенция, межкультурная коммуникация, глобализация, поликультурный, анкетирование.*

Предлагаемая статья рассматривает процесс формирования лингвокультурной компетенции у школьников как одну из ключевых целей процесса обучения иностранному языку в школе.

*Culture, intercultural communicative competence, globalization, multicultural, cross-cultural communication, questionnaire study.*

The given article deals with a new type of communicative competence formation as one of the key goals of the teaching process of a foreign language at school and represents the views of teachers of English on ICC in language teaching.

Согласно многочисленным отечественным и зарубежным исследованиям, сейчас перед системой образования встает задача подготовки школьников к культурному, личному и профессиональному общению с представителями стран, отличных по типам общественного устройства, традициям и культуре от их собственной [Королева, 2017, Frank, 2013]. Отсюда следует вывод о необходимости лингвокультурологического подхода в обучении иностранному языку.

Нами было проведено исследование с целью установить важность лингвокультурной компетенции для российских учителей и степень включения ими данной компетенции в учебный процесс. В частности, исследование фокусируется на примерах преподавания культуры в школьной практике и исследует, отдают ли учителя приоритет изучению культуры или же делают ставку на обучение грамматике, лексике и четырем языковым навыкам. Для проведения данного исследования был использован метод анкетирования. Ответы на вопросы анкеты отражают личное мнение учителей английского языка трех средних школ города Красноярск относительно места культуры в изучении и преподавании языка. Согласно результатам исследования, 100 % респондентов считают, что знание особенностей культур важно в обучении иностранному языку, но 20 % считают, что эта важность уменьшается с облегчением доступа к информации. Встречается также мнение, что преподавание культуры является «естественной частью обучения», а культура «помогает

обучающимся легче понимать некоторые аспекты языка. Все респонденты в большей или меньшей степени работают над формированием лингвокультурной компетенции обучающихся во время уроков. Однако 40 % согласились с тем, что преподавание культуры менее важно для них, чем преподавание грамматики, лексики и четырех языковых навыков из-за выпускного экзамена в средней школе. Большая часть учителей согласна использовать разные средства массовой информации, документальные и художественные фильмы на уроках. Один учитель считает, что культуру нельзя преподавать напрямую – обучающиеся должны заниматься исследованиями и проектами на заданную тему самостоятельно.

В ответ на просьбу назвать способы интеграции культурноведческих материалов в процесс обучения школьников английскому языку 80 % учителей упоминают карты англоязычных стран в кабинетах. Учителя часто используют метод создания проектов, дискуссии и презентаций на культуроведческую тематику. Больше половины педагогов подчеркивают важность соответствующего текстового материала на занятии, но лишь один педагог упомянул аутентичные тексты. 40 % упоминают сравнение между целевой культурой и культурой отечественной: «Мы сравниваем и обсуждаем праздничные традиции, моду и даже различия между американским и британским английским». Мнения педагогов расходятся по вопросу количества времени, необходимого на изучение культуры в классе. Итак, преподавание культуры должно быть неотъемлемой частью обучения английскому языку, если мы стремимся развивать межкультурную коммуникативную компетентность, которая является одной из целей обучения иностранному языку [Королева, 2017]. Включение лингвокультуроведческой информации в уроки иностранного языка в эпоху глобализации возможно не только через использование материалов УМК, но и через привлечение многочисленных дополнительных материалов, способствующих вовлечению учащихся в процесс изучения языка и культур. Анкетирование педагогов средней школы показало, что учителя согласны с тем, что язык и культура взаимосвязаны, а также перечислили наиболее распространенные на их уроках способы интеграции культуры в учебный процесс. Однако на основании представленного исследования можно сделать следующий вывод: чтобы способствовать успешному внедрению культуры в класс иностранного языка, необходимо разработать и внедрить в образовательный процесс критерии оценки степени овладения школьниками культуроведческой и лингвокультуроведческой компетенциями, а также уделить больше внимания достижению согласованности между культуроведческим материалом, представленным в УМК по английскому языку, и степенью его изучения на занятиях.

### **Библиографический список**

1. Королева Г.А. Актуальность использования лингвострановедческого аспекта в обучении английскому языку // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2017. № S8.
2. Frank J. Raising Cultural Awareness in the English Language Classroom // English Teaching Forum 51.4. 2013. P. 2–11. Web. 16 Nov. 2015.
3. Kramsch C. The cultural component of language teaching // British Studies Now. 1997. № 8.
4. Risager K. Language and culture pedagogy. From a national to a transnational paradigm. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2007.

# СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДВУХ ПЕРЕВОДОВ РОМАНА С. МОЭМА «УЗОРНЫЙ ПОКРОВ»

## COMPARATIVE ANALYSIS OF TWO TRANSLATIONS OF W.S. MAUGHAM'S NOVEL THE PAINTED VEIL

Е.С. Теплякова

E.S. Telyakova

Научный руководитель **Т.М. Софронова**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific advisor **T.M. Sofronova**,  
Candidate of English Philology, Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Лингвистика, сравнительный анализ, перевод, художественный перевод, разговорная лексика.*

Настоящая статья посвящена проблемам художественного перевода с английского языка на русский. За основу исследования взяты роман С. Моэма «Узорный покров» и два перевода романа на русский язык. Основная идея исследования – проанализировать два разных перевода в аспекте разговорной лексики.

*Linguistics, comparative analysis, translation, literary translation, colloquial vocabulary.*

This article is devoted to the problems of literary translation from English into Russian. The study is based on W. Somerset Maughm's novel "The painted veil" and two translations of the novel into Russian. The main idea of the study is to analyze two different translations in the aspect of colloquial vocabulary.

**Н**а сегодняшний день для переводчиков довольно сложным вопросом является степень соотносимости экспрессии иноязычной и родной лексики. Чаще всего, учитывая несовпадение степени экспрессии, переводчики дают перевод менее эмоционально окрашенными эквивалентами русского языка. Но нередко встречается необоснованное «занижение экспрессии». Это связано не только с разностью в смысловой структуре единиц разных языков, но также с отличием их грамматических структур, а также историко-культурологической спецификой разных наций.

Цель исследования – сопоставительный анализ способов перевода разговорной лексики английского языка на русский в аспекте сопоставления двух вариантов перевода романа С. Моэма «Узорный покров».

Для перевода разговорной лексики или просторечья и литературной лексики можно использовать одинаковые способы перевода. Следует отметить, однако, что при переводе разговорной лексики переводчику приходится чаще прибегать к непрямым способам передачи единиц нелитературной речи или к переводческим трансформациям. Они применяются в случаях невозможности подбора

словарного эквивалента или в случае контекстуального расхождения их смыслов. Зачастую переводчики используют следующие переводческие приемы: 1) переводческая транслитерация и транскрипция; 2) калькирование; 3) лексическая замена (генерализация, конкретизация, модуляция); 4) переводческая компенсация [Бархударов, 1975, с. 97–101].

Разговорная речь и единицы стилистически сниженного порядка представляют достаточно сложную часть «работы» переводчика по передаче художественного текста. В этом отношении интересным представляется проследить за тем, какие пути передачи разговорно-бытовых единиц избирают различные переводчики с целью сохранения стилистической составляющей подлинника.

Данное исследование было выполнено на основе более чем ста примеров языковых единиц разговорного стиля, подобранных в романе С. Моэма «Узорный покров». Мы рассмотрели переводческие приемы, которые использовали русскоязычные переводчики М. Лорие и Г. Карташев при передаче данных языковых единиц в романе и указали на различия в переводе.

Хотелось бы отметить в целом «разговорный» стиль изложения переводного текста М.Ф. Лорие по сравнению с вариантом, представленным Г. Карташевым. Это можно проследить, например, в том, что множество общеразговорных и литературных слов и выражений оригинала передаются на русский язык при помощи языковых единиц с явным разговорно-просторечными оттенком, а также оттенком фамильярности (автор перевода находит эквиваленты, и стилистически маркированные элементы исходного текста сохраняют свою коннотацию). В переводах Г. Карташева, наоборот, по большей части наблюдается стилистическое нивелирование. Приведем несколько примеров.

У.С. Моэм – М. Лорие – Г. Карташев

– She was a tallish woman, taller than Kitty, neither stout nor thin, with a good deal of pale brown hair. – Она была высокого роста, выше Китти, не худая и не толстая, с густой русой шевелюрой. – Она довольно высокого роста, выше Китти, не толстая и не худая, с густыми светло-каштановыми волосами...

В варианте М. Лорие применяется лексико-грамматическая замена с компенсацией. Выражение «good deal» в английском языке используется как разговорно-обиходное [Электронный..., 2008], его разговорный характер находит отражение в лексеме «шевелюра», при этом сочетание заменяется словом у М. Лорие: «good deal» (стил. +) of «hair» (стил. –) → «густая» (стил. –) «шевелюра» (стил.+). В переводе Г. Карташева происходит стилистическая нейтрализация: «good deal» (стил. +) of «hair» (стил. –) → «густыми» (стил. –) «волосами» (стил. –). Реплики героев также являются интересным объектом для изучения. Пожалуй, одним из самых ярких персонажей с точки зрения разговорного колорита является Чарли Таундсен (любовник главной героини). Его высказывания пестрят разнообразными разговорными фразеологизмами, которые переводчиками передаются по-разному.

У.С. Моэм – М. Лорие – Г. Карташев

– I say, you must pull yourself together. It's a hundred to one it wasn't Walter. Why on earth should he come back at this hour? – Да ну же, возьми себя в руки. Ручаюсь,

что это не Уолтер. С какой стати ему было приходить домой в это время? – Полно! Надо взять себя в руки. Сто шансов против одного, что это не был Вальтер. Зачем ему в это время приходить домой?

В переводе М. Лорие мы видим следующее: экспрессивный элемент разговорного синтаксиса, характерный для речи британцев «I say» (expr excl BrE infml.), передан при помощи сочетания нескольких частиц с побудительной семантикой, употребляющихся в разговорной речи; Г. Карташевым используется разговорная предикативная форма «полно» [Кузнецов, 2000, с. 903], при этом стилистическая модификация, произведенная вторым переводчиком, кажется не вполне уместной.

В аспекте передачи языковых единиц разговорно-сниженного характера следует отметить, что перевод, выполненный М. Лорие, ближе к оригиналу, поскольку автору перевода чаще удается достигнуть единства таких параметров, как грамматическая форма, семантика, стилистика, образность. В переводном тексте, предложенном Г. Карташевым, встречается больше стилистической нейтрализации исходных единиц разговорно-сниженного характера, модуляция их стилистической составляющей.

В то же время следует указать, ввиду того что данные переводы были выполнены достаточно давно, ни один из рассматриваемых переводных вариантов не ориентирован на современного читателя.

В результате исследования были выявлены особенности передачи различных типов разговорной лексики с целью адекватного перевода художественного произведения. Проведена оценка качества переводов, выполненных М. Лорие и Г. Карташевым. Перевод, выполненный М. Лорие, в большей степени соответствует оригиналу в аспекте стилистического соответствия исходных единиц (автору перевода чаще удается достигнуть единства таких параметров, как грамматическая форма, семантика, стилистика, образность). В переводном варианте, предложенном Г. Карташевым, встречается больше стилистической нейтрализации исходных единиц разговорно-сниженного характера.

