



Уральский
федеральный
университет

имени первого Президента
России Б.Н.Ельцина

ЯЗЫК В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Сборник материалов
Международной научно-практической
конференции преподавателей, аспирантов и студентов
Часть 2



Ural Federal University

Languages in professional communication

*International research to practice conference
for educators, postgraduates and students*

(Yekaterinburg, 19-20 April, 2018)

Proceedings
(in two parts)

Part 2

Yekaterinburg
UMTS UPI Publisher
2018

Министерство образования и науки Российской Федерации

Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина

Язык в сфере профессиональной коммуникации

*Международная научно-практическая
конференция преподавателей, аспирантов и студентов*

(Екатеринбург, 19-20 апреля 2018 г.)

Материалы

В двух частях
Часть 2

Екатеринбург
Издательство УМЦ УПИ
2018

УДК 81' 243(06)
ББК 81-99я431
Я41

Рецензент: *Дубинин Сергей Иванович*, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой немецкой филологии Самарского национального исследовательского университета им С.П. Королева.

Редакционная коллегия:

Л.И. Корнеева, д-р пед. наук, проф. (ответственный редактор);

Ю.Р. Даминова, ст. препод. каф. ин. яз. и перевода УрФУ;

И.И. Мамаева, ст. препод. каф. ин. яз. и перевода УрФУ;

С.А. Учурова, канд. пед. наук, каф. ин. яз. и перевода УрФУ

Е.С. Долгополова, препод. каф. ин. яз. и перевода УрФУ

Я41 **Язык в сфере профессиональной коммуникации:** сб. материалов междунар. науч.-практич.конф. студентов и аспирантов (Екатеринбург, 19-20 апреля 2018 г.). В 2-х ч. Ч. 2. - Екатеринбург: ООО «Издательство УМЦ УПИ», 2018. – 94с

ISBN 978-5-8295-0577-6

В настоящем сборнике представлены статьи студентов и аспирантов, посвященные научным проблемам экономики, лингвистики, межкультурной коммуникации, связям с общественностью, социальным проблемам и развитию современных технологий. Все материалы подготовлены на иностранных языках.

УДК 81'243(063)
ББК 81-99я431

ISBN 978-5-8295-0579-0

© Уральский федеральный университет, 2018
© Авторы, 2018

PART II. CONTEMPORARY PROBLEMS OF STUDENTS' BASIC AND PROFESSIONAL LANGUAGE EDUCATION AT UNIVERSITY

ЧАСТЬ II. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ БАЗОВОЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

I. CONTEMPORARY PROBLEMS OF STUDENTS' PROFESSIONAL LANGUAGE EDUCATION AT UNIVERSITY

I. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

А.А. Белозерова

Уральский федеральный университет имени Первого президента

России Б.Н. Ельцина

Екатеринбург, Россия

АНАЛИЗ ВИДЕО КАК СРЕДСТВО МЕЖКУЛЬТУРНОГО ИНОЯЗЫЧНОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ

Аннотация: статья посвящена методу анализа видео, который может быть успешно использован в процессе межкультурного иноязычного обучения и воспитания студентов-лингвистов. В рамках освоения дисциплины «Теория и практика межкультурной коммуникации» с целью развития межкультурной иноязычной компетенции обучающихся необходимо использование практических методов межкультурного обучения и воспитания. Анализ видео является одним из методов развития отдельных субкомпонентов межкультурной иноязычной компетенции, особенно иноязычной коммуникативной компетенции и межкультурной аффективной компетенции, а также межкультурной иноязычной компетенции в

целом. В статье приведено описание возможностей применения метода анализа видео и примеры использования данного метода.

Ключевые слова: анализ видео, межкультурное иноязычное обучение и воспитание, межкультурная компетенция, студенты-лингвисты.

Введение в учебный план студентов лингвистических направлений подготовки дисциплины «Теория и практика межкультурной коммуникации» отвечает требованиям по подготовке будущих лингвистов-переводчиков к их профессиональной деятельности. Развитая межкультурная иноязычная компетенция в настоящее время является одной из ключевых компетенций, которой должен владеть специалист в области лингвистики и перевода.

Наряду с изучением основных теоретических положений межкультурной коммуникации все более актуальной становится проблема развития практических межкультурных навыков студентов-лингвистов. Одним из средств, которое может быть успешно применено в процессе межкультурного иноязычного обучения и воспитания, является видео-метод, применение которого на практических занятиях по межкультурной коммуникации способствует развитию целого ряда навыков, необходимых будущему переводчику.

Под межкультурным обучением и воспитанием, согласно определению немецкого исследователя в области межкультурной коммуникации Вероники Фишер, понимается процесс, направленный на содействие обеспечению оптимального протекания межкультурного взаимодействия между коммуникантами, относящимися к различным культурам [1]. Межкультурное иноязычное обучение и воспитание, соответственно, представляет собой процесс межкультурного обучения и воспитания, реализуемый средствами иностранного языка. По мнению специалистов по вопросам иноязычного образования К. Кнаппа и А. Кнапп-Поттхоф, межкультурное обучение и воспитание обязательно должно включать в себя иноязычный компонент, поскольку, с их точки зрения что именно иноязычное обучение наиболее эффективно содействует развитию межкультурной компетенции [2].

Под межкультурной иноязычной компетенцией, согласно определению Э. Килля, понимается способность к осуществлению коммуникации и действий внутри языковых и культурных сообществ [3]. В процессе обучения иностранному языку формирование межкультурной компетенции, с точки зрения немецких ученых, представляет собой ключевую цель, так как иностранный язык рассматривается ими как средство отражения культуры его носителей, служащее средством выражения «чужих» мыслей, действий и поведения [4]. Развитие межкультурной иноязычной компетенции, следовательно, включает в себя развитие совокупностей соответствующих знаний, умений и навыков, необходимых для осуществления межкультурной коммуникации средствами иностранного языка.

Спецкурс на иностранном языке по дисциплине «Теория и практика межкультурной коммуникации» реализуется для студентов-лингвистов Уральского федерального университета и предполагает освоение теоретических основ межкультурной коммуникации, т.е. осуществление формирования межкультурной иноязычной компетенции на когнитивном (познавательном) уровне. Наряду с изучением теоретических основ межкультурной коммуникации на иностранном языке, необходимо развитие и практических межкультурных навыков. Для освоения практических компонентов межкультурной коммуникации существует немало методов, одним из которых выступает видео-метод. Использование данного метода способно обеспечить развитие межкультурной иноязычной компетенции, особенно таких ее компонентов как иноязычная коммуникативная компетенция и межкультурная аффективная субкомпетенция.

Как указывает профессор в области культуры и межкультурной коммуникации Э. Мальхов, в современных видеосюжетах все чаще встречаются ситуации межкультурного взаимодействия, часто конфликтные (критические инциденты). Такие видеосюжеты, потому, можно использовать в программах межкультурных тренингов с целью «смены перспектив», то есть предоставления участникам тренинга возможности проанализировать мотивы представителей других культур, взглянуть на их особенности «ясным взглядом», чтобы снять собственные «культурные очки», сквозь призму которых воспринимается (преимущественно негативно) чужая

культура [5]. Мальхов подчеркивает, что фильмы, отражая культурно-обусловленные явления чужекультурной действительности, легко и непринужденно позволяют участникам тренинга непосредственно изучить другие культуры, их особенности и традиции.

Подбор видеоматериала и разработка заданий по ним для использования на практических занятиях должны соответствовать следующим критериям:

1. Видео должны быть аутентичными, т.е. быть отобранными из иноязычных материалов и источников.

2. Видео должны отражать ситуацию межкультурного взаимодействия, в том числе проблемную.

3. Видео должны быть тематически обоснованы. В данном случае имеется в виду, что видеосюжеты должны быть подобраны в соответствии с изучаемой темой (например, «Стереотипы и предрассудки», «Культурные параметры» и т.д.).

4. Задания к видео предполагается разрабатывать для анализа материала как в формате пленума, так и для групповой работы.

Анализ видео может быть использован в рамках ознакомления с другими методами межкультурного тренинга, например, вышеупомянутых критических инцидентов. Совместное применение данных методов позволяет более детально проводить анализ критических ситуаций межкультурного характера, что повышает интерес со стороны обучающихся и способствует лучшему усвоению материала.

В качестве примера можно привести следующее упражнение по анализу видео. Обучающимся демонстрируется видеоролик, в котором участники тренинга, представители различных языков и культур здороваются друг с другом, при этом между ними находится занавеска, и они могут видеть только нижнюю половину друг друга и слышать голоса партнеров «по другую сторону». Через некоторое время участники видят друг друга, демонстрируется их реакция, от приятного удивления до негативной. После этого их просят попрощаться друг с другом, уже зная, кто относится к какой культуре. После просмотра видеоролика обучающиеся делятся на группы по 4-5 человек, в которых им необходимо обсудить ряд вопросов, а затем представить свои заключения на всеобщем пленарном обсуждении с обоснованием, как и почему такие

заклучения ими были сделаны. Вся дискуссия, как групповая, так и пленарная, осуществляется на иностранном языке. В качестве примеров вопросов для обсуждения могут быть указаны следующие:

A) Wie schätzen Sie dieses Experiment mit der Begrüßung? Möchten Sie selbst daran teilnehmen? Warum? / Как Вы оцениваете данный эксперимент с приветствием? Хотели бы Вы сами принять в нем участие? Почему?

B) Was war, Ihrer Meinung nach, schwierig für die Teilnehmer des Trainings bei der Begrüßung? / Что, по Вашему мнению, представляло трудности для участников эксперимента во время обмена приветствиями?

C) Können Sie sich mit einem der Protagonisten identifizieren? Wenn ja, mit wem? / Можете ли Вы идентифицировать себя с одним из участников эксперимента? Если да, то с кем?

D) Welche kulturelle Unterschiede gibt es in den Begrüßungen? / Какие культурные различия обнаруживаются в процессе обмена приветствиями?

E) Wie können Sie negative Reaktionen der Teilnehmer des Trainings erklären? / Как Вы можете объяснить негативные реакции участников тренинга?

F) Wie war das Ende des Experiments? Was glauben Sie, wozu hat man dieses Begrüßungsexperiment gemacht? Würden Sie selbst auch so locker der Vertreter anderer Kulturen begrüßen, wenn Sie nicht wussten, zu welcher Kultur diese gehören? / Как завершился эксперимент? Как Вы думаете, для чего проводился этот эксперимент с приветствиями? Если бы Вы сами не знали, к какой культуре относится Ваш партнер по обмену приветствиями, было ли бы Вам проще приветствовать его?

Вопросы могут быть подобраны преподавателем в зависимости от темы занятия, ключевой целью является стимулирование дискуссии на иностранном языке, что позволяет оценивать и развивать иноязычные коммуникативные навыки обучающихся. Немаловажным может стать применение в рамках данного метода «смены перспектив». Для этого обучающимся могут быть заданы вопросы о том, как бы они реагировали на месте того или иного участника видеоролика, какие чувства испытывали и т.д. У обучающихся за счет рефлексии и саморефлексии развивается межкультурная чувствительность, в частности эмпатия и

толерантность по отношению к представителям других культур, таким образом формируется межкультурная аффективная субкомпетенция.

Видео-метод является универсальным. Благодаря широким возможностям комбинации его с другими методами и подбору заданий в зависимости от целей и темы занятия возможно эффективное использование данного метода в рамках практического освоения межкультурной иноязычной коммуникации студентами-лингвистами.

Таким образом, анализ видео может успешно применяться в качестве средства развития межкультурной иноязычной компетенции будущих специалистов в области лингвистики и перевода.

A.A. Belozerova

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Yekaterinburg, Russia

VIDEO ANALYSIS AS A TOOL OF INTERCULTURAL FOREIGN LANGUAGE EDUCATION AND TRAINING OF STUDENTS-LINGUISTS

Abstract: the article is devoted to the method of video analysis, which could be successfully used in the process of intercultural foreign language education and training of students-linguists. During the learning of the discipline “Theory and praxis of intercultural communication” it is necessary to use the practical methods of intercultural education to develop the intercultural foreign language competence of students. The video analysis is one of the methods of developing of several components of intercultural foreign language competence like foreign language communicative competence and intercultural affective competence, and the intercultural foreign language competence in whole. There is a description of possibilities of video-analysis-method in the article and analyzing an example of using of this method.