### **Библиографический список**

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М.: Международные отношения, 1975. 240 с.
2. Кузнецов С.А. Большой толковый словарь русского языка / гл. ред. С.А. Кузнецов. СПб.: Норинт, 2000.
3. Электронный мультязычный словарь АBBYY Lingvo X3. 2008.

# ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСКУССИОННОГО ОБЩЕНИЯ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

## ORGANIZATION OF DELIBERATIVE COMMUNICATION IN THE FOREIGN LANGUAGE CLASSROOM

М.Д. Терехова

M.D. Terekhova

Научный руководитель **Н.Н. Казыдуб**,  
доктор филологических наук, профессор  
кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **N.N. Kazydub**,  
Doctor of Philological Sciences, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, professor

*Дискуссия, ключевые образовательные компетенции, деятельностный подход, принцип проблемности, принцип направленности на положительный результат.*

Статья посвящена вопросу организации дискуссионного общения на уроках иностранного языка. В методологическом формате деятельностного подхода рассматриваются принцип проблемности и принцип направленности на положительный результат.

*Discussion, key educational competencies, activity approach, principle of problem solving, principle of focus on the positive result.*

The article is devoted to the problem of organization of deliberative communication in the foreign language classroom. Within the framework of the activity approach the principle of problem solving and the principle of focus on the positive result are considered.

**Д**искуссия является одним из видов диалогического высказывания. Дискуссия (от лат. discussio – рассмотрение, исследование) – обсуждение вопроса или проблемы. В соответствии с определением А.А. Ивина, дискуссия – это спор, направленный на достижение истины и использующий только корректные приемы ведения спора [Ивин, 1999].

Дискуссия ориентирована на развитие комплекса коммуникативных умений посредством организации речевой интеракции. В формате кооперативного взаимодействия обучающиеся приобретают умения формулировать и защищать свою точку зрения, реагировать на реплики собеседника, конструировать коммуникативные ходы, аргументировать согласие / несогласие с иной точкой зрения, выражать сомнение, передавать свои чувства и эмоции. Неподготовленная речь, реактивность и спонтанность обучающихся являются важными характеристиками дискуссионного общения.

Изучение иностранного языка предполагает не техническое заучивание лексики или грамматических форм, а именно умение общаться и высказывать свои мысли, преодолевать межъязыковую и межкультурную асимметрию, которая

формируется несовпадением способов когнитивного освоения и, соответственно, интерпретации окружающего мира. Обсуждение актуальных и интересных для обучающихся тем в формате дискуссии конструирует контекст взаимоориентирующего взаимодействия и позволяет гибко управлять опытом переживания социальной реальности. Занятие в форме дискуссии отличается от традиционных форм урока тем, что дискуссия повышает интерес обучающихся и активизирует различные ключевые компетенции, в том числе и коммуникативные.

Исследователи, занимающиеся проблемой применения дискуссии в иноязычном образовании, по-разному определяют целевое назначение и содержание обучения дискуссионному общению. В.Л. Скалкин и Г.А. Рубинштейн рассматривают дискуссию как один из методических приемов развития неподготовленной речи. Они полагают, что для участия в дискуссии достаточно ознакомить обучающихся с ее процедурой, то есть передать им определенную сумму знаний о правилах дискуссионного общения [Рубинштейн, Скалкин, 2012].

Другие исследователи считают целенаправленное формирование дискуссионных умений критериальным фактором при обучении дискуссии. Но при этом «дискуссионный пакет» ограничивается умениями логически мыслить, аргументировать и контраргументировать [Коростелева, 1989]. Такие умения, безусловно, формируют необходимый для участия в дискуссии инструментарий. Вместе с тем этот пакет обладает определенными дефицитами и нуждается в расширении диапазона ориентирующего воздействия на собеседника, что согласуется с многомерной организацией личности и социума.

Модель обучения дискуссионному общению конструируется в соответствии с двумя принципами. Во-первых, это принцип проблемности, отражающий содержательную сторону дискуссии и ее дидактическую сущность. Данный принцип является ведущим при построении модели обучения дискуссионному общению и реализуется при наличии трех основных компонентов проблемного обучения: проблемы, проблемной задачи и проблемной ситуации. Во-вторых, это принцип направленности на положительный результат. Данная характеристика отличает дискуссию от других видов спора и подразумевает создание таких условий учебного процесса, при которых возникала бы несоревновательная (кооперативная) атмосфера коллективного поиска взаимоприемлемых решений.

Организацию дискуссионного общения в соответствии с этими принципами можно проанализировать на примере серии уроков в девятом классе МБОУ СШ № 4 г. Красноярска. Целью было рассмотрение в группах утверждения «The more people use technology, the less they communicate» с разных точек зрения. Работа по обучению дискуссии включала несколько этапов.

1. Организационный этап: приветствие и введение в тему урока. Приветствие очень важно на уроке английского языка. Оно способствует развитию эмоциональной сферы и погружает в иноязычную среду.

2. Актуализация предметных знаний: обучающиеся прослушивали аудиозапись текста о появлении и распространении мобильных телефонов. Также была организована беседа с обучающимися в режиме ответов на вопросы учителя.

Данный этап способствует запоминанию новой лексики, а также обеспечивает более комфортный переход к следующему, более сложному заданию.

3. Применение знаний в стандартных условиях, где обучающиеся выполняли упражнения на заполнение пропусков в тексте лексическими единицами (работа в парах). Данный этап решает задачи выявления уровня владения обучающимися комплексом знаний, умений и навыков и формирования настроя на сотрудничество и последующую работу в группах.

4. Самостоятельное, творческое использование сформированных умений и навыков. На данном этапе было осуществлено деление класса на подгруппы. Работа внутри подгруппы осуществлялась на английском языке. Члены подгруппы отвечали на поставленные проблемные вопросы.

5. Этап обсуждения в форме дискуссионного общения. Такой образовательный формат способствует формированию навыков говорения и взаимного обучения.

6. Обобщение материала и рефлексия: суммирование результатов дискуссии и организация обратной связи.

7. На заключительном этапе рекомендуется написать эссе, отражающего результаты когнитивной и дискурсивной обработки информации, полученной в ходе дискуссии. Обучающимся предоставляется возможность творчески осмыслить и оформить свое мнение по теме дискуссии.

Анализ обучающего потенциала дискуссионного общения позволяет сделать вывод о том, что такой формат образовательной деятельности обеспечивает:

– развитие коммуникативных умений: формируется способность слушать оппонента, грамотно и тактично обосновывать свою точку зрения, выступать с сообщением перед аудиторией, преодолевать страх и волнение, контролировать эмоции, конкретизировать, обобщать, интерпретировать, систематизировать, исследовать и находить нестандартные способы решения проблемы;

– развитие аналитических способностей, умений анализировать, сопоставлять, сравнивать, делать выводы;

– развитие воображения и творческих способностей обучающихся в ходе поиска оптимального решения проблемы.

Организация дискуссионного общения обучающихся в условиях иноязычной образовательной среды является эффективным инструментом формирования иноязычной коммуникативной компетенции как целевого ориентира иноязычного образования.

## **Библиографический список**

1. Ивин А.А. Логика: учебник для гуманитарных вузов. 1999. 319 с.
2. Коростелева С.Г. Методика развития дискуссионных умений на продвинутом этапе обучения русскому языку иностранных учащихся: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 1989. 20 с.
3. Рубинштейн Г.А., Скалкин В.Л. Учебная дискуссия как средство развития неподготовленной речи // Иностранные языки в школе. 2012. С. 18–25.

# ОНЛАЙН-СЛОВАРИ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

## ONLINE DICTIONARIES AS A MEANS TO BUILD UNIVERSAL LEARNING SKILLS

Э.В. Тимофеев-Лиликталь

E.V. Timofeev-Liliental

Научный руководитель **Е.А. Штейнгарт**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **E.A. Shteyngart**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Преподавание иностранных языков, универсальные учебные действия, онлайн-словари, саморазвитие, самостоятельная работа.*

В статье рассматриваются возможности использования онлайн-словарей для формирования универсальных учебных действий у учащихся средней школы. Описываются этапы проведения эксперимента. Указываются универсальные учебные действия, которые удалось улучшить.

*Teaching foreign languages, universal learning skills, online dictionaries, self-development, self-guided work.*

The article considers the opportunities of using online-dictionaries at English classes in middle school for the development of universal learning skills. The stages of the experiment are described. The article tells what skills were improved.

**И**зучение иностранного языка невозможно без усвоения новых лексических единиц. Некоторые программы позволяют облегчить процесс изучения иноязычных слов, например онлайн-словари.

Становится ясно, что современное школьное образование не может опираться только на традиционные методы обучения. Необходимо формировать у школьников универсальные учебные действия (УУД).

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В узком значении (собственно психологическом) это терминосочетание можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса.

Онлайн-словари могут предназначаться для конечного пользователя – человека или для программ обработки текста [Беленогов, 2014; Щетицина, 2013].

Автоматические словари, предназначенные для конечного пользователя, в основном являются компьютерными клонами традиционных словарей. Они повторяют структуру своих печатных собратьев, но имеют и ряд дополнительных функций: осуществляют сортировку данных по полям словарной статьи, проводят автоматический поиск всех вокабул, имеющих в толковании определенный семантический компонент, и т.д.

В нашем эксперименте школьники девятого класса обучались пользоваться следующими онлайн-словарями:

- Oxford English Dictionary – Lexico;
- Macmillan dictionary / Free English Dictionary and Thesaurus;
- Online Oxford Collocation Dictionary of English;
- Lingvo Live – онлайн-словарь от АBBYY.

Работа со словарями включала три этапа.

Первый этап обычно начинался с общей характеристики цели, структуры и параметров словаря, представления интерфейса словаря. Этот материал необходимо внимательно изучить для того, чтобы точно знать, какую информацию можно найти в словаре. Важно научиться пользоваться сервисами словаря, например, онлайн-переводом, сохранением истории поиска, составлением индивидуального словаря новых слов и т.д.

Второй этап направлен на отработку отдельных навыков работы со словарем (например, выбор подходящего слова из синонимического ряда, выявление сочетаемости слова, проверка произношения, поиск подходящего значения в многозначном слове и т.д.). На этом этапе обучающиеся выполняют упражнения.

На третьем этапе формируются навыки работы со словарем при работе над построением устной или письменной речи (подбор ключевых слов и выражений для сообщения, устранение повтора лексических единиц и т.д.).

Проведенный эксперимент позволил улучшить следующие УУД.

1. Осуществление поиска необходимой языковой информации для выполнения учебных заданий (произношение слова, значение слова, парадигматические связи лексических единиц, сочетаемость слов, грамматические параметры слов разных частей речи).

2. Построение речевого высказывания в устной и письменной речи.

3. Сравнение объектов, классифицирование по заданным критериям.

4. Обобщение, т.е. осуществление, генерализация и выведение общности для целого ряда на основе выделения сущностной связи.

Несомненно, электронные словари расширяют возможности обучающихся. Необходимо дальнейшее исследование способов использования онлайн-словарей на уроках иностранного языка в общеобразовательной школе.

### **Библиографический список**

1. Беленогов Г.Г. Компьютерная лингвистика и перспективные информационные технологии. М.: Русский мир, 2014. 180 с.
2. Щитицина Л.Ю. Информационные технологии в лингвистике. М.: Флинта, 2013. 126 с.