Key words: video analysis, intercultural foreign language education and training, intercultural competence, students-linguists.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Fischer V., Kallinikidou D., Stimm-Armingeon B. Interkulturelles Lernen – Annäherung an einem Begriff / Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag, 2001.
2. Knapp, K., Knapp-Potthoff, A. Interkulturelle Kommunikation / K. Knapp, A. Knapp-Potthoff // Zeitschrift für Fremdsprachenforschung. – 1990.– № 1.
3. Kiel E. Die Entwicklung interkultureller Kompetenz als ein zentrales Ziel globalen Lehrens und Lernens // Interne Arbeitspapiere. – 1996. – №3.
4. Bachmann S., Gerhold S., Müller B.-D. Mittelstufe Deutsch als Fremdsprache / München: Klett Edition Deutsch, 1995a.
5. Erik Malchow Methodenkurzdarstellung: Filmische Critical Incidents // Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. – 2010.

Е.А. Березовская, канд. филол. наук, доцент
Уральский федеральный университет имени первого Президента
России Б.Н. Ельцина
Екатеринбург, Россия

О РАЗРАБОТКЕ КОНЦЕПЦИИ РКИ НА КАФЕДРЕ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И ПЕРЕВОДА УРФУ

Аннотация: в статье рассмотрены особенности обучения русскому языку как иностранному китайских студентов. Автор анализирует основные ошибки обучающихся и предлагает концепцию обучения, которая, на его взгляд, поможет свести их к минимуму. Кроме того, эта концепция призвана повысить интерес студентов к русскому языку и русской культуре.

Ключевые слова: русский язык как иностранный, РКИ, методика обучения РКИ, концепция обучения РКИ, системный подход в обучении РКИ.

Одним из показателей эффективности работы современных университетов является количество иностранных студентов, которые проходят подготовку по основным образовательным программам вуза. Особенно это актуально для университетов, которые являются участниками проекта «5-100-2020», к числу которых относится и Уральский федеральный университет. Активно привлекая студентов из-за рубежа, вузы стремятся разрабатывать и реализовать максимально эффективные программы обучения русскому языку как иностранному (РКИ).

Такая задача стоит и перед кафедрой иностранных языков и перевода УрФУ, где в настоящее время по направлению «Перевод и переводоведение» проходят обучение порядка 40 иностранных студентов первого и второго курсов. Подавляющее большинство обучающихся — граждане Китайской Народной Республики (КНР). Все студенты прошли обучение на подготовительном факультете (один год) и получили базовые навыки владения русским языком.

Основная сложность в обучении РКИ китайских студентов заключается в существенной разнице между системами их родного и

изучаемого/изучаемых языков. Как известно, русский и большинство европейских языков, являются индоевропейскими. Им свойственна развитая грамматическая система, предполагающая многообразие форм существительных, прилагательных, глаголов. В свою очередь, китайский язык относится к сино-тибетской языковой семье. Ему свойственны специфическая фонетика (тоновое ударение и ограниченное количество слогов), графика (основной единицей китайского языка считается иероглиф, который не равен слову) и грамматика. Так, большинство слов китайского языка не имеет признаков частеречной принадлежности. Существительные, глаголы, прилагательные не имеют форм, поскольку не изменяются по каким-либо категориям. Грамматические значения времени, числа, падежа, рода и проч. выражаются в языке лексическими средствами [3]. Китайским студентам трудно не только использовать грамматические возможности русского языка, но и понять назначение тех или иных грамматических категорий.

Большинство учебников по РКИ направлено на формирование практических навыков по словоизменению. В основном их авторы действуют в рамках когнитивно-коммуникативного подхода, при котором в качестве ведущего компонента выступают знания (когниции). Именно они выполняют функции ориентиров как в деятельности, в том числе учебно-познавательной и коммуникативной, так и при развитии разных групп умений и когнитивных стратегий, а также при решении разнообразных (коммуникативных, познавательных) задач [5].

Безусловно, есть пособия, авторы которых стремятся сформировать у обучающихся представления о системе русского языка, о его структурных особенностях. Таков, в частности, двухтомник О.И. Глазуновой [1], в котором скрупулезно проанализированы морфология и синтаксис современного русского литературного языка. Но таких изданий мало. Более того, нам не удалось найти пособия, посвященного словообразованию русского языка и адресованного иностранным учащимся. Конечно, в ряд учебников по РКИ включены отдельные сведения о морфемном составе тех или иных слов русского языка. Однако это чаще всего исключение. Например, в популярной серии пособий «Дорога в Россию» [2] или «Поехали!» [6] о словообразовании не говорится ни слова.

Между тем, на наш взгляд и словообразование, и морфемика, и, безусловно, морфология, синтаксис, фонетика важны при изучении русского языка ничуть не меньше, чем формирование навыков решения коммуникативных задач. Именно представления о системе русского языка и ее особенностях помогут иностранным учащимся быстрее научиться говорить и писать на нем, понимать письменную и устную речь носителей.

Анализ основных ошибок, которые допускают при выполнении устных и письменных заданий студенты-иностранцы кафедры иностранных языков и перевода УрФУ, позволил выделить три ключевые проблемы. Важно отметить, что ошибки, обусловленные ими, допускают не только слабые, но и сильные — «говорящие» — студенты.

1. Неумение студентов определять частеречную принадлежность слов в русском языке

Выполняя задание по поиску всех глаголов во фрагменте текста, студенты в первую отмечают только те, которые использованы в форме инфинитива, причем с окончанием *-ть* (не *ти*). Видовременные формы глагола определяют как глаголы только те студенты, уровень подготовки которых выше среднего.

При составлении собственных предложений студенты нередко употребляют инфинитив в функции существительного, особенно для выражения значения цели: *для учиться нам нужно быть настойчивые*.

Кроме того, учащиеся не ощущают разницы между наречием и прилагательным и нередко используют прилагательное с глаголом, а наречие с существительным.

2. Несистемное употребление предложно-падежных форм существительных и прилагательных

Это наиболее распространенная ошибка, которая свойственна не только китайским студентам, но и другим иностранцам, особенно тем, у кого в родном языке слова по падежам не изменяются. Часто, не зная, какой падеж требует тот или иной контекст, иностранцы ставят существительное или местоимение в именительный. Кроме того, китайские студенты нередко используют падежную форму без необходимого в данном контексте предлога. И наконец, употребляя прилагательное вместе с существительным, учащиеся редко ставят их в один падеж, число, род.

У меня есть вопрос, когда глаголы происходят чередование звуков...; в какой ситуации глагол возникнет чередование звуков; у меня книги есть разъяснение и т. д.

3. Несистемное употребление видовременных форм глаголов

Как уже было сказано выше, в китайском языке временное значение передается лексическими средствами, в связи с этим, говоря по-русски, китайские студенты могут использовать глагол в любой форме изъявительного наклонения или в форме инфинитива: *Мы сейчас в больнице и медосмотр сделал, но людей много, долго подождать нужны...*

Особенно интересны примеры пропуска глагола, причем чаще всего китайские студенты пропускают глагол *идти*: *Простите, пожалуйста, что не могла на занятия...; мне сегодня 11:30 нужно передачи латинский язык и др.*

Анализ этих и других ошибок, которые студенты-иностранцы допускают систематически вне зависимости от уровня языковой компетенции, а также апробирование в данной аудитории нескольких приемов, направленных на формирование у обучающихся представлений о грамматической системе русского языка, позволяют утверждать, что концепция обучения, основанная на системных знаниях об изучаемом языке, позволит существенно повысить эффективность такого обучения. Предполагается, что программа включит темы, посвященные уровням русского языка, начиная с фонемного и заканчивая синтаксическим. Для облегчения усвоения материала студентам будет предлагаться разнообразный справочный материал, организованный в виде схем, таблиц и др. графических форм. Для закрепления теоретического материала представляется целесообразным предлагать студентам выполнять устные и письменные задания, направленных на формирование и развитие коммуникативных навыков (составление предложений; письменные и устные ответы на вопросы; составление и произнесение диалогов; подготовка текстов и др.).

E.A. Berezovskaya
Ural Federal University named after the first President of Russia B.N.
Yeltsin
Yekaterinburg, Russia

CONCEPT DEVELOPMENT OF TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT THE DEPARTMENT OF FOREIGN LANGUAGES AND TRANSLATION AT URAL FEDERAL UNIVERSITY

Abstract: the article reviewed special aspects of teaching Russian as a foreign language to Chinese students. The author analyses students' typical mistakes and suggests the teaching approach, which will help to minimize these mistakes. Besides, this approach is meant to heighten students' interest to the Russian language and culture.

Key words: the Russian language as a foreign language, teaching methods of Russian.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Глазунова О.И. Грамматика русского языка в упражнениях и комментариях: сборник упражнений: в 2 т.: Морфология. Синтаксис / О. И. Глазунова. — 5-е изд. — СПб.: Златоуст, 2009.
2. Дорога в Россию: учебник русского языка: в 3 ч. / В. Е. Антонова, М.М. Нахабина, А.А. Толстых. — М.: ЦМО МГУ им. М. В. Ломоносова; СПб.: Златоуст, 2006–2013.
3. Задоевко Т.П. Начальный курс китайского языка. Ч. 1 / Т. П. Задоевко, Ш. Хуан. — 5-е изд., испр. и доп. — М.: Вост. книга, 2015.
4. Иванова Т.М. Системно-деятельностный подход в преподавании русского языка как иностранного при обучении основным видам речевой деятельности / Т.М. Иванова // Гуманитарный вектор. — 2014. — № 4 (40).

5. Чернышев С.И. Поехали! Русский язык для взрослых: в 2 ч.
/ С.И. Чернышев. — СПб.: Златоуст, 2009.

Е.М. Божко, Л И. Корнеева
Уральский федеральный университет имени первого Президента
России Б.Н. Ельцина
Екатеринбург, Россия

ЭТАПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ (НА МАТЕРИАЛЕ ТОПОНИМИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ)

Аннотация: в статье рассказывается об этапах формирования лингвострановедческой компетенции на материале работы с топонимическими единицами. Анализируется структура профессиональной переводческой компетенции, выделяется лингвострановедческая компетенция как ее компонент. Доказывается необходимость корректной передачи топонимических единиц на иностранный язык и описывается методика и этапность формирования лингвострановедческой компетенции студентов-переводчиков на основе работы с таковыми.

Ключевые слова: лингвострановедческая компетенция, профессиональная переводческая компетенция, единицы топонимического пространства, методика формирования лингвострановедческой компетенции.

Профессиональная переводческая компетенция – явление сложное и многокомпонентное. Она есть нечто необходимое не просто для языковой личности, но для личности, выступающей в качестве медиатора между культурами и языками мировой цивилизации. Сама по себе языковая личность – это совокупность человеческих характеристик и способностей, которые обуславливают создание человеком речевых произведений, различающихся по степени структурно-языковой сложности, глубины, точности отражения действительности, а также определенной языковой направленностью [2].

Языковая личность должна обладать **языковой** (отражение всей совокупности языковых средств, находящихся в пользовании языкового коллектива, а также знание связей между формами и

значениями разных языковых знаков), **коммуникативной** (способность формирования выводов на основе содержания высказываний и фоновых знаний), и **текстообразующей** (умение создавать тексты различного типа и структуры, в зависимости от конкретной коммуникативной задачи и ситуации общения) **компетенциями** [3]. Для переводчика только их будет недостаточно, поскольку он живет в плане нескольких языков, и должен уметь оперативно и качественно переключаться между ними. Следовательно, в дополнение к вышеназванным компетенциям переводчик должен обладать особой **переводческой компетенцией**.

Отечественные исследователи, в отличие от зарубежных, у которых в этом вопросе разногласий гораздо меньше, трактуют содержание переводческой компетенции по-разному. Суммируя проанализированные подходы, можно сказать, что просматривается некая общая структура данной компетенции. В ней выделяют:

1. **Языковой, или лингвистический компонент** – все, что связано с владением языком [3; 4; 6; 7; 9];

2. **Текстообразующий компонент**, связанный с умением создавать различного типа тексты в двух языках, с соблюдением правил и стереотипов данной конкретной языковой культуры [3; 5; 6; 9];

3. **Коммуникативный компонент** – умение прогнозировать, как переведенное высказывание будет воспринято на языке перевода, и в случае необходимости корректировать содержание и смысл, осуществляя, таким образом, эффективную коммуникацию [3; 6; 7; 9];

4. **Морально-этический компонент и личностные характеристики переводчика**. Они подразумевают наличие определенных личностных качеств у переводчика, а также его ответственность за проделанную работу [3; 9].

5. **Технический компонент**, т.е. особые знания, умения и навыки, необходимые для переводческой деятельности [3; 5; 6; 9].

6. **Социокультурный, или экстралингвистический компонент** [4; 5; 7; 6; 8; 9], касающийся, в целом, присвоения не только языка, но и культуры того народа, на языке которого переводчику «выпала честь работать» [4].

Лингвострановедческая компетенция среди фундаментальных работ российских ученых выделяется как отдельный компонент лишь

Р.К. Миньяр-Белоручевым. Л.В. Ремезова рассматривает в составе социокультурной компетенции. Среди зарубежных исследователей названия «лингвострановедческая» нет как такового.

Эта компетенция связана с национально-культурными особенностями межъязыковой коммуникации. Она понимается как «способность осуществлять межкультурную коммуникацию, базирующуюся на знаниях лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики и умениях адекватного их применения в ситуациях межкультурного общения, а также умениях использовать фоновые знания для достижения взаимопонимания в ситуациях опосредованного и непосредственного межкультурного общения» [1]. Среди таких лексических единиц выделяются: безэквивалентная лексика, фоновая лексика и фоновые знания [10].

Топонимы – особая группа безэквивалентной лексики. Передавать на английский язык названия топонимических единиц, используя исключительно прием транскрипции или перевода, недостаточно, так как это может повлечь за собой недопонимание или даже курьезные ситуации различного рода. Поэтому необходимо четко понимать, какая информация стоит за этими единицами, и какие фоновые знания «скрыты» в них. Соответственно, студентов – будущих переводчиков – необходимо учить различать эту информацию и правильно передавать ее на язык перевода.

Методика формирования и развития лингвострановедческой компетенции у студентов – переводчиков, разработанная нами на материале единиц топонимического пространства предусматривает формирование у студента следующих компонентов компетенции:

1. Знание систем практической транскрипции и практической транслитерации и умение их различать: система ИСАО, система, предложенная Д.И. Ермоловичем, система Р.С. Гиляревского, система А.И. Рыбакина.

2. Умение воспроизводить название топонимического объекта средствами латинского алфавита с использованием соответствующих приемов, а именно: практической транскрипции, практической транслитерации, перевода, функциональной аналогии.

3. Умение различать ключевые и неключевые объекты в инфраструктуре городской среды и осуществлять передачу названия топонимического объекта в соответствии с этим.

4. Умение адаптировать воспроизведение названия топонимического объекта в зависимости от цели маркировки объектов: в системе уличного ориентирования, в системе внутренней навигации, или на информационных носителях.

5. Умение распознавать случаи совпадения англоязычного варианта названия объекта городской среды с обценной/табуированной лексикой в английском языке и осуществлять адекватную замену букв в варианте транскрипции/транслитерации.

6. Знание устоявшихся вариантов написания имени собственного, содержащегося в основной части адресного элемента.

7. Знание особенностей воспроизведения названий:

- a. Географических объектов и природных памятников;
- b. Объектов транспортной инфраструктуры;
- c. Учреждений культуры и достопримечательностей;
- d. Культовых зданий и сооружений;
- e. Архитектурных сооружений, памятников и малых архитектурных форм;
- f. Иных объектов городской инфраструктуры.

8. Умение передавать на английский язык названия вышеперечисленных объектов городской инфраструктуры с учетом их специфики.

Опытно-экспериментальная работа по формированию и развитию лингвострановедческой компетенции студентов-переводчиков будет носить практико-ориентированный характер и включать в себя следующие этапы:

1. Диагностика уровня сформированности компетенции на данном этапе обучения;

2. Выполнение подготовительных упражнений, как то:

a. Выделите ключевые и неключевые объекты, обоснуйте выбор.

b. Транслитерируйте или переведите названия объектов городской среды, обоснуйте выбор.

c. Найдите ошибку в передаче названия, опишите, предложите верный вариант.

d. Составьте и опишите маршрут.

e. Опишите достопримечательность и пр.

3. Выполнение проекта – перевод буклета, материалов сайта и т.п. – иными словами, текстов туристической тематики.

4. Итоговая оценка уровня сформированности компетенции.

Поскольку данная методика носит общий характер, ее можно экстраполировать на топонимическое пространство других городов земного шара и адаптировать в соответствии с целями обучения, тогда как методика передачи названий топонимических объектов может быть полезна уже практикующим переводчикам при переводе ими туристических текстов.

E.M. Bozhko, L.I. Korneeva

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Yekaterinburg, Russia

STAGES OF BUILDING A LINGUISTIC CULTURAL COMPETENCE (AS EXEMPLIFIED BY WORKING WITH THE TOPONYMIC UNITS)

Abstract: the paper describes the stages of building linguistic and cultural competence based on the process of working with toponymic units. Analysis is made of the structure of professional translator's competence, the linguistic and cultural competence being distinguished as a component thereof. The paper demonstrates the necessity to correctly render the toponymic units into foreign language and describes the methodology and stages of building the linguistic and cultural competence of translation students on the basis of working with such kind of vocabulary.

Key words: translation competence, linguistic and cultural competence, toponymic units, building a competence.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Воробьева Е.И. Профессионально направленное формирование лингвострановедческой компетенции учителя английского языка: Немецкое отделение, 4-5 курсы: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / РГПУ им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 1999.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – АН СССР. Отд. лит. и яз. – М.: Наука, 1987.
3. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение. Учебное пособие – М.: ЭТС, 2002.
4. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком? / Ответственный редактор М.Я. Блох. – М.: «Готика», 1999.
5. Поршнева Е.Р. Междисциплинарные основы базовой лингвистической подготовки специалиста-переводчика: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: (13.00.08) / Е.Р. Поршнева; Нижегородский гос. лингвист. ун-т. – Казань, 2004.
6. Ремезова Л.В. К вопросу о профессиональной компетентности лингвиста-переводчика // Язык и культура. – 2011. – №3. – С. 125-132.
7. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика: учеб. пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Филоматис, 2006.
8. Аликина Е.В. Формирование экстралингвистической компетентности устных переводчиков [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/102-6037/> (дата обращения 15.08.2017).
9. Гакова Е.В. Формирование профессиональной компетенции будущих переводчиков профессионально ориентированных текстов [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.gavrilenko-nn.ru/publications/586/> (дата обращения 15.08.2017).
10. Колядко С.В. Культуроведческий подход в обучении иностранным языкам [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://fobr.ru/wp-content/uploads/2015/05/Kolyadko-S.-V.-Kulturovedcheskiy-podhod-v-obuchenii-inostrannym-yazykam.pptx> (дата обращения: 25.11.2017).

Д.И. Курманова, Д.Г. Уткина

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина
Екатеринбург, Россия

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭЛЕМЕНТ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УРАЛЬСКОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация: в работе представлена методика применения проектной деятельности при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений в процессе всего курса обучения в Институте радиоэлектроники и информационных технологий Уральского федерального университета. На протяжении всего курса обучения в Институте радиоэлектроники и информационных технологий Уральского федерального университета, нами были разработаны проекты, выполняемые студентами на каждом курсе и требования к ним. Для успешного создания проекта был создан алгоритм, позволяющий студентам с разным уровнем языковой подготовки, выполнить данный вид задания.

Ключевые слова: обучение иностранному языку, проектная деятельность, проект, методика обучения, студенты неязыковых направлений подготовки.

Идея использования проектной деятельности в процессе обучения иностранному языку не нова и находится на пике своей популярности. Преподаватели активно используют этот метод обучения для расширения кругозора обучающихся, совершенствования навыков владения иностранным языком, повышения мотивации к обучению, совершенствования навыков, полученных в процессе обучения иностранному языку и другим предметам, формируя тем самым межпредметные связи.

Изучением проектной деятельности занимались многие отечественные и зарубежные ученые. (Е.М. Бахтиярова, Н.Ю. Пахомова, Е.С. Полат, Малей Алан Шот, Д.Л. Фрид-бус). Многие из

них едины во мнении, «что проектная деятельность является эффективным средством в обучении иностранному языку, расширяя образовательное пространство студентов, особенно в условиях развития информационно-коммуникационных технологий» [1].

В проектном обучении студенты в вузе осваивают полный комплекс проектной деятельности, приобретая и развивая компетенции, необходимые для осуществления квалифицированной профессиональной деятельности в современных условиях. Это такие универсальные компетенции, как системное и критическое мышление (способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации для решения поставленных задач), разработка и реализация проектов (способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбрать оптимальные способы их решения, исходя из действующих ресурсов и ограничений), командная работа и лидерство (способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде), коммуникация (способность осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном и иностранном языке). Проектная деятельность способствует развитию и общепрофессиональных компетенций, таких как научное мышление, исследовательская деятельность, владение информационными технологиями, компьютерная грамотность [4].

Проектное обучение является неотъемлемой частью студентов на третьем и четвертом курсе в ВУЗе, позволяя продолжать развивать и применять на практике ряд компетенций, приобретенных на первом и втором годах обучения, которые так необходимы в дальнейшей профессиональной деятельности в современных условиях.

На третьем курсе проектная деятельность для студентов ИРИТ-РтФ рассчитана на полтора года и завершается на 5 семестре 4 курса. Данный вид учебной деятельности является отдельной дисциплиной «Проект по модулю». Проектная деятельность студентов проходит под контролем руководителей образовательных программ каждого направления подготовки РтФ и кафедры иностранных языков и перевода. Таким образом, проект является межпредметным, помогает формировать межпредметные связи и предполагает использование знаний по двум предметам «Иностранный язык специальности» и профессионально ориентированного предмета в зависимости от направления подготовки студентов. Данная проектная деятельность

носит исследовательский характер. Цель проекта – провести исследование в сфере своей специальности. Каждый этап в работе над проектом завершается презентацией и защитной речью. Защита проектов проходит сначала на практических занятиях по иностранному языку, и затем лучшие работы отбираются на коллоквиум, что позволяет в течение всей работы наблюдать совершенствование и развитие проекта каждого из студентов, получая обратную связь, как от преподавателей по иностранному языку, так и от преподавателей профилирующих направлений. Итоговая работа представляется в письменном виде, объёмом 25 страниц, сопровождается мультимедийной презентацией и публичной защитой проекта на коллоквиуме среди студентов четвертого курса.

Первоначальный этап работы студентов заключается в выборе темы, написании введения, подготовке презентации и защитной речи. Темы для проектов студентам предоставляют руководители образовательных программ каждой специальности ИРИТ-РтФ. Преподаватели кафедры иностранных языков и перевода помогают сформулировать данную студентам тему на иностранном языке, а также объясняют требования по оформлению письменной части проекта и мультимедийной презентации. Студентам необходимо обосновать актуальность выбранной темы, обозначить проблематику, сопутствующие противоречия, четко описать цель исследования, объект, субъект, гипотезу и задачи, поставленные в исследовании. Задача преподавателя – ознакомить студентов с научной терминологией, принятой в написании введения, проверить работу и исправить грамматические, орфографические ошибки. По итогам работы, проделанной на первом этапе, проходит защита в виде публичного выступления и презентации.

Второй этап работы представляет собой написание основной части работы, которая состоит из двух глав, теоретической и практической. Студентам необходимо провести ранжирование и отбор материала для теоретической части своей работы, проанализировать научные статьи и публикации по выбранной теме и изложить материал в письменном виде. В практической главе студенты описывают проведенное ими исследование, или же сравнивают различные методики исследования, разрабатывают программное обеспечение и так далее в зависимости от направления подготовки и выбранной тематики проекта. В завершении каждой

главы студенту необходимо написать вывод. Руководители образовательных программ направляют их в этом вопросе. Задача преподавателя по иностранному языку проверить и откорректировать написанную работу. Второй этап работы над проектом завершается публичным выступлением и презентацией.