## Список онлайн-словарей

1. Lingvo Live – онлайн-словарь от АБВУ [Электронный ресурс]. URL: <https://www.lingvo-live.com/ru-ru>
2. Macmillan dictionary / Free English Dictionary and Thesaurus [Электронный ресурс]. URL: <https://www.macmillandictionary.com/>
3. Online Oxford Collocation Dictionary of English [Электронный ресурс]. URL: <http://www.freecollocation.com/>
4. Oxford English Dictionary – Lexico [Электронный ресурс]. URL: <https://www.lexico.com/en/definition/sport>

# ПРОДУКТИВНЫЕ СПОСОБЫ ТЕРМИНООБРАЗОВАНИЯ В ГРАЖДАНСКОЙ АВИАЦИИ АНГЛИЙСКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

## PRODUCTIVE WAYS OF ENGLISH AND RUSSIAN TERM FORMATION IN CIVIL AVIATION

Е.В. Тукалова

E.V. Tkalova

Научный руководитель **Т.М. Софронова**,  
*кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии*  
*КГПУ им. В.П. Астафьева*  
Scientific advisor **T.M. Sofronova**,  
*Candidate of Philological Sciences, Department*  
*of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent*

*Терминоведение, терминология, способы терминообразования, авиационная терминология, корпус данных.*

В статье рассматриваются англо- и русскоязычные термины в аспекте терминообразования. Особенностью данного исследования является его сосредоточенность на специализированной лексике гражданской авиации. Были проанализированы русско- и англоязычные термины, в результате чего выявлен наиболее распространенный способ терминообразования в обоих языках.

*Terminology, ways of term formation, aviation terminology, corpus data.*

This article discusses English-and Russian-language terms in the aspect of term formation. A special feature of this study is its focus on the specialized vocabulary of civil aviation. The Russian – and English-language terms were analyzed, which resulted in the identification of the most common way of term formation in both languages.

**Т**ерминология составляет часть специальной лексики, к которой относят слова и словосочетания, называющие предметы и понятия различных сфер профессиональной деятельности человека и не являющиеся общеупотребительными. Терминология как отдельная дисциплина появилась совсем недавно, в 30-е годы XX века [Суперанская и др., 2012, с. 3]. Во всех определениях термина на первое место выходит его связь с понятием [Лейчик, 2007]. Ср.: «Термины – это слова специальные, ограниченные своим особым назначением» [Реформатский, 1967, с. 110]; «термин – это слово или словосочетание специального языка, создаваемое для точного выражения специальных понятий» [Ахматова, 1986, с. 474]. Кроме соотнесенности термина с понятием, в современном терминоведении выделяется ряд других важных требований: однозначность, точность, краткость, мотивированность, системность и др. Однако вопрос об обязательности тех или иных требований остается дискуссионным.

В настоящее время наблюдается повышенный интерес к проблемам терминологии. Актуальность вопроса образования терминов и терминосистем в текстах

сферы гражданской авиации высока. Это обусловлено тем, что существующая техническая документация насыщена техническими терминами, которые требуют изучения и систематизации.

В данном исследовании был проведен автоматизированный структурный терминологический анализ корпуса данных по авиационной терминологии английского и русского языков с помощью канадского ресурса «TermoStat» (<http://termostat.ling.umontreal.ca/>) и европейского ресурса «SketchEngine» (<https://www.sketchengine.eu/>). Материалом исследования послужили термины из книги «Pilot's Hand Book by U.S. Department of Transportation». Автоматизированным методом было извлечено более 6 тысяч кандидатов в термины.

Базовая англоязычная терминология отрасли гражданской авиации может быть представлена в виде облака из 100 самых специфичных слов-терминов, где размер шрифта соответствует степени специфичности термина по сравнению с национальным корпусом английского языка (рис. 1).



Рис. 1. Базовая англоязычная терминология гражданской авиации, представленная в виде облака (ресурс «TermoStat»)

Изучение авиационной терминологии в ономаσιологическом аспекте подразумевает анализ существующих форм терминов и способов терминообразования. Автоматизированный структурный анализ терминов английского языка по словообразовательным моделям представлен на рис. 2.

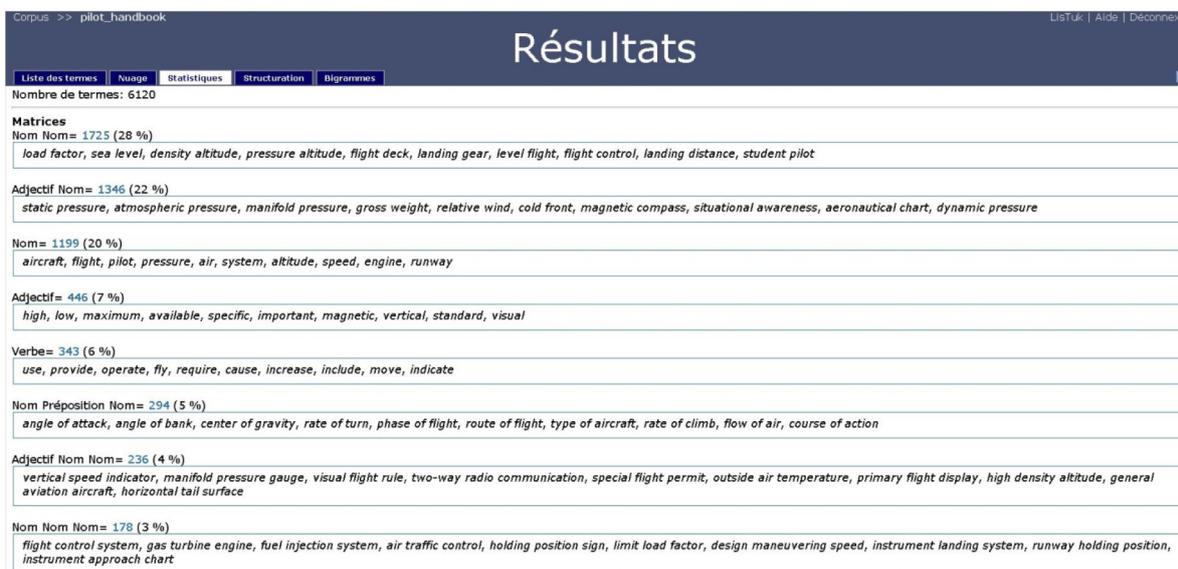


Рис. 2. Статистический анализ основных моделей терминообразования англоязычных терминов гражданской авиации (ресурс «TermoStat»)

Ономасиологический анализ показал, что в исследуемой области можно выделить термины-слова и термины-словосочетания. Наиболее репрезентативным оказался **синтаксический способ** терминообразования. Отобранные нами термины по своей структуре являются двухкомпонентными: модель А + N; N + N («тормозной щиток», «посадочная фара», «воздушный винт», «вал трансмиссии», «корпус дирижабля»). Аналогично русскому языку термины в английском языке зачастую создаются синтаксическим способом. Самой продуктивной является структура N+N («densityaltitude», «sealevel», «flightdeck»). На втором месте идет структура A+N («static pressure», «gross weight», «relative wind»).

**При морфологическом способе терминообразования** термин образуется путем присоединения различных словообразовательных морфем. В ходе исследования были обнаружены термины суффиксального образования (аэромеханик, заправщик). Суффиксальные и суффиксально-префиксальные модели малопродуктивны в русском языке. В английском языке морфологический способ образования также присутствует. Особенно продуктивен суффиксальный способ (mechanism, pilotless, attainable).

Суть **семантического способа** заключается в изменении значения ранее существовавших в языке слов, а также в заимствовании иноязычных лексем и терминологических элементов (лонжерон, стрингер, нервюра, блистер, пропеллер). Термины, образованные семантическим способом, могут иметь как общеупотребительное значение, так и специальное. В английском языке семантический способ образования наименее распространен.

**Морфолого-синтаксический способ терминообразования** оказался наименее распространенным. В данной категории термины образуются путем перехода из одной части речи в другую, приобретая новое значение: аббревиатура (взлетно-посадочная полоса – ВПП, рулежная дорожка – РД, контрольно-диспетчерский пункт – КДП).

В ходе нашего исследования мы выяснили, что доминирует синтаксический способ, в рамках которого двухкомпонентная модель наиболее продуктивна. Морфологический способ образования также является репрезентативным. Наименее распространены семантический и морфолого-синтаксический способы терминообразования.

В заключение хотелось бы подчеркнуть практическую ценность данной работы. Ее результаты могут быть использованы достаточно широким кругом специалистов. Планируется составить глоссарий-минимум для переводчиков, отражающий основные особенности авиационной терминологии в плане частотности терминов, терминообразования, сочетаемости, а также выполняющий переводную функцию.

### **Библиографический список**

1. Ахматова О.С. Словарь омонимов русского языка. М., 1986. 448 с.
2. Лейчик В.М. Терминоведение: предмет, методы, структура. М.: Изд-во ЛКИ, 2007. 256 с.
3. Реформатский А.А. Введение в языковедение: учеб. для филол. фак. пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1967. 542 с.
4. Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. Общая терминология. М., 2012. 248 с.

# О СТРУКТУРЕ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ И СПОСОБАХ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ

## THE ASPECT OF SOCIOCULTURAL COMPETENCE STRUCTURE AND MEANS OF ITS FORMATION

В.С. Устина

V.S. Ustina

Научный руководитель **Е.А. Штейнгатт**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **E.A. Shteyngart**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Социокультурная компетенция, социолингвистическая компетенция, коммуникативная компетенция, межкультурная коммуникация, методика обучения иностранному языку.*  
Статья рассматривает социокультурную компетенцию как неотъемлемую часть иноязычной коммуникативной компетенции. Описывается компонентный состав социокультурной компетенции, а также перечислены возможные способы ее формирования.

*Sociocultural competence, sociolinguistic competence, communicative competence, cross-cultural communication, methodology of foreign language teaching.*  
The article regards sociocultural competence as an essential part of foreign-language communicative competence. Constituents of sociocultural competence are described. The author names means of building this competence.

**Н**а сегодняшний день одно из важнейших направлений в развитии образования – это использование компетентностного подхода к обучению иностранным языкам [Зимняя, 2007].

Основная цель иноязычного обучения состоит в формировании коммуникативной компетенции, т.е. способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка. Данная работа посвящена рассмотрению социокультурной компетенции (СКК) как неотъемлемой части иноязычной коммуникативной компетенции в обучении иностранному языку (ИЯ).

Коммуникативная компетенция предполагает знания, умения и навыки, которые необходимы для понимания иноязычного участника диалога и генерации собственной модели речевого поведения, соответствующей целям, сферам и ситуациям общения.

Большую роль в развитии коммуникативных способностей играет социокультурная компетенция – умение строить речевое и неречевое поведение с учетом норм общностей, говорящих на изучаемом языке. СКК предполагает «знание

национального менталитета, картины мира; снятие культурологических трудностей; расширение собственного мировоззрения, представлений об иной социокультурной общности» [Щеглова, 2011]. В процессе общения ориентация на социальные характеристики речевого партнера (его статус, позицию, ситуационную роль) отражается на выборе речевых средств, приемлемых для конкретной коммуникативной ситуации.

Многие ученые отмечают многокомпонентный состав СКК. Например, П.В. Сысоев считает, что в состав СКК входят четыре основных компонента: а) социокультурные знания (данные о стране изучаемого языка); б) опыт общения (выбор соответствующего стиля общения, верная интерпретация явлений иноязычной культуры); в) личностное отношение к культурным фактам; г) владение способами языка [Сысоев, 2003].