Третий этап состоит в том, что студент пишет заключение с выводами по исследованию и поставленным в нем задачам. Оформляет список литературы и источников. Составляется заключительное, общее, защитное слово и окончательная презентация. Студенты четвертого курса выходят на защиту с готовым проектом, презентацией и защитным словом. По итогам проведенных защит, лучшие работы представляются на коллоквиуме, где присутствуют все студенты четвертого курса, преподаватели кафедры иностранных языков и перевода, преподаватели профилирующих кафедр.

Таким образом, можно сделать вывод, что проектная деятельность способствует развитию коммуникативных навыков, совершенствованию знаний иностранного языка в специализированной и профессиональной сфере студентов. Обучающиеся приобретают опыт работы с научными статьями, отбором источников, учатся анализировать, формулировать выводы, а также получают навык представления результатов своей работы в виде презентации и набираются опыта публичного выступления. Проект дает возможность студентам стать исследователями, изобретателями. Таким образом, данный вид деятельности можно рассматривать как необходимый для обучения в ВУЗе, способствующий развитию всех необходимых компетенции для дальнейшего выполнения долговременных и профессионально-значимых проектов.

D.I. Kurmanova, D.G. Utkina

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Yekaterinburg, Russia

PROJECTS ACTIVITY AS AN EDUCATIONAL UNIT FOR TEACHING FOREIGN LANGUAGE STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALTIES IN URAL FEDERAL UNIVERSITY

Abstract: In this paper the methodology of applying project activity while teaching a foreign language student of non-linguistic specialties in the course of study in the Institute of radioelectronics and information technologies in Ural Federal University is presented. During the whole course of study in the Institute of radioelectronics and information technologies in Ural Federal University we developed project work carried out by students at each year of study as well as project requirements. In order to successfully create a project, we worked out an algorithm that allows students of different levels in language proficiency accomplish this type of educational activity.

Key words: teaching a foreign language, project activity, project, teaching method, students of non-linguistic specialties.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Дымова Е.Е., Ковалева А.Г. Проектная деятельность студентов на иностранном языке с применением информационных технологий [Текст] / Е.Е. Дымова, А.Г. Ковалева // Успехи современной науки и образования. – 2017. - №4 (Т.2).

2. Дымова Е.Е. Проектная деятельность в формировании профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции студентов направления «Реклама и связи с общественностью», диссертация, Екатеринбург, 2011.

3. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка/ ИЯШ. – 2000. - №2.

4. Приказ об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 11.03.01 Радиотехника [Электронный ресурс] – 2017 - Режим доступа: <http://www.edu.ru/file/docs/2017/09/m931.pdf#page=3> (дата обращения: 29.01.2018).

А.Н. Овешкова
Институт философии и права УрО РАН,
Уральский федеральный университет имени первого Президента
России Б.Н. Ельцина
Екатеринбург, Россия

КОРПУС GLOWBE КАК УЧЕБНЫЙ РЕСУРС И ИНСТРУМЕНТ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ-ЛИНГВИСТОВ

Аннотация: В статье рассматриваются два возможных подхода к использованию Интернет-корпуса GloWbE в обучении студентов-лингвистов. С позиций первого подхода корпус рассматривается как справочная и информационно-поисковая система. Во-вторых, GloWbE может служить инструментом для изучения варьирования английского языка. Научно-исследовательская работа студентов на материалах GloWbE в этом случае будет заключаться в конструировании собственных исследовательских корпусов и их анализе.

Ключевые слова: корпусная лингвистика, языковой корпус, корпусные данные, варианты английского языка, научно-исследовательская работа студентов-лингвистов.

Интерес к использованию корпусных инструментов в преподавании английского (или иного) языка как иностранного подтверждается значительным объемом литературы по данной проблематике, см., например, [6; 8; 10]. Неуклонно растет количество работ и русскоязычных авторов (так, по поисковому запросу «корпусная лингвистика» в электронной библиотеке e-LIBRARY.ru в феврале 2018 г. было обнаружено 1767 публикаций). Российские исследователи проводят изыскания как на материалах представительных корпусных онлайн-ресурсов, так и на специализированных корпусах, разработанных самими авторами или студентами в экспериментальной группе [2; 7]. Корпуса (вариант множественного числа: корпусы) в современных условиях – это электронные собрания текстов или базы данных, обладающие, с

точки зрения лингводидактики, ярко выраженным методическим потенциалом (назначением). Так, О.Г. Горина в своем диссертационном исследовании доказывает, что «...корпусные технологии – это педагогически релевантные корпусные ресурсы: лингвостатистика, поисковые возможности и лингвистическая и статистическая наглядность корпуса» [2]. Иными словами, речь идет о справочных и информационно-поисковых возможностях данной информационно-коммуникационной технологии, которые, на наш взгляд, должны быть использованы в образовательном процессе.

Цель данной статьи заключается в описании достоинств и недостатков интернет-корпуса английского языка GloWbE (the Corpus of Global Web-Based English), созданного в 2013 г. в Университете Бригама Янга (США), с точки зрения обучения студентов-лингвистов. К сожалению, данный ресурс пока недостаточно описан в литературе, хотя в соответствии с информацией, представленной на сайте корпуса по адресу <<https://corpus.byu.edu/glowbe/>>, и данными в статье М. Дэвиса, Р. Фухса [5], корпус включает в себя 1,9 млрд словоупотреблений (или слов), полученных с 1,8 млн веб-страниц. Главная особенность GloWbE заключается в том, что в нем представлены 20 вариантов английского языка. Среди них шесть вариантов внутреннего и 14 вариантов внешнего круга по теории концентрических кругов Б. Качру [3]. Источником материала всех региональных подкорпусов стал Интернет, а именно, корпус представляет собой в основном два сегмента англоязычного Интернет-дискурса: блоги и сайты. Данный ресурс может быть кратко описан следующим образом: одноязычный, свободно доступный, морфологически размеченный мега-корпус с региональными подкорпусами.

Разработчики GloWbE ставили перед собой три основные задачи:

- создать корпус такого размера, который позволил бы проводить сопоставительные исследования «английских языков мира» или мировых вариантов английского языка (World Englishes);
- обеспечить баланс между письменной и устной составляющими корпуса (т.е. создать смешанный корпус), что проявляется в наполнении GloWbE. 60% текстов корпуса относятся к такому Интернет-жанру как блог. Блоги в компьютерно-опосредованной коммуникации представляют собой устно-

письменный гибрид, близкий разговорному жанру. Однако в своей статье разработчики оговариваются, что данные материалы служат источником «fairly informal language» и не являются собственно транскриптами разговорной речи (Davies & Fuchs 2015: 26; ср. также Агапова, Полоян 2016: 55). Необходимо все же отметить, что Интернет-жанр веб-сайтов тяготеет к письменным, а жанр блогов – к устным текстам, таким образом, все вышесказанное не снижает ценности рассматриваемого Интернет-корпуса английского языка.

- гарантировать точность данных, касающихся определения тех географических регионов, где тексты были созданы [5].

Несмотря на ограничения, связанные с репрезентативностью корпуса, которая определяется соотношением «объем текстов + разнообразие текстов», GloWbE достаточно репрезентативен, т.к. естественные тексты объективно отражают бытование английского языка в Интернете. Эти живые языковые данные могут служить источником эмпирического материала в лингвистических исследованиях студентов, а также использоваться в процессе преподавания английского языка, иными словами, корпус обладает образовательным и научным потенциалом. Так, метаинформация, касающаяся региональной принадлежности автора текста, может стать базой для контрастивных лингвистических исследований различных вариантов английского языка. Данный корпус позволяет изучать вариативность, проявляющуюся в лексической, морфологической, синтаксической, орфографической системах 20 вариантов английского языка, при этом результаты подобных исследований будут статистически обоснованы. Дополнительно можно проводить дискурсивные контрастивные исследования. Таким образом, GloWbE как инструмент для изучения варьирования языка в зависимости от географии распространения английского, педагогически значим для развития навыков исследовательской работы студентов-лингвистов.

Одним из вариантов научно-исследовательской работы студентов-лингвистов может стать конструирование исследовательских, а в дальнейшем – и иллюстративных корпусов. Например, на создание исследовательского корпуса некоторых категориальных форм выражения нереальности в британском варианте современного английского языке у нас ушло около года. Всего было собрано 103 контекста, полученных методом сплошной

выборки из 15 оригинальных произведений современной художественной литературы Великобритании объемом 4857 страниц [4]. Для сравнения: благодаря такому свойству корпуса как экономность, на компьютеризированный поиск уходит несколько секунд, анализ 100 строк конкорданса GloWbE занимает примерно полчаса.

Еще одним плюсом корпусного анализа является возможность получения более актуальных данных чем те, которые представлены в печатных грамматиках английского языка. Наше исследование дополнительных придаточных предложений, вводимых, например, глаголом *suggest*, выявило несоответствие между явлениями живого языка и сведениями, представленными в аутентичных грамматиках, см., например [9]. Анализ материалов корпуса полностью подтверждает полученные нами результаты [4]: на поисковый запрос *suggest _p**, где *_p** – это любая форма местоимения, GloWbE не выдал ни одного контекста с *Suppositional Mood* (предположительное наклонение, т.е. *should* + инфинитив глагола) в дополнительном придаточном предложении в первых 200 контекстах. В качестве иллюстрации приводим строки конкорданса 12-14 (Таблица 1):

Таблица 1 - Строки конкорданса 12-14

2	B G	hetimes.co.uk	f		fall in behind Romney. # 00.21 If you want exit poll rumours, I suggest you head to Twitter. There are plenty confidently predicting great success for both parties
3	B G	uardian.co.uk	g		word, " true "? # And before you answer, can I just suggest you read previous threads on Jung because certain people are going to vomit if we
4	B G	uardian.co.uk	g		both perspective on the problem and ideas on how to solve it. # I suggest you look at alcohol as an example of a drug. It's widely available,

Как демонстрируют примеры выдачи 12-14 из корпуса GloWbE, придаточное дополнительное содержит сказуемое в форме *the Present Subjunctive*, которая в литературе обычно описывается как черта, характерная для американского варианта английского языка или для формальных стилей британского варианта. Однако мета-разметка позволяет нам судить о пространственном происхождении текстов (GB = Great Britain) и регистре (G = general). Тексты блогосферы вряд ли можно отнести к формальным функциональным стилям. Из 3416 контекстов, полученных методом сплошной выборки и содержащих

suggest _p*_v* (_v* = любой глагол), лишь в 144 (4%) из них имеется вспомогательный глагол should.

Все вышесказанное позволяет нам заключить, что современные корпусные технологии представляют значительный интерес как для формирования навыков исследовательской работы, так и для учебной деятельности студентов-лингвистов.

A.N. Oveshkova

Institute of Philosophy and Law, Ural Branch of the Russian Academy of Sciences

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Yekaterinburg, Russia

THE GLOWBE CORPUS AS A LEARNING AND RESEARCH TOOL FOR LANGUAGE STUDENTS

Abstract: the paper focuses on the two ways the potential of the Corpus of Global Web-based English (GloWbE) can be exploited: on the one hand, GloWbE should become a learning resource for language students. On the other hand, it is important that the corpus become a tool in students' theoretical and practical research.

Key words: corpus linguistics, language corpus, corpus-based data, varieties of English, language students' research work.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Агапова С.Г., Поляйн А.В. Интернет-дискурс: основные жанры и особенности их исследования // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. 2016. № 4.
2. Горина О.Г. Использование технологий корпусной лингвистики для развития лексических навыков студентов-регионоведов в профессионально-ориентированном общении на

английском языке / Дисс. на соискание степени канд. пед. наук. М, 2014.

3. Качру Б.Б. Модели вариантов английского языка, неродного для его пользователей // *Личность. Культура. Общество. Международный журнал социальных и гуманитарных наук.* М. Том XII. Вып. 1. 2010. № 53–54.

4. Овешкова А.Н. Некоторые формы сослагательного наклонения (the Present Subjunctive и the Suppositional Mood) в британском варианте современного английского языка // *Актуальные проблемы германистики, романистики и русистики: Материалы ежегодной международной конференции.* Екатеринбург, 1–2 февраля 2013 г. Екатеринбург, 2013. Ч. III.

5. Davis M., Fuchs R. Expanding horizons in the study of World Englishes with the 1.9 billion word Global Web-based English Corpus (GloWbE) // *English World-Wide.* 2015. 36 (1).

6. Gavioli L., Aston G. Enriching reality: language corpora in language pedagogy // *ELT Journal.* 2001. 55 (3).

7. Levchenko V. Use of Corpus-Based Classroom Activities in Developing Academic Awareness in Doctoral Students // *The New Educational Review.* 2017. 48 (2).

8. Römer U. Using general and specialized corpora in English language teaching: past, present and future // In M.C. Campoy-Cubillo, B. Bellés-Fortuño, M.L. Gea-Valor (Eds.). *Corpus-Based Approaches to English Language Teaching* / London, New York: Continuum, 2010.

9. Vince M., Sunderland P. *Advanced language practice: with key. English grammar and vocabulary* / Macmillan Publishers, 2003.

10. Zanettin F. Corpus-based translation activities for language learners // *The Interpreter and Translator Trainer.* 2009. 3 (2).

С.Ф. Рыбкин, Н.А. Панасенков

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина
Екатеринбург, Россия

ВЫПОЛНЕНИЕ КОМАНДНЫХ ПРОЕКТОВ В ОБЛАЧНОЙ СИСТЕМЕ АВТОМАТИЗИРОВАННОГО ПЕРЕВОДА

Аннотация: В статье представлены результаты командных переводческих проектов, выполненных в рамках магистерских курсов на кафедре иностранных языков и перевода Уральского Федерального Университета. Магистранты выполняли командные проекты в облачной системе автоматизированного перевода SmartCAT. Магистранты 1-го и 2-го курсов самостоятельно разбились на команды, распределили между собой роли менеджера проекта, переводчиков, редактора и корректора, подобрали файлы для своих языковых пар, выполнили переводческие проекты и оформили отчеты по результатам проектов. Облачная система SmartCAT зарекомендовала себя как оптимальная среда для обучения магистрантов навыкам организации и выполнения переводческих проектов.

Ключевые слова: обучение переводчиков, автоматизированный перевод, облачная система, командный проект, информационные технологии, лингвистика.

На кафедре иностранных языков и перевода УрФУ преподаются курсы автоматизированного перевода и новых информационных технологий в лингвистике. В качестве основы для этих курсов приняты системы автоматизированного перевода (англ. Computer-Aided Translation Systems или CAT-Systems) на базе технологии переводческой памяти (англ. Translation Memory или ТМ). Обучать навыкам работы в таких системах лучше всего с помощью демонстрации применения систем автоматизированного перевода в практике переводчика-фрилансера и бюро переводов. Соответственно, наиболее подходящими практическими заданиями

могут быть переводческие проекты для одного переводчика или для команды исполнителей. Данная статья посвящена опыту организации учебных командных проектов в магистерских группах лингвистов-переводчиков.

Для целей курсов используются системы SDL Trados Studio и SmartCAT. В предыдущие годы для небольших групп магистрантов достаточно было организовать и провести проект одной команды в учебной аудитории с обязательным подключением к интернету. В осеннем семестре 2017 года на первом и втором курсах магистратуры набралось 33 магистранта, и встал непростой вопрос организации переводческих проектов в нескольких командах. Для такой задачи была выбрана полностью облачная система автоматизированного перевода SmartCAT. Командные проекты были намечены на конец семестра, когда магистранты уже освоили основы работы в системах SDL Trados Studio и SmartCAT. Суть командного проекта сводится к выбору файла для перевода, распределению ролей менеджера проекта, переводчика (или переводчиков), редактора и корректора, выполнению проекта и обсуждению результатов с преподавателем.

За две недели до конца семестра все группы 1-го и 2-го курсов получили домашнее задание сформировать команды по 4-6 человек, определиться с языковой парой, подобрать небольшие тексты для проекта, распределить роли менеджера и исполнителей, а по завершении проекта представить преподавателю отчеты о командных проектах. Частично команды формировались по языковым парам. Всего магистранты организовали семь команд. Одна команда сформировалась из магистрантов, изучающих немецкий язык. Шесть китайских магистрантов с разных курсов ожидаемо сформировали команду для проекта с китайским языком. Пять команд взялись за проекты с английским языком. Самый трудный этап достался тем магистрантам, кто взял на себя роль менеджера проекта. К концу семестра у всех магистрантов уже был аккаунт фрилансера в облачной системе SmartCAT. Но для выполнения командного проекта менеджеру требовалось зарегистрировать в системе SmartCAT еще и корпоративный аккаунт. В этом вопросе потребовалась консультация преподавателя (Рисунок 1).

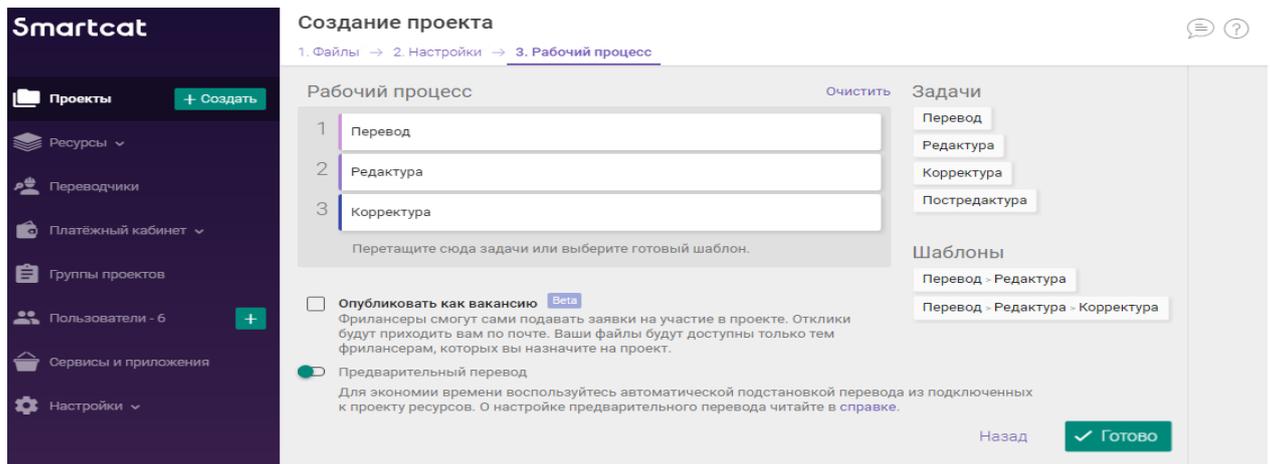


Рисунок 1 - На 1-м этапе менеджер создает проект и распределяет роли исполнителей в команде

С остальными задачами 1-го этапа менеджеры всех учебных командных проектов справились без помощи преподавателя. Магистрантам, игравшим роли менеджеров проектов, отдельно понравилось, что управлять проектом можно было с любого устройства, подключенного к Интернету (в том числе, с планшета или смартфона). Команда китайских магистрантов оценила возможность переключения интерфейса системы на китайский язык (Рисунок 2).

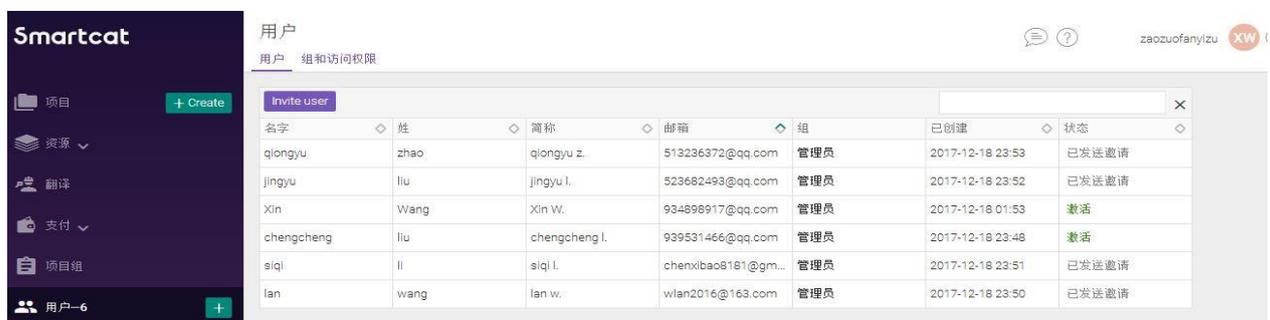


Рисунок 2 - Интерфейс SmartCAT на китайском языке

В отчетах магистранты отмечали четкое разделение труда, которое помогает сосредоточиться над конкретной переводческой задачей, и коллективную ответственность за проект. В процессе выполнения командных проектов выявился самообучающий потенциал облачной системы автоматизированного перевода: магистранты, взявшие на себя роли переводчиков, редактора и корректора, а также менеджера, имели возможность в чате системы обсуждать ход работы, задавать вопросы, согласовывать термины,

стиль перевода, вместе искать решения сложных переводческих задач.

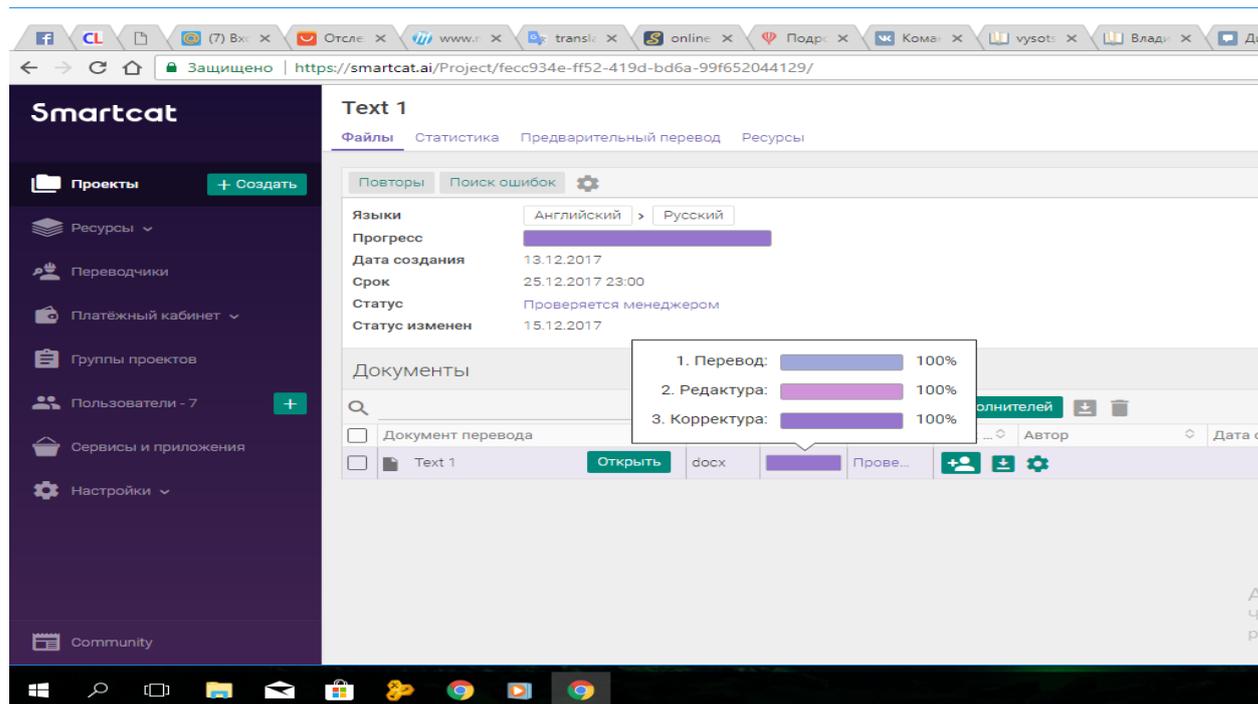


Рисунок 3 - Этап завершения проекта

Отзывы магистрантов:

«Для каждого участника – это не только хорошая языковая практика, но и ценный опыт работы в коллективе, в котором от качества работы каждого зависит конечный результат».

«Совместный проект в Smartcat — это групповая работа нескольких специалистов над одним проектом с обновлением документов (памяти, глоссария, исходных документов) в реальном времени. Работая над данным проектом, можно сказать, что подобная работа является более эффективной и продуктивной в сравнении с индивидуальной работой переводчика. Функции четко распределены между членами, есть возможность спросить мнения коллег, также появляется «коллективная ответственность» за проект, что является серьезным мотивирующим фактором в работе».