Развитие СКК происходит посредством формирования следующих компетенций.

1. Социолингвистической компетенции (предполагает: а) совокупность знаний экстралингвистического характера о стране изучаемого языка; б) владение безэквивалентной и фоновой лексикой, описывающей инокультурные реалии; в) овладение способами передачи реалий родного языка на ИЯ; г) понимание вариативности стилей и образов жизни в соизучаемых обществах).

2. Социальной компетенции (готовности взаимодействовать с представителями иной лингвокультурной общности).

3. Стратегической компетенции (способности использовать вербальные и невербальные коммуникативные стратегии для компенсации пробелов в знаниях лингвистического кода или иных срывов в коммуникации).

4. Компетенции дискурса (тесно связана со стратегической компетенцией и в некоторых случаях включается в ее состав. Компетенция предполагает развитие способности построения целостных, связанных и логичных высказываний в устной и письменной речи в зависимости от ситуации общения и коммуникативной задачи).

Формирование социокультурной компетенции происходит на основе приобщения к иноязычной культуре с опорой на родную культуру через сопоставление контактирующих культур. Лингвострановедение можно назвать одним из наиболее распространенных способов формирования социокультурной компетенции. По мнению Г.Д. Томашина, данная дисциплина является исключительно лингвистической, так как информацию о стране изучаемого языка получают при помощи именно применения языка [Томашин, 1997].

Для успешного формирования социокультурной компетенции наиболее актуально использовать методику компаративного анализа, чтение текстов лингвострановедческого содержания, в том числе публицистического текста, применение песенного материала и национально-регионального компонента. В данный момент наиболее эффективными методами формирования социокультурной компетенции называют сравнительно-сопоставительный метод, метод «критических инцидентов», метод «культурных капсул» и метод «аудиомотора».

Эти методы будут использоваться при разработке уроков, направленных на развитие социокультурной компетенции.

### **Библиографический список**

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эйдос. 2007. URL: [http: www.eidos.ru](http://www.eidos.ru). (дата обращения: 20.04.2020).
2. Сысоев П.В. Культурное самоопределение личности как часть поликультурного образования в России средствами иностранного и родного языков // Иностранные языки в школе. 2003. № 1.
3. Томахин Г.Д. Реалии в языке и культуре // Иностранные языки в школе. 1997. № 3.
4. Щеглова Н.В. Формирование коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам // Историческая и социально-образовательная мысль. 2011. № 4 (9).

# ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ С ПОМОЩЬЮ ПРИЕМА АССОЦИАТИВНОГО ПОЛЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

## TEACHING VOCABULARY USING ASSOCIATIVE FIELD TECHNIQUE IN PRIMARY SCHOOL

С.А. Утева

S.A. Uteva

Научный руководитель **Е.Н. Елина**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **E.N. Elina**,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Department of English Philology  
KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Лексика, методы обучения, ассоциативное поле, начальная школа, трудности обучения.*  
Связи, помогающие найти слово по определенной группе, называются ассоциативным полем слова в лексикологии. Важно сформировать лексические навыки у обучающихся на начальной ступени обучения. С помощью различных ассоциаций усвоение нужного слова-стимула в лексике становится легче. Прием ассоциативного поля слова подходит для любого этапа обучения лексике на начальной ступени обучения иностранному языку. Все эти аспекты нашли свое отражение в статье.

*Vocabulary, teaching methods, associative field, primary school, difficulties in teaching.*  
The connections, that help find a word in a certain group, are called the word's associative field in lexicology. It is important to form the lexical skills of learners at the initial stage of training. With the help of various associations, the acquisition of the necessary word-stimulus in vocabulary becomes easier. The method of the word's associative field is suitable for any stage of vocabulary learning at the initial stage of teaching a foreign language. All these aspects are looked at in the article.

**М**ногие употребляемые слова подразумевают множество значений в зависимости от контекста. Чтобы найти слово по определенной группе, необходимы специальные связи, т.е. ассоциативное поле слова. Оно является наиболее широким лексическим образованием, включающим слова, объединенные ассоциативными связями в пространном диапазоне [РГЭС, 2002]. Ассоциативное поле как компонент языкового и внеязыкового знания о мире позволяет ученику осмыслить действительность и представления о ней, являющиеся по сути экспликацией лексики [Елина, Кузнецова, 2016]. Актуальность работы заключается в том, что, изучая иностранный язык, ученики, особенно на начальной ступени обучения, не могут выучить слова без ассоциативной связи с род-

ным языком. При этом возникает проблема в понимании связей между словами во фразах и предложениях. Решение данной проблемы будет являться ответом на вопрос: каким образом вводить лексику без привязки к родному языку для учеников второго класса начальной школы, начинающих изучение английского языка?

Цель исследования – нахождение эффективных путей введения и закрепления лексики на уроках английского языка во втором классе общеобразовательной школы без углубленного изучения иностранного языка.

Ученые задумывались о различных походах к решению лексических трудностей. В конце XIX – начале XX века психологами и лингвистами В. Фиетор, О. Есперсен был создан прямой метод. Цель – обучение практическому владению языком в устной форме. Другие считали важным иметь опору на родной язык в обучении лексике, особенно на начальной ступени. Э.А. Фехнер был за использование родного языка только на начальных этапах: «...требуемое прямым методом возможно ограниченное употребление родного языка не может начаться прямо с абсолютного его изгнания, но к нему надо подходить постепенно» (1924). Г. Пальмер разработал на основе прямого метода свой собственный, где исключение перевода для раскрытия значения слов было противоестественным.

Остановимся на трудностях, часто встречаемых при обучении лексике. Одна из них заключается в лексических единицах, не ясных ученику по культурологическим причинам или по соотношению родного языка с искажением истинного значения слова на английском языке. Boxing Day означает «День подарков», но так как это часть чуждой носителю родного языка культуры, то возможная интерпретация данного праздника – «День бокса», из-за схожести звучания слова Boxing на родном языке. Другой лексической трудностью является многозначность слов: переход слова из одной части речи в другую. Например clear – это прилагательное со значением «чистый», а во фразе «It is clear» – это наречие со значением «ясно, понятно». Ученик, выучив лишь первое значение, будет игнорировать второе. Поэтому необходимо продемонстрировать ассоциативное поле данного слова для его успешного усвоения. Для ознакомления с ассоциативным полем помогает ассоциативный словарь, представленный не в виде сплошного текста, а в виде попарно соединенных слов или групп слов [Караулов, 1994, с. 1]. Стимул является исходным словом поиска, реакция – взаимосвязанное слово или словосочетание. В интернет-ресурсе «Русский ассоциативный тезаурус» было выявлено в общем 536 реакций на стимул «месяц»: «май, год, медовый, луна, светит, небо, мой» и многие другие [РАТ, 1997]. Это варианты, которые приходят человеку на ум, слыша стимул.

С помощью различных ассоциаций усвоение нужного слова-стимула в лексике становится легче. Поэтому важно подвести ученика к осознанию значения слова через ассоциативное поле, так как при механическом заучивании происходит обособленное употребление в предложениях без какого-либо контекста.

Поскольку лексика является важным компонентом обучения и формирования лексических навыков у обучающихся становится приоритетом на начальной ступени обучения, ассоциативное поле может использоваться как эффективный

прием формирования лексического навыка. Рассмотрим пример применения приема ассоциативного поля. На уроке второго класса общеобразовательной школы (без углубленного изучения языка) по теме «Animals» учитель показывает картинки различных животных, спрашивая их название на русском языке. Демонстрируется английское слово, и ученики, повторяя за учителем, имитируют правильное произношение. Учитель просит учеников назвать признак или качество для описания животного. Например, «lion» – «грива, кошка, живет в зоопарке, ест мясо» и т.д. Таким образом, обучающиеся составляют ассоциативное поле новых слов исходя из тех, что были ранее им знакомы в родном языке. В данном случае использовался беспереводный метод семантизации (демонстрация картинки и догадка учеников). Для закрепления используется игра «Кто пропал?». Ученики называют животных по-английски, им дается время на их запоминание. Убирается любое животное, и обучающиеся произносят английский вариант убранного слова. Можно воспользоваться поиском новых слов в песне или стихотворении с опорой в виде текста для облегчения восприятия процесса аудирования. Прием ассоциативного поля слова применим, на наш взгляд, на начальной ступени обучения иностранному языку с использованием ассоциативного словаря и с последующим составлением классом собственного ассоциативного поля слова посредством игры «Кто пропал?».

### **Библиографический список**

1. Елина Е.Н., Кузнецова Л.И. Когнитивные основания учебного фреймового словаря. Красноярск: Сиб. федер. ун-т. 2016. 166 с.
2. Караулов Ю.Н. Русский ассоциативный словарь как новый лингвистический источник и инструмент анализа языковой способности. М., 1994 [Электронный ресурс]. URL: <https://gigabaza.ru/doc/124506-pall.html> (дата обращения: 24.02.2020).
3. Российский гуманитарный энциклопедический словарь: в 3 т. / гл. ред. П.А. Клубков; рук. проекта С.И. Богданов. М.: ВЛАДОС; СПб.: Изд. филол. фак. С.-Петербур. гос. ун-та, 2002 (РГЭС).
4. Русский ассоциативный тезаурус. 1997 (РАТ) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.tesaurus.ru/dict/> (дата обращения: 24.02.2020).

# ТЕРМИНОГРАФИЯ И НОВЫЕ ТИПЫ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИХ СЛОВАРЕЙ

## TERMINOGRAPHY AND NEW TYPES OF TERMINOLOGICAL DICTIONARIES

А.Р. Фазлутдинов

A.R. Fazlutdinov

Научный руководитель **Е.А. Штейнгатт**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **E.A. Shteyngart**,  
Candidate of Philological Sciences, docent Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Терминография, терминологический словарь, композиция словаря, типология терминологических словарей, электронный словарь, корпусная лингвистика.*

Статья характеризует терминографию как науку о составлении терминологических словарей. Представлена типология терминологических продуктов. Рассматриваются новые направления в составлении терминологических словарей.

*Terminography, terminological dictionary, dictionary design, typology of terminological dictionaries, electronic dictionary, corpus linguistics.*

The article characterizes terminography as a discipline which is concerned exclusively with compiling collections of the vocabulary of special languages. It presents the typology of terminological dictionaries. New tendencies in dictionary compilation are considered.

**Т**ерминография – раздел лексикографии, основной задачей которого является разработка методов и приемов составления специальных словарей. В настоящее время терминографию можно признать самостоятельной дисциплиной, которая имеет свой объект исследования – специальные словари (словари специальной лексики), свой предмет – установление принципов создания и оценки терминологических словарей – и свои методы системного анализа и описания лексики в специальных словарях [Гринев-Гриневич, 2008, с. 304].

Тип терминологического словаря определяется комбинацией параметров макрокомпозиции и микрокомпозиции.

К параметрам макрокомпозиции относятся следующие характеристики словаря: принцип презентации лексики в словаре, состав его основных частей, презентация терминологических словосочетаний.