«Безумно удобно и приятно работать в команде, где у каждого есть свое поле ответственности, за которым следит менеджер. Это особенно важно, когда дело касается крупных проектов. Так что работать в команде над одним общим делом мне понравилось».

«Работать в команде несомненно интереснее и приятнее, чем в одиночку. Очень порадовала удобность мониторинга выполнения работы в системе. В любое время я мог зайти на корпоративный

аккаунт и следить за ходом работы, при этом отдельно видеть процент переведенных и отредактированных сегментов:» (рис. 3).

Подводя итоги учебных командных проектов, можно отметить, что современные переводческие инструменты вместе с коммуникационными возможностями облачной технологии обработки и хранения данных представляют собой эффективную среду обучения будущих переводчиков навыкам организации переводческих проектов для исполнения отдельным переводчиком или в составе команды (бюро переводов).

S.F. Rybkin, N.A. Panasenkov

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Yekaterinburg, Russia

PERFORMING TEAM PROJECTS IN A CLOUD-BASED CAT-SYSTEM

Abstract: The paper presents the results of the student team projects performed as part of the masters course in the department of foreign languages and translation of the Ural Federal University. The team projects have been performed in the cloud-based system SmartCAT. The students divided into teams and outlined the roles of project manager, translators, editor and proof-reader. The teams performed the translation projects and made reports.

Key words: translator training, computer-aided translation, student project, SmartCAT, SDL Trados, IT, linguistics.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Нечаева Н.В., Степанова М.М. Актуальные направления развития вузовской подготовки переводчиков (по результатам TRANSLATION FORUM RUSSIA 2017) / М.: Профессионально

ориентированный перевод: реальность и перспективы: сборник научных трудов, 2017.

2. Степанова М.М., Трофимова Г.С. Актуальные подходы к профессиональной подготовке переводчика в профильной магистратуре / СПб.: Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки, 3 (203) 2014.

3. Нечаева Н.В., Степанова М.М. Студенческие проекты в вузе: ключ к практико-ориентированной подготовке переводчиков. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tconference.ru/wp-content/uploads/2017/06/N.Nechaeva-M.Stepanova.-Studencheskie-proekty-v-vuze-klyuch-k-praktiko-orientirovannoj-podgotovke-perevodchikov.ppt> (дата обращения: 04.02.2018).

4. Defeng Li, Chunling Zhang, Yuanjian He. Project-based learning in teaching translation: students' perceptions. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1750399X.2015.1010357?src=recsys&journalCode=ritt20> (дата обращения: 04.02.2018).

Л.С. Слободяник
Свердловское отделение Союза переводчиков России
Екатеринбург, Россия

ВОЗМОЖНОСТИ УЧАСТИЯ СТУДЕНТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ В ВОЛОНТЕРСКИХ ПРОЕКТАХ ЕКАТЕРИНБУРГА

Аннотация: Статья посвящена проблемам участия студентов-переводчиков в волонтерских проектах в городе Екатеринбурге. Автор статьи подчеркивает тот факт, что участие в волонтерских проектах может помочь студентам сформировать прагматическую компетенцию и тем самым повысить их конкурентоспособность на рынке труда. Автор уделяет особое внимание анализу волонтерской деятельности в Свердловской области и Екатеринбурге.

Ключевые слова: волонтеры, волонтерские проекты, прагматическая компетенция, конкурентоспособность.

В последние годы в России активно развивается волонтерское движение. Процесс закрепления понятия «доброволец/волонтер» начался еще в 1995 году, когда был принят Федеральный закон № 135 «О благотворительной деятельности и благотворительных организациях». В статье 5 данного закона говорится о том, что «добровольцы – это физические лица, осуществляющие благотворительную деятельность в форме безвозмездного выполнения работ, оказания услуг (добровольческой деятельности)» [1]. 5 февраля 2018 г. был принят ФЗ № 15 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам добровольчества (волонтерства)», который вступает в силу с 1 мая 2018 года. Таким образом, мы видим, что на сегодняшний день волонтерское движение в России приняло вполне конкретные очертания.

В Свердловской области, по данным аналитического отчета «Реализация добровольческого (волонтерского) потенциала в муниципальных образованиях Свердловской области», какой-либо опыт волонтерской работы имеет 63% жителей. И этот процент

значительно выше, чем в среднем по России. Наиболее распространенным среди жителей Свердловской области является социальное волонтерство. 30% волонтеров участвует в социальных проектах, оказывает нуждающимся детям, старикам, инвалидам, больным людям помощь конкретными делами, собирает средства на благотворительность и т.д. Деятельность 26% добровольцев – помощь в организации и проведении образовательных (конференций, форумов, публичных лекториев, семинаров), а также культурных мероприятий (спектаклей, концертов, кинопоказов, выставок) – можно отнести к культурному волонтерству. Организацией массовых спортивных мероприятий занимается 16% волонтеров. Меньше всего оказывают помощь в проведении предвыборных кампаний – 7%, охране общественного порядка – 4%, или в работе поисковых групп на полях прошлых сражений – 1% [2]. Следовательно, «социальное», «культурное», «спортивное» волонтерство являются ведущими направлениями добровольческой деятельности в Свердловской области и Екатеринбурге.

В рамках каких из вышеперечисленных направлений могут реализовать свой потенциал студенты-переводчики в нашем городе? Для того, чтобы найти ответ на этот вопрос, необходимо отметить, что сегодня существует проблема достаточно низкой конкурентоспособности выпускников переводческих факультетов. Действительно выпускники вузов довольно часто бывают не готовы к реальной работе, т.к. учебные программы не дают им достаточного объема практических знаний и навыков, которые бы отвечали требованиям рынка труда [3]. Некоторые исследователи полагают, что выходом из данной ситуации могло бы стать использование в процессе подготовки студентов-переводчиков практико-ориентированного подхода – с упором на проектную работу – для модернизации учебного процесса и повышения конкурентоспособности выпускников на рынке труда. Однако, нам представляется, что влияние на повышение конкурентоспособности выпускника-переводчика может оказать его участие не только в проектной работе на предприятии, но и в различных волонтерских проектах. Основной целью обучения иностранному языку и переводу в вузе является развитие прагматической компетенции, т.е. подготовка будущих специалистов к правильному – с точки зрения норм иностранного языка и в соответствии с коммуникативным

намерением – использованию лингвистических средств для достижения поставленных целей коммуникации. Выполняя функции «социальных», «культурных», «спортивных» волонтеров студенты-переводчики оказываются на «передовой» межкультурной коммуникации, тем самым способствуя развитию у себя прагматической компетенции [4].

Рассмотрим конкретные примеры. Для встречи и работы с гостями Чемпионата мира по футболу-2018 были отобраны тысячи волонтеров по всей стране. В Екатеринбурге была создана программа «Городские волонтеры», в задачи которой входит и лингвистическое сопровождение. Здесь выделяется несколько функций волонтеров:

1. Волонтер пропускных пунктов (языковая поддержка служб безопасности при обеспечении работы пропускных пунктов, разъяснение правил безопасности);

2. Волонтер помощник медицинской бригады (информирование зрителей о расположении медицинского пункта и медицинских учреждений, оказание языковой поддержки медицинской бригаде при общении с иностранцами и т.д.);

3. Волонтер информационной службы (предоставление гостям информации о чемпионате, расписании матчей, основных городских достопримечательностях, маршрутах общественного транспорта);

4. Волонтер навигации (встреча прибывающих болельщиков и помощь в рассадке, создание гостеприимной атмосферы, предоставление информации по инфраструктуре и развлекательной программе) и т.д. Все эти функции предполагают, что волонтеры обладают отличными навыками разговорного и письменного английского языка (на уровне от «pre-intermediate»), а также желательно еще одного иностранного языка. Это значит, что в рамках ЧМ по футболу-2018 студенты-переводчики могли бы без труда справиться с вышеперечисленными функциями волонтеров в спортивной и социальной сферах, и это помогло бы им применить свои языковые и переводческие знания и навыки на практике [5].

В Свердловской государственной академической филармонии Центр волонтеров действует с 1999 года. Их деятельность разнообразна и касается многих филармонических подразделений. В частности, волонтеры оказывают помощь в проведении Международного музыкального фестиваля «Евразия», в котором принимают участие музыканты из Франции, Германии, Италии,

Польши, Китая, Сирии и других стран [6]. Волонтеры-переводчики встречают гостей фестиваля в аэропорту, показывают им город, переводят их встречи с журналистами и слушателями, помогают на мастер-классах и т.д. Участие волонтеров-переводчиков в этом проекте является особенно ценным, т.к. организаторам очень важно, чтобы их гости и слушатели чувствовали себя на мероприятиях фестиваля комфортно.

В Екатеринбургском музее изобразительных искусств с 2015 года существует Служба волонтеров. База волонтеров нарабатывалась посредством привлечения добровольцев к участию в разнообразных проектах, в частности, в III Международном фестивале меццо-тинто. В 2015 году очное участие в фестивале приняло более 15 зарубежных художников и галеристов. Для того, чтобы гости чувствовали себя в Екатеринбурге комфортно и могли беспрепятственно общаться со своими российскими коллегами, музейными работниками, представителями СМИ и посетителями фестиваля, было привлечено 50 волонтеров-переводчиков. В функции волонтеров входило: встреча гостей в аэропорту и их сопровождение, проведение для них экскурсий по городу и другим музейным площадкам, перевод мастер-классов и встреч с прессой. После завершения фестиваля была сформирована база волонтеров-переводчиков, которые сейчас регулярно привлекаются к реализации самых разных проектов. Сегодня к их обязанностям относятся: перевод этикеток и аннотаций для экспонатов, перевод экскурсий, проведение экскурсий для иностранцев, перевод буклетов, листовок, навигации, перевод материалов для аудиогидов, перевод материалов для сайта музея и соцсетей музея, и т.д [7]. Надо отметить, что сейчас многие культурные площадки города стараются привлекать волонтеров-переводчиков для решения насущных задач, связанных с переводом. Многие ищут потенциальных волонтеров на Интернет-площадках. Но почему бы им не обращаться напрямую в вузы – на переводческие факультеты и кафедры? Возможно, они просто не знают о том, что именно студенты-переводчики могли бы оказать им существенную помощь в их работе.

Поэтому инициатива по сотрудничеству в волонтерской сфере должна исходить от вузов. Ведь мы уже пришли к выводу, что активное участие в волонтерских проектах студентов-переводчиков может помочь им овладеть навыками общения и научить грамотному

применению полученных в вузе знаний в самых разнообразных коммуникативных ситуациях, т.е. непосредственно способствовать развитию прагматической компетенции студентов. Но для того, чтобы участие студентов в волонтерских проектах успешно осуществлялось, представителям *самих* вузов необходимо пропагандировать «переводческое» волонтерство в студенческой среде, искать и предлагать студентам интересные волонтерские программы, мотивировать их к активному формированию своих профессиональных компетенций.

L.S. Slobodyanik
Sverdlovsk Branch of the Union of Translators of Russia
Yekaterinburg, Russia

OPPORTUNITIES FOR STUDENTS TO PARTICIPATE IN YEKATERINBURG'S VOLUNTEER PROJECTS

Abstract: the article is devoted to the problem of students-interpreters' participation in volunteer projects in Ekaterinburg. The author underlines the fact that participation in volunteer projects can help students to form their pragmatic competence and increase their competitiveness in the labour market. The author pays special attention to analysis of various volunteer activities in Sverdlovsk oblast and Ekaterinburg.

Key words: volunteers, volunteer projects, pragmatic competence, competitiveness.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Нечаева Н.В., Степанова М.М. Студенческие проекты в вузе: ключ к практико-ориентированной подготовке переводчиков // Педагогический журнал Башкортостана, 2017, №5(72).
2. Слободяник Л.С. Проектная деятельность. Волонтеры в музее. Из опыта работы: информационно-методическое издание / Мво

культуры Свердл. обл., Свердл. обл. краевед. музей, Центр инновационных музейных технологий. – Екатеринбург, 2016.

3. Волонтерский центр. Сайт Свердловской государственной академической филармонии. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.sgaf.ru/sgaf_info/volonter (дата обращения: 02.04.2018).

4. Волонтерский центр. Сайт Свердловской государственной академической филармонии. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.sgaf.ru/sgaf_info/volonter (дата обращения: 02.04.2018).

5. Дорохов Р.С. Формирование прагматической компетенции студента-переводчика // Знание. Понимание. Умение, 2008, № 3. – С. 142 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-pragmaticheskoj-kompetentsii-studenta-perevodchika> (дата обращения: 20.03.2018).

6. Международный музыкальный фестиваль «Евразия». Сайт Свердловской государственной академической филармонии. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://sgaf.ru/festival/13528> (дата обращения: 02.04.2018).

7. О волонтерской программе. Портал «Городские волонтеры» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://volekb.ru/site/page/about> (дата обращения: 28.03.2018).

С.А. Учурова

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина
Екатеринбург, Россия

ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЛИНГВИСТОВ-ПЕРЕВОДЧИКОВ

Аннотация: в этой статье автор раскрывает 6 основных проблем, которые затрудняют эффективное обучение лингвистов-переводчиков. Решение этих проблем позволит качественно улучшить обучение переводчиков в университетах.

Ключевые слова: переводчик, переводческий рынок, переводческая компетенция, обучение переводчиков.

Переводческий рынок ежегодно растет в мире на 4,7%, в России – примерно на 10%. Общий объем мирового рынка переводов составляет около 40 миллиардов долларов [2]. Согласно анализу источников, переводчики востребованы на сегодняшний день в различных сферах, таких как коммуникация, торговля, дипломатия, наука, межкультурное взаимодействие, миротворчество [2]. И это ведет к тому, что возникает необходимость в большом количестве высококвалифицированных переводчиков, а соответственно подготовка профессиональных переводчиков в современном мультикультурном и полилингвальном мире становится все более насущной.

Однако, университеты и кафедры, которые готовят устных и письменных переводчиков сталкиваются со следующими проблемами [1].

1. Нехватка квалифицированных преподавателей перевода.

Сейчас очень трудно найти преподавателей перевода с необходимым образованием. Стоит отметить, что в данное время во многих высших учебных заведениях осуществляют подготовку студентов по специальности «Перевод и переводоведение». Однако преподавателей перевода нигде не готовят, в принципе у нас в России отсутствует такая специальность как «Преподаватель перевода» и

соответственно отсутствует подготовка преподавателей перевода как таковых. Хотя необходимость именно в них сейчас возрастает.

2. Недостаток студентов с адекватными языковыми знаниями. В последнее время мы сталкиваемся с тем, что с каждым годом становится все меньше и меньше студентов с немецким языком. А обучение переводу во многом определяется языковой подготовкой студентов. Мы обучаем переводу студентов со знанием немецкого языка и студентов, которые начинают с «нуля» учить немецкий язык. Для студентов со знанием языка обучение переводу заключается в формировании собственно переводческой компетенции, развитии переводческих умений и навыков. Со студентами без знания языка обучение переводу начинается с изучения немецкого языка. В этом случае приходится учитывать отсутствие у студентов достаточной языковой подготовки и выстраивать собственно переводческое обучение параллельно с изучением особенностей языка, знание которого необходимо для решения переводческих задач.

3. Недостаточное понимание необходимости обучать. В действительности мы сталкиваемся с тем, что все находятся в ситуации непонимания, кого и как они готовят. Недостаточное понимание необходимости обучать переводчиков проявляется со стороны всех участников процесса: преподавателей, студентов, заказчиков и самих переводчиков. К сожалению, все еще жив миф, что если человек говорит на двух языках, то он может переводить. Это ведет к недооцениванию переводческих умений, и, следовательно, существует недостаточное понимание необходимости обучать этим умениям. Задача обучения переводу заключается не только и не столько в усвоении каких-то норм, и правил, которые переводчик мог бы автоматически применять во всех случаях, а в овладении основными принципами, методами и приемами перевода, которые переводчик мог бы применять в конкретных условиях, к разным текстам и для разных целей.

4. Недостаток адекватных учебных программ, пособий, учебников. Массовая подготовка специалистов, отвечающих новым профессиональным требованиям, вызвала необходимость в создании специальных курсов обучения переводу, в разработке учебных программ, пособий и методики обучения этой дисциплине. В распоряжении преподавателя имеются только отдельные и не

связанные между собой методические пособия, и выбор нужного материала представляет значительные трудности. Преподаватели испытывают значительные трудности в новых условиях из-за отсутствия профессионального переводческого опыта, соответствующих знаний в области перевода, разработанной методики обучения переводу, программ и учебных материалов.

Но скорее всего речь идет о том, что нет пока целостной методики преподавания перевода, которая предоставляет возможность осваивать и отрабатывать методические приемы обучения, определять цели и задачи по каждому этапу обучения, подбирать учебный материал и средства обучения, применять определенную стратегию работы в аудитории, анализировать занятия, оценивать уровень знаний студентов.

5. Несоответствие образовательных программ требованиям профессионального переводческого рынка. Получается, что главное требование к переводческим программам – ориентирование на практику, т.е. подготовка выпускников к эффективной работе в переводческой индустрии. Основная задача заключается в том, что необходимо приблизить перевод в университете к реальному переводу, которым занимаются профессионалы. Однако преподавание перевода в университете, к сожалению, все еще остается оторванным от практики.

6. Незнание преподавателями перевода требований профессионального мира. Для того чтобы образование отвечало профессиональным требованиям, мы считаем, что обучать переводу должны профессиональные переводчики. Они знают тонкости и требования профессии, точно знают, что происходит на рынке переводческих услуг. Но с другой стороны, они должны знать также особенности преподавания перевода и специфику обучения студентов-лингвистов, чтобы определить содержание обучения. Однако часто переводу обучают учителя иностранного языка, которые знают язык, знают методику его преподавания, однако не занимаются профессионально переводом. Но если человек не работает переводчиком, то он ничего не сможет рассказать, что происходит в реальной жизни и как это происходит на самом деле. Не сможет сделать упор на «подводных камнях» и рассказать студентам, как их обойти. Здесь стоит отметить, что обучать переводу в идеале

должен только практикующий переводчик, со знанием методики преподавания перевода.

Если получится решить, все выше обозначенные проблемы, то в результате качественного и эффективного обучения переводу мы сможем поспособствовать всестороннему развитию личности будущих переводчиков. Мы подготовим выпускника, способного свободно владеть изучаемыми иностранными языками, способного создавать связные тексты в устной и письменной формах, редактировать тексты разного назначения в общей и профессиональной сферах общения, адекватно используя языковые средства с учетом требований международного этикета и особенностей межкультурной коммуникации.

Исходя из всех обозначенных проблем, мы можем выделить несколько основных целей в обучении будущих переводчиков, на которые нам нужно ориентироваться при подготовке будущих переводчиков.

Во-первых, подготовка переводчиков с расширенными знаниями о специфике переводческой деятельности, в том числе и в международных организациях.

Во-вторых, формирование личности переводчика, эффективно осуществляющего трудовую деятельность, способного осмысливать профессиональную деятельность, решать задачи в определенных условиях, в определенной сфере профессионального общения, выбирать и выработать переводческие стратегии, самосовершенствоваться.

В-третьих, формирование профессиональной компетентности у будущего переводчика.

S.A. Uchurova

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Yekaterinburg, Russia

MAJOR CHALLENGES IN TRAINING STUDENTS OF LINGUISTICS AND TRANSLATION

Abstract: the author describes six major challenges hindering the effective training of Linguistics and Translation students. Meeting these challenges will allow improving the quality of such training.

Key words: translator, translation services market, translation competence, training Translation students.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Учурова С.А. Основные вопросы в обучении переводу / Преподавание иностранных языков в контексте современной образовательной парадигмы (немецкий язык) / Коллективная монография / - Уфа: Аэитерна, 2016.

2. Итоги Translation Forum Russia 2017 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://tconference.ru/itogi-translation-forum-russia-2017/> (дата обращения 01.03.2018)

II. CONTEMPORARY PROBLEMS OF STUDENTS' BASIC LANGUAGE EDUCATION AT UNIVERSITY II. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ БАЗОВОЙ ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Е.Е. Дымова, М.В. Ткачева

Уральский федеральный университет имени первого Президента
России Б.Н. Ельцина

Екатеринбург, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Аннотация: Данная статья посвящена вопросу формирования иноязычной коммуникативной научно-исследовательской компетенции в проектной деятельности студентов. Иноязычная коммуникативная научно-исследовательская компетенция является многокомпонентной и объединяет иноязычную коммуникативную компетенцию, межкультурную компетенцию, профессионально-научную компетенцию, компетенцию научного общения и образовательную компетенцию. В процессе обучения преподаватели активно используют проектную деятельность для повышения мотивации к учебе. Авторами представлена методика преподавания иностранного языка с использованием проектной деятельности, показано каким образом данная методика помогает сформировать иноязычную коммуникативную научно-исследовательскую компетенцию.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная научно-исследовательская компетенция, проектная деятельность, обучение иностранному языку.

Современный мир чрезмерно изменчив. Обучающиеся должны быть всегда готовы к этим изменениям. Появляется большой объем

новой информации, которая достаточно быстро устаревает и на смену ей появляется другая. Способность работать с таким количеством информации необходима современному студенту для самореализации, расширения кругозора, развития интеллектуальных и творческих способностей. Умение определять проблемы, находить пути решения, исследовать причины, все эти качества важны для будущей успешной профессиональной деятельности. Равным образом для современного студента необходимо и владение иностранным языком. Умение специалиста поддержать разговор на иностранном языке, провести переговоры, представить результаты своих разработок – это залог успешной карьеры.

Исследователи из разных стран, нормативные документы подтверждают необходимость формировать у студентов иноязычную коммуникативную компетенцию.

Коммуникативная компетенция – это «способность и готовность осуществлять иноязычное общение в определенных программой требованиях, которые, в свою очередь, опираются на комплекс специфических для иностранного языка знаний, умений и навыков – таких как владение средствами и процессами порождения и распознавания речи; грамматические знания, умения, навыки; лексические знания, умения, навыки (с учетом социокультурного лексического минимума); орфографические знания, умения, навыки; произносительные умения и распознавание речи на слух, а также, как дополнительный элемент, умение добиваться взаимопонимания, выйти из затруднительного в языковом отношении положения и т.д.» [1].

Данное определение не отражает межкультурный компонент, который является важным, по нашему мнению, в подготовке современного специалиста.

Межкультурная компетенция – это «способность личности осуществлять коммуникацию в поликультурном обществе. Данная способность базируется на специальных знаниях родной и зарубежных культур и языков, а также на личностных особенностях, с помощью которых осуществляется профессиональная коммуникация в различных культурах» [4].

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку предусматривает изучение научной литературы в области направления профессиональной подготовки. Данная деятельность

помогает формировать профессиональный, научный, коммуникативный и культурно-образовательный опыт. Таким образом идет формирование профессионально-научной компетенции, компетенции научного общения и образовательной компетенции. Данные компетенции являются компонентами научно-исследовательской компетенции в профессионально-ориентированном обучении и позволяют определить научно-исследовательскую компетенцию, как «способность обобщать и критически оценивать результаты, полученные отечественными и зарубежными исследователями, выявлять перспективные направления, составлять программу исследований, обсуждать этапы и результаты исследований с исследователями из различных стран, решая основные задачи профессиональной деятельности» [5].

Иноязычная коммуникативная научно-исследовательская компетенция является многокомпонентной и объединяет иноязычную коммуникативную компетенцию, межкультурную компетенцию, профессионально-научную компетенцию, компетенцию научного общения и образовательную компетенцию.

В процессе обучения преподаватели активно используют проектную деятельность для повышения мотивации к учебе. Научно-исследовательская работа студентов – это плодотворный диалог студента и преподавателя. Занимаясь проектной работой у студента формируются умения анализировать, сопоставлять различную информацию, умение вести диалог в группах. Обучающийся учится самостоятельно заниматься поиском необходимой информации, используя различные источники знаний. Студент овладевает ценными навыками и умениями, которые не формируются в ходе традиционных занятий.

В целях модернизации процесса обучения иностранному языку студентов неязыковых направлений института Радиоэлектроники и информационных технологий ИРИТ-РтФ Уральского Федерального Университета профессорско-преподавательским составом кафедры иностранных языков, работающим со студентами данного института, было решено внедрить проектную деятельность в обучение студентов на всех этапах языковой подготовки.