Параметры микрокомпозиции включают в себя показатели выбора, расположения и оформления элементов лексикографической информации, которые размещаются в пределах одной словарной статьи. Данные параметры целесообразно разделить на следующие группы: регистрационные параметры (условия записи информации о конкретной лексической единице), формальные (особенности

материальной формы данной лексической единицы), этимологические (образование и этапы развития термина), атрибутивные (сведения об отнесенности данной лексической единицы к определенной сфере функционирования), интерпретационные (различные толкования значения термина), ассоциативные (показатели связи данного термина с другими терминами), прагматические (хронологический и нормативный статус термина, особенности его использования в речи), иллюстративные (словесные или графические иллюстрации особенностей употребления данного термина) и микроструктурные, которые рассматривают структуру словарной статьи, ссылочный аппарат и его размещение, использованные шрифты [Гринева-Гринева, 2008, с. 219–220].

При определении типа словаря также учитываются ориентация словаря, его функция, принцип выбора специализированной лексики и объем словаря [Марчук, 1992, с. 47–50].

С.В. Гринева-Гринева представила типологию терминологических словарей. Она выделяет инвентаризационные терминологические словари, такие как этимологический, исторический, частотный терминологический словарь. Также выделяются нормативные толковые терминологические словари (результат упорядочения терминологий), переводные терминологические словари, нормативные переводные терминологические словари, словари терминологических элементов и учебные терминологические словари.

Новым направлением в терминографии является разработка электронных словарей смешанного типа. Например, прототип пириологического глоссария на примере субполя «Классификация пожаров» характеризуется следующими параметрами: двуязычный, специальный, современный, толково-переводной, специализированный, комплексный, малый, идеографический с алфавитно-гнездовым порядком, сопоставительно-контрастивный, частеречный [Софронова, 2013]. Г.Р. Чайниковой была разработана модель учебного электронного терминологического словаря тезаурусного типа по программному обеспечению [Чайникова, 2015]. Разрабатываются алгоритмы создания корпусных терминологических словарей [Lukasik, 2017].

## Библиографический список

1. Гринева-Гринева С.В. Терминоведение: учебное пособие для высш. учеб. заведений: М.: Академия, 2008. 304 с.
2. Марчук Ю.Н. Основы терминографии: методическое пособие. М.: ЦИИ МГУ, 1992. 76 с.
3. Софронова Т.М. Прототип двуязычного электронного глоссария пириологической терминологии [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prototip-dvuyazychnogo-elektronnogo-glossariya-pirologicheskoy-terminologii>
4. Чайникова Г.Р. Разработка модели учебного электронного терминологического словаря тезаурусного типа для целей профессионально ориентированного обучения иностранному языку [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razrabotka-modeli-uchebnogo-elektronnogo-terminologicheskogo-slovary-a-tezaurusnogo-tipa-dlya-tseley-professionalno-orientirovannogo>
5. Lukasik M. Contrastive terminography, 2017. URL: [https://www.researchgate.net/publication/321489243\\_Contrastive\\_Terminography](https://www.researchgate.net/publication/321489243_Contrastive_Terminography)

# ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧАЮЩЕГО ВИРТУАЛЬНОГО ТУРА КАК СРЕДСТВА ИЗУЧЕНИЯ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ

## LINGUISTIC FEATURES OF A TRAINING VIRTUAL TOUR AS A MEANS OF STUDYING OF CULTURAL HERITAGE

Л.С. Фомина

L.S. Fomina

Научный руководитель **Н.О. Лефлер**,  
кандидат филологических наук, доцент  
кафедры английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **N.O. Lefler**,  
candidate of Philology, Department  
of the English Language KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Культурное наследие, коммуникативный метод, межкультурная коммуникация, виртуальный тур, компетенции.*

В статье рассматриваются теоретические основы, отражающие иноязычное культурное наследие, а также преимущества использования виртуального тура в качестве средства изучения культурного наследия при коммуникативном процессе.

*Cultural heritage, communicative method, cross-cultural communication, virtual tour, competencies.*  
The article reviews the theoretical foundations reflecting a foreign cultural heritage, as well as the benefits of using a virtual tour as a means of studying of cultural heritage in the communicative process.

**Н**а сегодняшний день в современном мире происходит большое количество процессов, которые влияют на жизнь человека и находят свое отражение во всех аспектах жизни общества. Процесс глобализации и индустриализации приносит большое количество изменений, появляется все больше новой информации, меняется процесс взаимодействия людей. Неизменным остается один факт: взаимодействие между людьми осуществляется посредством языка и коммуникации, которая его в себя включает. Межкультурная коммуникация происходит все чаще, и на данный момент уже невозможно представить, чтобы такого вида коммуникации не существовало вовсе. Общение между людьми, имеющими разную культуру, менталитет и многое другое, обозначается термином «межкультурная коммуникация».

Культурное наследие – одно из важнейших понятий, которое тесно связано с людьми, живущими в той или иной стране. Происходит рост культурного саморазвития, что является огромным положительным аспектом не только для расширения общего кругозора, но и для понимания того, что важно и ценно для представителей других стран и что они вкладывают в свое понятие «культура». Понятие «культурное наследие» является ключевым для понимания традиций и быта людей страны

изучаемого языка и является важным аспектом для успешной межкультурной коммуникации. Культурное наследие – это часть материальной и духовной культуры, созданная прошлыми поколениями, выдержавшая испытание временем и передающаяся следующим поколениям как нечто ценное и почитаемое [Новый словарь методических терминов и понятий, 2020]. Существует материальное культурное наследие (предметы быта, объекты науки и техники и т.д.), материально-духовное культурное (произведения искусства), духовное наследие (праздники, фольклор и т.д.) [Новый словарь методических терминов и понятий, 2020].

Важно понимать, что в современном образовании в соответствии с ФГОС формирование и развитие социокультурной и коммуникативной компетенций является одной из важнейших составляющих современного урока иностранного языка и одним из основных факторов успешного его изучения. Это обусловлено тем, что овладение данными компетенциями позволяет в дальнейшем лучше и проще выстраивать межкультурную коммуникацию, ведь без понимания того, как, для чего и зачем выстраивать общение, невозможно говорить о каком-либо диалоге с представителем другой культуры в принципе. Однако не стоит забывать, что современный урок иностранного языка также требует внедрения и использования современных, инновационных педагогических технологий. Реализовать важный процесс изучения культурного наследия можно с помощью виртуального тура.

Виртуальный тур – способ реалистичного отображения трехмерного многоэлементного пространства на экране [Википедия, 2020]. Использование такого метода работы позволяет погрузиться в иноязычную среду,знакомиться с культурой другой страны с помощью визуализации, что способствует формированию и развитию социокультурной компетенции. Разумеется, для того чтобы работа была более эффективной, необходимо предварительно познакомить обучающихся с сутью данного тура; продемонстрировать тур с использованием новой, определенной лексики на иностранном языке, отражающей тот или иной элемент культурного наследия; использовать комплекс заданий, способствующих развитию коммуникативной компетенции на иностранном языке.

Помимо изучения уже созданных виртуальных туров, обучающиеся смогут самостоятельно создать свой виртуальный тур, отражающий культурное наследие города или региона, в котором они живут. Так, используя иностранный язык, можно создать потенциально полезный для иностранцев виртуальный тур, который бы отражал специфику и уникальность места, в котором живут сами обучающиеся. Этот прием будет способствовать развитию и формированию у обучающихся различных компетенций, важных в различных сферах межкультурного общения.

## **Библиографический список**

1. Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Виртуальный\\_тур](https://ru.wikipedia.org/wiki/Виртуальный_тур) (дата обращения: 17.04.2020).
2. Кравченко А.И. Культура и культурология: словарь. М., 2003. 928 с.
3. Новый словарь методических терминов и понятий [Электронный ресурс]. URL: [http://methodological\\_terms.academic.ru/](http://methodological_terms.academic.ru/) (дата обращения: 17.04.2020).

# МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ДРАМАТИЗАЦИИ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

## METHODOLOGICAL POTENTIAL OF DRAMATIZATION DURING ENGLISH CLASSES AT SCHOOL

О.Д. Худоногова

O.D. Khudonogova

Научный руководитель **Е.Н. Елина**,  
*кандидат педагогических наук, доцент*  
*кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева*  
Scientific adviser **E.N. Elina**,  
*Candidate of Pedagogical Sciences, Department of English Philology*  
*KSPU named after V.P. Astafiev, docent*

*Английский язык, драматизация, личностно-деятельностный подход, средства обучения, школа.*

Рассматривается вопрос эффективности применения учителем драматизации в процессе педагогической деятельности на уроках английского языка в школе, описываются преимущества данного средства обучения, а также предполагаемые результаты обучения с использованием драматизации.

*English language, dramatization, learner- and activity centered approach, teaching tools, school.*  
This article deals with the issue of effective use of dramatization in a pedagogical process during English classes at school; the advantages of this teaching tool and the expected results of use of dramatization are described as well in the article.

**В** данной статье рассматривается методический потенциал драматизации как средства обучения английскому языку в школе. Описание дидактических возможностей драматизации можно встретить в работах исследователей А.В. Коньшевой, Е.А. Белянко, В.В. Беспаловой и др. По нашему мнению, предмет остается недостаточно изученным и требуются дальнейшие исследования применения драматизации на уроках английского языка в школе.

Проблема актуальна, поскольку применение драматизации повышает эффективность обучения иностранному языку; она имеет выраженный личностно-деятельностный характер, ориентированный на результат обучения, учитывающий особенности обучающихся и способствующий достижению главной цели обучения иностранному языку в школе (в соответствии с ФГОС) – формированию у обучающихся коммуникативной компетенции. Личностно-деятельностный подход означает, что в центре обучения находятся личность, ее мотивы, цели, потребности, а условием самореализации личности является деятельность, формирующая опыт и обеспечивающая личностный рост [Елина, Кузнецова, 2016, с. 65].

Целью работы выступает теоретическое и практическое исследование методического потенциала драматизации на уроках английского языка в школе. Полученные результаты могут быть использованы для эффективного введения описываемого средства обучения в педагогический процесс.

Н.В. Иванова считает, что драматизация – это «деятельность, в ходе которой происходит усвоение самых разнообразных содержаний и развитие психических функций» [Иванова, 2006, с. 11]. Е.А. Белянко, в свою очередь, утверждает, что это «креативное использование письменной и устной речи на основе художественного литературного произведения» [Белянко, 2013, с. 4].

Целями применения драматизации как средства обучения являются формирование коммуникативных навыков; развитие ораторских способностей; развитие психических функций; развитие памяти посредством запоминания речевого материала.

Драматизация инициирует мотивацию к обучению, вызывает желание изучать иностранный язык без принуждения, исходя из внутренних интенций личности. Феномен драматизации заключается в ее природе: являясь индивидуальной и глубоко личностной деятельностью, она помогает осуществить обучение и воспитание в коллективе и через коллектив, что отвечает требованиям ФГОС. Синтез педагогики и психологии в драматизации позволяет реализовать развитие и психических функций обучающихся, и их разнообразных способностей.

Драматизация связана непосредственно с игрой, так как игра как вид деятельности суть драматизации. Л.С. Выготский, называя игру ведущим видом деятельности младших школьников, подразумевает не преобладание игры среди других видов деятельности, а ее потенциал как ведущего фактора развития [Выготский, 1966]. Связь игры с драматизацией выражается в изображении ситуации, в которой человек вынужден находиться и действовать, развивая необходимые умения и навыки.

В школе драматизация может применяться в рамках уроков различного типа и во время внеклассной работы. Цели мероприятия определяют тип навыков, на развитие которых направлено занятие, следовательно, и специфику заданий. Важен принцип отбора материала: содержание должно соответствовать уровню умственного, психического и половозрастного развития, учитывать индивидуальные особенности обучающихся и группы в целом. Материал должен быть актуальным, способствующим пробуждению познавательного интереса. В качестве материала, подлежащего драматизации, могут быть отобраны отрывки из английской художественной литературы (сказки, пьесы, романы), фрагменты из популярных фильмов и сериалов. С целью построения метапредметных связей обучающимся, имеющим высокий уровень языка, можно дать задание по переводу и инсценировке фрагмента из русскоязычного произведения. Формы работы следует определять также исходя из целей: работа в группе подходит для надежного закрепления правил употребления речевых конструкций, а парная и индивидуальная формы работы – для эффективного контроля усвоения изученного материала.

Эмоции активизируют и организуют восприятие, устремления и мышление человека в процессе взаимодействия с окружающим миром. Для наиболее эффективного обучения необходимо создание благоприятной, располагающей к деятельности среды. В данном контексте драматизация подходит для стимулирования креативного мышления и активации творческих способностей, что оказывает воздействие на эмоциональную сферу обучающихся, преобразая атмосферу и делая ее менее строгой и не требующей от обучающихся использования внутренних ресурсов для преодоления барьеров, в том числе языкового.

Систематическая работа с применением драматизации в комплексе с другими средствами обучения и воспитания на протяжении всего периода обучения в школе, с начальных классов до старших, позволит обогатить словарный запас обучающихся и развить память, мышление и творческие способности. В языковом плане будут наблюдаться повышение культуры речи, развитие навыков говорения и аудирования. Соприкасаясь с эмоциональной сферой, драматизация позволит редуцировать уровень давления и недоверия, почувствовать обучающимся себя более свободно и комфортно при правильном ее проведении.

### **Библиографический список**

1. Белянко Е.А. Драматизация в обучении английскому языку: сценарии, методические рекомендации, разработки учебно-воспитательных мероприятий. Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. 93 с.
1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка: стенограмма лекции, прочитанной в 1933 г. в ЛГПИ им. А.И. Герцена // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.
2. Елина Е.Н., Кузнецова Л.И. Когнитивные основания учебного фреймового словаря. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2016. 166 с.
3. Иванова Н.В. Методика драматизации сказки как средство развития коммуникативности младших школьников при обучении иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. М., 2006. 18 с.

# **ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРС «КАНООТ» КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ЛЕКСИЧЕСКОГО НАВЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДНИХ КЛАССОВ НА ЭТАПЕ СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

EDUCATIONAL INTERNET RESOURCE “KAHOOT”  
AS MEANS FOR THE FORMATION  
OF STUDENTS’ FOREIGN LEXICAL SKILL IN MIDDLE CLASSES  
AT THE STAGE OF SECONDARY GENERAL EDUCATION

**А.О. Чащевая**

**A.O. Chashchevaya**

Научный руководитель **А.В. Смирнова**,  
кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **A.V. Smirnova**,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Информационно-коммуникационные технологии, учебные интернет-ресурсы, Kahoot, лексический навык, онлайн-викторины.*

Статья посвящена рассмотрению такого современного интернет-ресурса, как «Kahoot», который помогает формировать иноязычный лексический навык у обучающихся пятых классов.

*Information and communication technologies, educational Internet resources, Kahoot, lexical skill, online quizzes.*

This article is devoted to the consideration of such modern Internet resource as Kahoot, which helps to form a foreign language skill among fifth-grade students.

**В** связи с развитием современного общества появляется потребность овладеть большим количеством информации за минимальный промежуток времени. Благодаря совершенствованию информационно-коммуникационных технологий, встает актуальный вопрос об использовании современных интернет-ресурсов в процессе обучения, позволяющих разнообразить формы работы и сделать урок более интересным и запоминающимся для обучающихся.

Одна из основных проблем на сегодняшний день, которую необходимо решить педагогам, заключается в такой организации процесса обучения, которая даст наибольшую заинтересованность обучающихся в познании. Именно поэтому современный учебный процесс показывает необходимость и значимость использования учебных интернет-ресурсов, а также применение современных

технических средств обучения. В связи с этим на данный момент разрабатывается много различных методов и способов обучения иностранным языкам с использованием информационных технологий.

На сегодняшний день актуальность решения проблемы эффективного формирования иноязычного лексического навыка является очень значимой для общеобразовательной школы. Благодаря лексике передается непосредственный предмет мысли в силу своей номинативной функции, лексика помогает отразить не только реальную действительность, но и воображаемую. Владение лексикой – важная предпосылка развития речевых умений. При этом компетентное владение лексическими единицами является одной из самых трудных задач для обучающихся, так как им необходимо не только качественно запомнить как можно больше иностранных слов, но и грамотно применить их в разговорной речи.

Однако стоит отметить, что обучение лексической стороне речи является не самоцелью, а средством обучения всем видам речевой деятельности. В зависимости от характера речевой деятельности различают активную лексику, активный словарный запас – слова, которыми пользуются для выражения мыслей в устной речи и на письме, владея ими продуктивно; пассивную лексику – слова, которые служат для приема устной и письменной информации, ими владеют пассивно.

Учебная работа по усвоению лексики происходит на этапах введения, закрепления лексической единицы и активизации сформированного лексического навыка в различных ситуациях общения. Лексический навык – автоматизированное действие по выбору лексической единицы адекватно замыслу и в соответствии с нормами сочетания с другими единицами в продуктивной речи, а также автоматизированное восприятие и ассоциирование со значением в рецептивной речи [Азимов, Щукин, 2009].

По мнению Е.А. Маслыко, формирование лексического навыка предполагает овладение обучаемыми правилами соотнесения конкретной лексической единицы с другими лексемами в тематической и семантической группах. Все компоненты иноязычного лексического навыка должны учитываться как при введении лексических единиц, так и при формировании соответствующего навыка в процессе работы со словарем, с текстом, лексическими упражнениями, при активизации лексики в иноязычной речи [Маслыко, 2004].

Сегодня многие преподаватели все чаще прибегают к мультимедийным средствам с использованием интерактивных видов заданий на уроках. Именно таким образом обучающиеся уделяют существенное внимание овладению предлагаемым им учебным материалом. В этом плане информационно-коммуникационные технологии предоставляют различные мультимедийные средства, которым отводится значительная роль в современной методике преподавания иностранных языков.

Инновационный характер современного школьного образования выражается в использовании различных обучающих интернет-платформ. Одним из популярных учебных интернет-ресурсов является мультимедийный образовательный портал «Kahoot», который позволяет преподавателю оперативно создавать раз-

личного рода дидактические игры, а также онлайн-викторины, тесты, опросы, основываясь на необходимом ему лексическом материале (либо подобранном самостоятельно, либо из базы вопросов ресурса). Интерфейс ресурса достаточно прост в обращении как для обучающегося, так и для учителя, а дизайн онлайн-викторины выбирается из предустановленных шаблонов. По необходимости в вопросы можно добавить наглядный мультимедиа контент (видео с интернет-ресурса или изображение). Разные задания можно комбинировать друг с другом, составляя уникальные игры и викторины для обучающихся.

Для достижения поставленной цели формирования у школьников иноязычного лексического навыка была разработана система упражнений с применением мультимедийного ресурса «Kahoot» и апробирована на базе МАОУ СШ № 24 г. Красноярска. Разработанные учебно-тренировочные материалы использованы в ходе опытно-экспериментальной работы в качестве дополнительного дидактического материала к УМК по английскому языку «Spotlight» для 5-го класса Ю.Е. Ваулина, Дж. Дули, О.Е. Подоляко, В. Эванс [Ваулина, Дули, Подоляко, Эванс, 2010].

Существуют различные способы применения «Kahoot» в процессе формирования иноязычного лексического навыка. В учебно-тематическое планирование занятий можно включить как индивидуальные, так и групповые формы работы на информационном интернет-ресурсе «Kahoot», как в виде отдельных индивидуальных заданий для каждого ученика, так и в виде соревнований между участниками учебного процесса. Это отличный способ выяснить, что знают или помнят обучающиеся по той или иной теме, а также попрактиковать уже ранее изученный материал более креативным способом, чтобы отследить прогресс обучающихся.

Для реализации поставленных в исследовании задач на платформе «Kahoot» с помощью интерактивной доски обучающимся было предложено несколько тренировочных упражнений на формирование лексического навыка. Одно из заданий было связано с вопросами и выбором одного правильного ответа. Обучающимся предлагали картинки, которые необходимо было соотнести со временем года. Учет ответов проводился индивидуально, ответы обучающиеся вводили через мобильные устройства.

Другое задание было предложено в групповой форме работы. Необходимо было сгруппироваться в 5 микрогрупп по 2–3 человека. Каждая малая группа должна была выбрать капитана (человека, ответственного за введение ответов на сайте). Далее была проведена игра «The Season Magician», задача которой состояла в том, чтобы ответить на все вопросы как можно быстрее и правильнее. Она включала три этапа. На первом этапе ученикам было предложено 15 праздников и нужно было определить, в каком месяце они проходят. На втором этапе нужно было описать погоду, изображенную на картинке, тремя словами. На третьем этапе нужно было выбрать правильную последовательность месяцев, на четвертом – написать небольшое стихотворение о сегодняшней погоде.

Благодаря мультимедийному ресурсу «Kahoot» наблюдалась положительная динамика в освоении учащимися лексических единиц, а также из-за довольно нестандартного проведения урока были видны интерес и мотивация со стороны школьников, что вызывало у них спектр положительных эмоций и ощущений. Так, можно сделать вывод, что благодаря информационно-коммуникационным технологиям повышается уровень мотивации и освоение учебного материала протекает более эффективно и продуктивно. Данный вид работы с материалом не обусловлен критериями оценки учителя, они заложены в программе, что позволяет обучающимся реально осознать свой уровень владения материалом и самостоятельно провести оценку своих знаний и их усовершенствование.

### **Библиографический список**

4. Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Ваулина Ю.Е., Дули Дж., Подоляко О.Е., Эванс В. Spotlight 5. Student's book. М.: Просвещение, 2010. 164 с.
3. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка. М.: Высшая школа, 2004. 522 с.
4. Kahoot [Электронный ресурс]. URL: <https://kahoot.com/>

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

## INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN FOREIGN-LANGUAGE EDUCATION

Д.М. Чернилевская

D.M. Chernilevskaia

Научный руководитель **Е.П. Кофман**,  
*кандидат филологических наук, доцент кафедры германо-романской филологии  
и иноязычного образования КГПУ им. В.П. Астафьева*  
Scientific adviser **E.P. Kofman**,  
*Candidate of Philological Sciences,  
Department of Germano-Romanic Philology  
and Foreign-Language Education KSPU named after V.P. Astafiev, docent*

*Информационно-коммуникационные технологии, процесс обучения, учебные интернет-ресурсы, мотивация, методические приемы.*

В статье рассматривается эффективность использования информационно-коммуникационных технологий в процессе обучения иностранному языку и других учебных интернет-ресурсов. В качестве иллюстрации приводятся задания, способствующие повышению эффективности иноязычного образования.

*Information and Communication Technologies, learning process, learning internet resource, methodological techniques, motivation.*

The article covers the topic of the use of Information and Communication Technologies in teaching foreign languages with using online learning resources. Some tasks illustrate how Internet resources effect the foreign language education.

**В** настоящее время в современной общеобразовательной школе ученики изучают не один, а два иностранных языка, потому что современному человеку необходимо знать иностранный язык, чтобы он обладал знаниями, умениями и навыками, которые пригодятся ему в повседневной жизни в дальнейшем. В связи с этим проблема обучения иностранному языку в школе становится особенно актуальной. Сегодня учителю приходится решать разнообразные задачи. Одной из главных является мотивация учеников к изучению иностранного языка. Учитель должен понимать, что без заинтересованности обучающихся в предмете изучение языка не будет успешным [Пассов, 1998].

В связи с кардинальными изменениями системы изучение английского языка, самой специфики английского языка как предмета происходит широкое внедрение разнообразных методов, технологий, способов и форм обучения в сферу образования. Современные инновационные технологии способствуют повышению

эффективности процесса изучения иностранного языка, а также позволяют увеличить мотивацию обучающихся к изучению языка.

Использование ИКТ на уроках можно рассматривать как одну из форм интерактивного обучения. С этой точки зрения ИКТ является одним из компонентов целостной системы обучения, способствующим вариативности учебной деятельности. С другой стороны, ИКТ позволяют по-новому организовать взаимодействие всех субъектов обучения, построить образовательную систему, в которой ученик был бы активным и равноправным участником образовательной деятельности. Внедрение новых информационных технологий в учебный процесс позволяет активизировать процесс обучения, реализовать идеи развивающего обучения, интенсифицировать процесс обучения, увеличить объем самостоятельной работы учащихся.

Внедрение ИКТ в процесс изучения иностранного языка оказывает благоприятное влияние на формирование коммуникативных навыков. Ресурсы Сети являются неоценимой основой для создания информационно-предметной среды, образования и самообразования людей, удовлетворения их личных и профессиональных интересов и потребностей. Однако само по себе наличие доступа к интернет-ресурсам не является гарантом стремительного, а также высококачественного языкового образования. Методически неграмотно выстроенная деятельность учащихся с интернет-ресурсами может способствовать формированию у них не только ложных стереотипов и обобщений о культуре страны изучаемого языка, но и даже расизма и ксенофобии.

В данной статье будут рассмотрены пять видов учебных интернет-ресурсов: хотлист (hotlist), трежа хант (treasure hunt), сабджект сэмпла (subject sampler), «Мультимедиа скрэпбук» (multimedia scrapbook) и веб-квест (webquest) [Сысоев, 2008].

Во время практики нами была разработана система заданий из вышеизложенного материала по теме «Holidays».

В ходе выполнения задания «Хотлист» учащиеся просматривают предложенный список сайтов с материалом по изучаемой теме, который можно создать самостоятельно.

Следующее задание «Трежа Хант».

Учащиеся изучают предложенные интернет-ресурсы с целью ответить на несколько заданных вопросов (по одному вопросу для каждой ссылки). После изучения трех интернет-сайтов и ответов на три вопроса учащиеся должны ответить на главный вопрос, составив монолог и рассказав его в классе.

Более сложное задание «Сабджект сэмпла» (от англ. subject sampler), дословно переводится как «образцы по теме». В данном задании учащимся предлагается три ресурса: текстовая информация (газетная статья), видеoinформация (новостной блок) и аудиoinформация (аудиотекст), на основе которых учащиеся должны сделать собственные выводы относительно плохой погоды и способа справиться с ней во время путешествия. Задачей учащихся является не только изучить предложенные интернет-ресурсы и понять их содержание, но также выявить те моменты, которые более значимы для них, аргументированно

предложить варианты развития событий и решения проблемы с путешествием во время плохой погоды.

Применение на уроке «Мультимедиа скрепбук» позволяет учащимся прочесть тексты о путешествии в Великобританию, посмотреть видеоролики на эту тему, а также изучить иллюстрации, фотографии, угадывая места, которые на них изображены. Посредством этого задания учащиеся пополняют знания по изучаемой теме для выполнения заключительного ИКТ-задания – веб-квеста.

Веб-квест (webquest – интернет-проект) – самый трудный тип учебных интернет-ресурсов, в него включены все компоненты четырех указанных выше материалов, и он предполагает проведение проекта с участием всех обучающихся [Кофман, 2018].

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что использование информационных технологий на уроках английского языка в настоящее время является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса в средней общеобразовательной школе, способствует модернизации общего образования, позволяет осуществить деятельностный подход в обучении и успешно сформировать коммуникативную и информационную компетенции учащихся. Важно отметить тот факт, что слишком частое использование таких уроков может превратить их в привычные, традиционные, что в итоге приведет к падению интереса и мотивации обучающихся к изучению языка.

### **Библиографический список**

1. Кофман Е.П. Инновационные технологии обучения и их использование в иноязычном образовании: учебно-методическое пособие / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2018. 148 с.
2. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. М.: Просвещение, 1988.
2. Сысоев П.В., Евстигнеева М.Н. Современные учебные интернет-ресурсы в обучении иностранному языку // Иностр. языки в школе. 2008. № 6. С. 2–9.

# ЛЕКСИЧЕСКАЯ ИМПЛИКАТИВНОСТЬ В РОМАНЕ ДЖАНЕТ ФИТЧ «БЕЛЫЙ ОЛЕАНДР»

LEXICAL IMPLICATION

IN THE NOVEL “WHITE OLEANDER” BY JANET FITCH

М.С. Шмакова

M.S. Shmakova

Научный руководитель **И.А. Битнер**,  
кандидат филологических наук, доцент кафедры  
английской филологии КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **I.A. Bitner**,  
Candidate of Philological Sciences, Department  
of English Philology KSPU named after V.P. Astafiev, docent

*Имплицитность, эксплицитность, художественный текст, лексические стилистические приемы, метафора, эпитет, стилистический анализ.*

В статье рассматриваются и сопоставляются понятия эксплицитности и имплицитности, равно как и стилистические особенности художественного текста. Проводится анализ таких лексических выразительных средств, как метафора и эпитет с точки зрения их роли в создании имплицитного содержания произведения на материале романа Джанет Фитч «Белый Олеандр».

*Implication, explication, literary text, lexical stylistic devices, metaphor, epithet, stylistic analysis.*  
The article examines the terms “explication” and “implication” as well as the stylistic peculiarities of the literary text on the basis of Janet Fitch’s novel “White Oleander”. Metaphors and epithets are analysed in the light of their contribution to creating the subtext of a literary work.

**В**ариативность и лексическое разнообразие любого человеческого языка обеспечивает возможность говорящему выразить одну и ту же идею прямо и открыто – эксплицитно – или художественно и завуалированно – имплицитно. В первом случае мы имеем дело с информацией, которая выражена развернуто и непосредственно при помощи совокупности соответствующих языковых знаков [Долинин, 2005]. Например, *Beth betrayed us*. Имплицитность, напротив, является косвенным способом передачи мысли. Например, *Beth is such a rat*. Продуцент речи не говорит о крысе по имени Бет, а подразумевает, что человек по имени Бет – предатель.

Такого рода скрытые смыслы в наибольшей степени характерны и являются неотъемлемой характеристикой художественного текста, который представляет собой упорядоченную коммуникативно направленную систему, сложный языковой знак, обладающий интеллектуальной, культурной и эстетической ценностями [Хассан Шали]. Среди особенностей художественного текста принято выделять:

- 1) образное отражение действительности;

- 2) эмоциональное воздействие на читателя, вызов на размышление;
- 3) наличие концепта, выраженного в тексте с разной степенью эксплицитности;
- 4) наличие в тексте стилистических приемов.

Стилистические приемы, в отличие от выразительных средств, предполагают перенос значения, поэтому по большей части относятся к лексическим [Гальперин, 2004], наиболее яркими, эффективными и многочисленными из которых являются метафора и эпитет.

Метафора – это отношение словарного и контекстуального значений, в основе которого лежит сходство признаков двух объектов [Гальперин, 2004]. Например, *painting the air with her violets (Janet Fitch)* (имеется в виду парфюм) [Fitch, 2000, с. 11].

Эпитет – это стилистический прием, характеризующий объект при помощи присуждения ему изначально не присущих свойств [Гальперин, 2004]. Эпитет всегда субъективен и эмоционален. Так, в романе находим *a beaky anorexic (Janet Fitch)* [Fitch, 2000, с. 6].

Как же метафора и эпитет способствуют созданию имплицитного содержания произведения? Приведем пару примеров из первой главы романа Джанет Фитч «Белый олеандр», изданного в 1999 году и включенного в Книжный Клуб Опры.

*Only the oleanders thrived, their delicate poisonous blooms, their dagger green leaves* [Fitch, 2000, с. 3]. Листья олеандра сравниваются с кинжалами. Уже с первых страниц читатель погружается в атмосферу опасности. Автор как бы дает понять: что-то красивое может оказаться смертельным.

*«Raven's-eye moon». «Baby-face moon»* [Fitch, 2000, с. 4]. Два эпитета характеризуют один объект – луну. Они противопоставлены друг другу и, являясь репликами главных героинь, показывают отличия в их характерах. Одна сравнивает луну с вороньим глазом, поскольку для нее все враги, к тому же она собирается убить предавшего ее любовника. Ее дочь видит в луне детское лицо, что выдает в ней наивного подростка-романтика.

Одним из интересных аспектов в изучении «скрытой» выразительности текста является, безусловно, рассмотрение способов передачи метафоры и эпитета с сохранением их оригинальной художественной ценности при переводе произведения на другой язык. Анализ перевода романа «Белый олеандр» А. Юшенко-вой показал, что стилистический прием может быть передан на русский язык таким же стилистическим приемом, заменен на другой, переведен простыми, невыразительными словами, эксплицитно, либо совсем опущен. Например, «*indigo lingering*» в переводе оправданно опущено, так как русский язык не обладает абсолютными причастными конструкциями. Переводчик может свернуть или развернуть стилистический прием при переводе, тем самым сохраняя или нарушая имплицитность оригинального текста. Например, фраза «*my mother shaped me*» переведена так: «мама воспитывала меня» [Фитч, 2017, с. 13]. Несомненно, это автор и хотела сказать, но если в оригинале она использовала глагол «*to shape*», прямо означающий «лепить, формировать», то переводчик выбрала контекстуальное значение этого слова – «учить». Имплицитное стало эксплицитным.

Таким образом, художественный текст многослоен: кроме эксплицитного сюжетного повествования, в нем присутствуют дополнительные смысловые планы, имплицитно переданные с помощью стилистических средств, важное место среди которых, на наш взгляд, занимают метафора и эпитет.

### **Библиографический список**

1. Гальперин И.Р. Очерки по стилистике английского языка. 11-е изд., испр. М.: Изд-во литературы на ин. языках, 2004. 458 с.
2. Долинин К.А. Интерпретация текста: французский язык. М.: КомКнига, 2005. 304с.
3. Фитч Дж. Белый олеандр: роман / пер. А. Юшенковой. М.: АСТ, 2017. 448 с.
4. Хассан Шали Н.А. Основные характеристики художественного текста [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/8115786/> (дата обращения: 20.04.2020).
5. Fitch J. White Oleander: novel. London: Virago Press, 2000. 390 p.

# ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

## INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Т.С. Шмидкаль

T.S. Shmidkal

Научный руководитель **В.В. Марсова**,  
старший преподаватель кафедры  
английского языка КГПУ им. В.П. Астафьева  
Scientific adviser **V.V. Marsova**,  
Senior lector, Department of the English Language  
KSPU named after V.P. Astafiev

*Компетенция, педагогическая технология, образовательные ресурсы, медиаобразование, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ).*

В статье подчеркивается актуальность использования современных средств мультимедиа в преподавании английского языка в изменяющейся социальной и культурной среде. Многоуровневый социальный запрос и практика современного образования требуют всестороннего изучения английского языка в учебном процессе с использованием ИКТ.

*Competence, educational technology, educational resources, media education, information and communication technologies (ICT).*

The article emphasizes the relevance of the use of modern means of multimedia in teaching the English language in the changing social and cultural milieu. Multilevel social inquiry and practice of modern education necessitated comprehensive study and the special project of the educational process of learning the English language with the use of ICT.

Сегодня в современном образовании происходят значительные перемены, которые охватывают практически все стороны педагогического процесса. Личный интерес обучающегося – это решающий фактор процесса нашего образования. Характерной особенностью развития современного общества является все возрастающее значение информации, которая становится всеобъемлющим и неотъемлемым ресурсом. Работа с информацией стала главным содержанием практически любого вида деятельности, в том числе и в сфере образования [Ахметшина, 2018].

ИКТ (информационно-коммуникационные технологии) – это процессы и методы взаимодействия с информацией, которые осуществляются с применением устройств вычислительной техники, а также средств телекоммуникации.

Современное развитие образования указывает на тот факт, что понятие «медиаграмотность» в настоящее время стало необходимой константой для формирования высокоинтеллектуального и высококвалифицированного специалиста.

Влияние медиакультуры на формирование личности, личностных качеств человека с учетом образовательного аспекта, по мнению Н.Б. Кирилловой, которая понимает медиакультуру как информационно-коммуникативные средства,

а также материально-интеллектуальные ценности в совокупности обуславливают формирование общественно-политического сознания в развивающемся социуме [Кириллова, 2006].

Ученые-лингводидакты осознали необходимость нового подхода в обучении английскому языку. Идея внедрения в процесс обучения компетентностно-ориентированного подхода отражает необходимость усиления эффективности процесса обучения за счет использования в процессе обучения современных методов и форм обучения, формирования и развития компетентности с учетом особенностей развития личности. Одним из таких методов является использование мультимедийных и информационно-коммуникационных технологий (далее – ИКТ). Смысл термина «технология» до сих пор уточняется, этот термин используется в довольно широком контексте. На практике существуют и такие термины, как «педагогическая технология», «технология образования», «педагогическая, или инновационная, технология» [Миргиязова, 2017].

В современной дидактике термин «педагогическая технология» является более распространенным во многих методологических работах [Ахметшина, 2018]. Действительно, новые педагогические технологии приходят в практику образования. Необходимость в этом обусловлена изменением требований общества и внутренних потребностей системы образования [Кириллова, 2006]. Сегодня обучающиеся, как правило, имеют определенный опыт работы с различными инструментами обработки мультимедийных данных, передачи, хранения и представления информации в повседневной жизни, а также проявляют большой интерес к их использованию как средства для отдыха. Представляется, что должна быть такая модель в учебном процессе, которая обеспечивала бы не только формирование эффективно-го использования компьютерных навыков во время подготовки и обработки необходимой образовательной информации, но и развитие личностных качеств.

Изучение практического опыта показало, что использование ИКТ в преподавании английского языка не является массовым явлением. Среди причин существуют не только организационные и педагогические проблемы, но и отсутствие готовности преподавателя к решению задач, связанных с компьютеризацией учебного процесса. Причиной, по мнению многих исследователей, является отсутствие четких представлений о том, как ИКТ помогает достичь запланированных результатов обучения представлений английскому языку, что должно быть изменено в содержании, формах организации, методах и принципах обучения [Хомерики, 2008].

Эффективное использование современных ИКТ в обучении английскому языку зависит от многих факторов, среди которых ведущими являются такие, как: предоставление компьютерного оборудования и интернет-доступа; наличие специализированных учебных материалов и необходимый набор программ различного типа; образовательные качества используемых инструментов мультимедиаобучения; специальная подготовка преподавателей в области компьютерной лингвистики; особая организация учебного процесса.

Принимая во внимание тот факт, что большая часть работающих в настоящее время в образовательных учреждениях разных уровней не имели возможности получить необходимую подготовку в области применения современных ИКТ

в преподавании английского языка, наиболее важной задачей, указанной в значительном количестве исследований, должна быть организация системы повышения квалификации и информационно-методическое обеспечение преподавателей в области компьютерной лингводидактики.

В настоящее время теоретические и прикладные аспекты компьютерной лингвистики разрабатываются ведущими учеными из разных стран, их можно разделить на три направления исследований: исследования по разработке теоретических аспектов использования ИКТ в обучении английскому языку; создание и использование в учебном процессе электронных материалов, предназначенных для различных целей, форм и учебных профилей; компьютерно-ориентированное обучение в процессе обучения английскому языку и разработка эффективных методов использования ИКТ в учебном процессе.

Исследования по разработке теоретических аспектов использования ИКТ в обучении английскому языку относятся к первому направлению. В этих работах обсуждаются: методологические проблемы компьютерной лингвистики; психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения языку; вопросы типологии учебных материалов в использовании ИКТ; проблема оценки качества программного обеспечения в процессе обучения; возможности для развития навыков общения в процессе обучения с использованием ИКТ и ряд других проблем.

Вторая область включает в себя экспериментальную работу по созданию и использованию в учебном процессе электронных материалов, предназначенных для различных целей, форм и учебных профилей.

Третья область исследует способы интеграции компьютерно-ориентированного обучения в процесс обучения английскому языку и разработку эффективных методов использования ИКТ в учебном процессе.

Эти направления исследований предполагают разносторонний подход к изучению данной проблемы. Тем не менее мы считаем необходимым подчеркнуть, что ведущий аспект – это подготовка преподавателей английского языка к учебному процессу с использованием ИКТ.

Таким образом, применяя разные педагогические технологии, процесс обучения английскому языку можно рассматривать с совершенно новой точки зрения и осваивать новые механизмы формирования личности, добиваясь качественных результатов в более комфортных условиях преподавания.

### **Библиографический список**

1. Ахметшина Э.И. Современные образовательные технологии в преподавании английского языка // Молодой ученый. 2018. № 29. С. 142–143.
2. Бовтенко М.А. Компьютерная лингводидактика. М.: Флинта, 2005. 150 с.
3. Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. 2-е изд. М.: Академический проект, 2006. 256 с.
4. Миргиязова М.М. Innovative technologies in teaching English // Молодой ученый. 2017. № 25. С. 301–302.
5. Хомерики О.Г. Образование, наука и культура в глобальном информационном пространстве. М.: Перспектива, 2008. 152 с.
6. Федоров А.В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. 340 с.

## Сведения об авторах

АЛЕКСАНДРОВА Алена Алексеевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

АНДРОНОВА Софья Владимировна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

АСКЕРОВА Рухсара Думановна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

АЧИКОЛОВ Никита Александрович – студент 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

БАДУН Василина Дмитриевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

БАСАЛАЙ Кирилл Олегович – магистрант факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

БАТАНОВА Валерия Игоревна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

БАТИНА Алина Дмитриевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

БЕЛЯНИНА Наталья Александровна – магистрант факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

БОЛСУНОВСКАЯ Галина Константиновна – магистрант факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

БОРИСЕНКО Арина Александровна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

БУГАЕВА Ирина Романовна – студентка 3 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ГАБОВА Ксения Игоревна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ГЛУЩЕНКО Елизавета Вячеславовна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ГРОМЫКО Мария Витальевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ДЕНИСОВ Иван Александрович – магистрант факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ДРУЖИНИН Давид Владимирович – магистрант факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ЕМЕЦ Анна Германовна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ЕРМАЛАЕВА Вероника Анатольевна – магистрант факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

КАРМАНОВ Юрий Романович – магистрант филологического факультета, КГПУ им. В.П. Астафьева

КЛОЧКО Анна Алексеевна – студентка 3 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

КОЛЕСОВА Анастасия Владимировна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

КОМАРИСТОВ Владислав Иванович – магистрант филологического факультета, КГПУ им. В.П. Астафьева

КУЗНЕЦОВА Юлия Вячеславовна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

- ЛУЗИН Борис Олегович – студент 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- ЛЯДОВ Семен Эдуардович – студент 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- МАКОВЕЦ Ангелина Сергеевна – студентка 3 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- МЕГЕЛЯЙНЕН Виктория Андреевна – магистрант филологического факультета, КГПУ им. В.П. Астафьева
- МИНКИНА Анастасия Юрьевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- МИСЮРОВА Юлия Юрьевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- НАБИЕВА Полина Эдуардовна – магистрант факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- ПЕТРОВА Александра Владимировна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- ПЛАТОНОВА Анастасия Александровна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- ПЛОТНИКОВА Елизавета Игоревна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- ПЛЮХАЕВА Александра Викторовна – студентка 3 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- ПРОЦЕНКО Валентина Олеговна – студентка 2 курса ИСГТ КГПУ им. В.П. Астафьева
- РЫЖКОВА Алена Валерьевна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- СЕМЕНИХИНА Екатерина Александровна – магистрант факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- Сачкова Анастасия Владимировна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- СЕРГЕЕВА Дарья Александровна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- СИДНЕВА Юлия Сергеевна – магистрант факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- СКРИПКИНА Мария Викторовна – студентка 5 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- СОЛУСЕНКО Полина Сергеевна – студентка 5 курса филологического факультета, КГПУ им. В.П. Астафьева
- ТЕПЛЯКОВА Елизавета Сергеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- ТЕРЕХОВА Маргарита Дмитриевна – магистрант факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- ТИМОФЕЕВ-ЛИЛИЕНТАЛЬ Эдуард Владиславович – студент 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- ТУКАЛОВА Елизавета Владимировна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- УСТИНА Виктория Сергеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- УТЕВА Светлана Андреевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева
- ФАЗЛУТДИНОВ Артур Радионович – студент 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ФОМИНА Любовь Сергеевна – магистрант факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ХУДОНОГОВА Олеся Дмитриевна – студентка 5 курса филологического факультета, КГПУ им. В.П. Астафьева

ЧАЩЕВАЯ Анастасия Олеговна – студентка 3 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ЧЕРНИЛЕВСКАЯ Дарья Михайловна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ШМАКОВА Мария Сергеевна – студентка 4 курса факультета иностранных языков, КГПУ им. В.П. Астафьева

ШМИДКАЛЬ Татьяна Сергеевна – студентка 2 курса ИСГТ КГПУ им. В.П. Астафьева

Молодежь и наука XXI века

XXI Международный форум студентов,  
аспирантов и молодых ученых

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИНГВИСТИКИ  
И ЛИНГВОДИДАКТИКИ

Материалы заочной региональной студенческой  
научно-практической конференции

Красноярск, 21 апреля 2020 г.

*Электронное издание*

Редактор *М.А. Исакова*  
Корректор *А.П. Малахова*  
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.  
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,  
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 22.07.20.  
Формат 60x84 1/8.  
Усл. печ. л. 21,0