На первом курсе, в качестве семестрового проекта, студентам предлагается создать проект и оформить презентацию на тему «История специальности, современное состояние, научные

направления специальности». Целью проекта является поиск информации о специальности, рассмотрение положительных и отрицательных сторон будущей профессиональной деятельности. Студенты так же могут подготовить материал об известных деятелях науки (в сфере их направления подготовки), достижениях и вкладе в развитие специальности.

На начальном этапе обучения алгоритм выполнения проекта составляется полностью преподавателем и включает следующие этапы: 1) ознакомление с требованиями к выполнению проекта; 2) поиск информации; 3) отбор материала; 4) создание презентации; 5) подготовка устного выступления 6) публичная защита проекта.

При выполнении проектных заданий на первом курсе важна индивидуальная работа с каждым студентом, не зависимо от уровня подготовки, когда есть возможность посоветовать, исправить, найти совместное решение сложного вопроса. Постоянные консультации способствует повышению мотивации и творческой активности студентов в изучении английского языка [2].

На втором курсе, в качестве семестрового проекта, студентам предлагается проект на тему «Технологические процессы специальности». Целью проекта является рассказ о различных технологических процессах специальности таких, как, например, процесс создания программных продуктов, принцип работы радиоэлектронной системы и т.п.

На втором этапе обучения алгоритм выполнения семестрового проекта «Технологические процессы специальности» включает следующие этапы: 1) ознакомление с требованиями к выполнению проекта; 2) формулировка темы; 3) поиск информации; 4) отбор материала; 5) создание презентации; 6) подготовка устного выступления; 7) защита проекта.

Студенты второго курса, так же, как и студенты первого курса, осуществляют семестровый проект согласно данному алгоритму. На втором курсе студенты уже сами формулируют тему. Существуют учебная тема и тема проекта. Вовсе необязательно, чтобы они совпадали. Тема проекта должна быть сформулирована таким образом, чтобы в ней обучающийся мог видеть скрытую проблему.

В процессе обучения иностранному языку применяются современные компьютерные технологии, использование которых дает возможность студентам сформировать иноязычную

коммуникативную научно-исследовательскую компетенцию. Внедрение проектной деятельности в процесс обучения способствует достижению поставленной цели. Студенты учатся работать с первоисточниками, приобретают исследовательские знания, навыки анализировать, так же они учатся выявлять проблемы, формулировать обобщающие выводы, приобретают опыт публичного выступления.

E.E. Dymova, M.V. Tkacheva

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Yekaterinburg, Russia

FORMATION OF A FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATIVE SCIENTIFIC RESEARCH COMPETENCE IN THE STUDENT'S PROJECT WORK

Abstract: this article is devoted to the formation of a foreign language communicative scientific research competence in project work of students. The foreign language communicative scientific research competence is complex and consists of a communicative competence, an intercultural competence, a scientific research competence, a competence of scientific communication, an educational competence. Project works is a very popular way of teaching nowadays. That is why many teachers use it in their teaching practice. This article presents the methodology of teaching with the use of project work and shows how it helps to form a foreign language communicative scientific research competence.

Key words: foreign language communicative scientific research competence; project work; students; foreign language teaching.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению (общепедагогический подход): дисс. доктора пед. наук. – Екатеринбург. – 2003.
2. Дымова Е.Е. Проектная деятельность в формировании профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетенции студентов направления “Реклама и связи с общественностью”: диссертация кандидата пед. наук. – Екатеринбург. – 2012.
3. Дымова Е.Е., Ковалева А.Г. Проектная деятельность студентов на иностранном языке с применением информационных технологий [Текст] / Е.Е. Дымова, А.Г. Ковалева // Успехи современной науки и образования. - № 4, Т.2, 2017.
4. Ковалева А.Г. Обучение иностранному языку студентов радиотехнических направлений подготовки на основе мультимедийных трансформаций: диссертация кандидата пед. наук. – Екатеринбург. – 2017.
5. Ковалева А.Г., Дымова Е.Е., Курманова Д.И. Компетентностная модель студента для научно-исследовательской деятельности на иностранном языке в вузе [Текст] / А.Г. Ковалева, Е.Е. Дымова, Д.И. Курманова // Современные лингвистические и методико-дидактические исследования. – Выпуск №3 (35), 2017.

А.Г. Ковалева

Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина
Екатеринбург, Россия

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация: данная статья рассматривает процесс обучения иностранному языку в условиях информационно-коммуникационной профессионально-образовательной среды. Данная среда является комплексом мероприятий, направленных на развитие личности в процессе формирования иноязычной профессиональной компетенции. Иноязычная профессиональная компетенция является компетентностной моделью, которая объединяет иноязычную коммуникативную, технологическую и межкультурную компетенции.

Различные мероприятия в рамках информационно-коммуникационной профессионально-образовательной среды направлены на решение различных задач в процессе формирования каждого из компонентов компетентностной модели. Основные цели ИКПОС направлены на решение следующих задач: внедрение мультимедийных средств обучения в учебный процесс, включая электронные образовательные платформы; организация профессионально-ориентированной учебной деятельности студентов на иностранном языке, включая проектную работу в области будущей профессии; и организация профессионально-направленной внеучебной деятельности студентов на иностранном языке, выполняющей как образовательную, так и воспитательную функции.

Ключевые слова: информационно-коммуникационная профессионально-образовательная среда, обучение иностранному языку.

Международные отношения России с мировым сообществом и интеграционные процессы в образовании привели к тому, что межкультурная иноязычная коммуникация становится неотъемлемым

компонентом профессиональной деятельности выпускника высших учебных заведений.

С одной стороны, значимость дисциплины «Иностранный язык» возрастает, с другой стороны, количество часов на языковую подготовку сокращается.

С одной стороны, студенты осознают необходимость изучения иностранного языка для успешной профессиональной деятельности, с другой стороны, в рамках дисциплины «Иностранный язык» цель формирования профессионально ориентированной коммуникативной компетенции на уровне, достаточном для ведения успешной иноязычной коммуникации в профессиональной сфере, выглядит труднодостижимой.

Следовательно, необходимо создать такую образовательную среду, которая бы отвечала целям обучения иностранному языку студентов высших учебных заведений.

В настоящий момент цель обучения иностранным языкам может быть сформулирована как формирование личности студента, способной и желающей принимать участие в общении на межкультурном уровне, включая профессиональную среду. Таким образом, с одной стороны, профессионально-образовательная среда должна способствовать развитию иноязычных коммуникативных навыков у студентов с учетом их профессиональной деятельности, с другой стороны, должна отвечать сформированным требованиям электронного обучения, как неотъемлемой части современного процесса образования.

Понятие образовательной среды разрабатывается на протяжении последних десятилетий рядом ученых [4], [5], [6] в разных странах.

В современной педагогике образовательная среда трактуется как часть социокультурного пространства, зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательного процесса [3]. Таким образом, профессионально-образовательная среда может быть определена, как система формирования личности в процессе приобретения профессиональных компетенций, а также возможностей ее развития в профессиональной сфере в различных социально-культурных условиях.

Так как, с одной стороны, нас интересует профессионально-образовательная среда для обучения иностранному языку, то

необходимо учитывать обязательный коммуникативный компонент образовательной среды. С другой стороны, профессионально-образовательная среда тесно связана с использованием информационно-коммуникационных технологий, что подразумевает их активное освоение и использование в процессе обучения и дальнейшей профессиональной деятельности.

Таким образом, актуальным является создание информационно-коммуникационной профессионально-образовательной среды для обучения иностранному языку.

Информационно-коммуникационная профессионально-образовательная среда (ИКПОС) для обучения иностранному языку студентов высших учебных заведений – это система формирования личности в процессе приобретения профессиональных и иноязычных компетенций, а также возможностей их развития средствами информационно-коммуникационных технологий в сфере профессиональной коммуникации в различных социально-культурных условиях.

Необходимо определить основные компоненты информационно-коммуникационной профессионально-образовательной среды:

- нормативно-содержательный компонент, который аккумулирует комплекс законов, программ, стандартов и учебных планов, которые определяют цели и содержание данной образовательной среды;

- коммуникативно-лингвистический компонент, который объединяет, специальные методики, принципы и подходы, учебно-методические комплексы для обучения иностранному языку;

- информационно-коммуникационный компонент, который представлен различными ИКТ средствами обучения и решения учебных задач, программным обеспечением, электронными образовательными платформами [2], которые способствуют развитию профессиональных компетенций и является средством приобретения иноязычных;

- субъектный компонент, который определяет взаимодействие субъектов-участников профессионально-образовательной среды: преподавателей, студентов, специалистов в сфере профессиональной и иноязычной подготовки;

- компонент профессиональной социализации, объединяющий систему мероприятий, направленных на развитие знаний, умений,

навыков и компетенций в моделируемой профессиональной сфере на иностранном языке: конкурсы, фестивали, конференции, коллоквиумы, семинары, вебинары, круглые столы, проектная работа и т. д.

Все компоненты ИКПОС соответствуют основным элементам электронного обучения.

Цели, задачи и формы обучения определяются содержанием нормативно-содержательного компонента, содержание образовательных программ находит свое отражение в коммуникативно-лингвистическом компоненте, средства обучения и технологии их использования представлены в информационно-коммуникативном компоненте, участники процесса обучения объединяет субъектный компонент, а компонент профессиональной социализации соотносится со всеми элементами электронного обучения.

Создание ИКПОС предусматривает комплекс мероприятий, которые обеспечивают:

1. Внедрение мультимедийных средств обучения в учебный процесс (использование компьютеров, CD и DVD проигрывателей, Интернета в качестве основных средств обучения; разработка мультимедийных учебных материалов для обучения всем видам речевой деятельности; использование электронных, он-лайн справочных источников; внедрение он-лайн тренажеров и электронных образовательных платформ для организации аудиторной и самостоятельной работы студентов и для мониторинга эффективности обучения).

2. Организация профессионально-ориентированной учебной деятельности студентов на иностранном языке (проектная работа в области специализации направления подготовки, круглые столы, конференции, вебинары, открытые коллоквиумы с носителями языка и специалистами в профессиональной сфере).

3. Профессионально-направленные мероприятия для организации внеучебной работы студентов на иностранном языке, выполняющие как образовательную, так и воспитательную функции (фестиваль рекламных роликов на иностранных языках, видео конференция “How it works”, олимпиады, конкурсы и т. д.).

Практическая реализация создания ИКПОС, анкетирования студентов и преподавателей доказывают повышение эффективности

процесса обучения иностранному языку и повышение мотивации студентов к изучению иностранного языка [1].

A.G. Kovaleva

Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin

Yekaterinburg, Russia

FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN INFORMATION-COMMUNICATION PROFESSIONALLY EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract: It is always a big challenge to motivate ICT students for foreign language learning. This paper describes the creation of information-communication professionally educational environment for the arrangement of the productive educational process. The basic components of the information- communication professionally educational environment provide the fulfillment of main tasks: student motivation for foreign language study, updating of the educational process by means of ICT and the arrangement of class and extracurricular activities.

Key words: information communication, professionally educational environment, foreign language teaching.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ковалева, А.Г. Обучение иностранному языку студентов радиотехнических направлений подготовки на основе мультимедийных трансформаций [Текст] / А.Г. Ковалева // диссертация кандидата пед. наук. – Екатеринбург. – 2017.

2. Ковалева, А.Г., Анчугова О.В. Типология электронных образовательных платформ для обучения иностранным языкам [Текст] / А.Г. Ковалева, О.В. Анчугова // В мире научных открытий. – № 11.1(71). – Красноярск. – 2015.

3. Щербакова Т. К вопросу о структуре образовательной среды в образовательных учреждениях [Текст] / Т. Щербакова // Молодой ученый. - №5. – 2012.

4. Hutchinson Linda Educational environment [Текст] / Linda Hutchinson // ABC of learning and teaching. – April, 2003.

5. Koshevoi O., “Educational environment monitoring at a non-state university as a way of improving the educational process quality,” Scientific and methodological electronic journal, Mach, 2012. [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://e-koncept.ru/en/tag/educational+environment> (Дата обращения: 22.08.2017).

6. The Glossary of Education Reform by Great Schools Partnership. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://edglossary.org/learning-environment/> (Дата обращения: 22.08.2017).

Е.Н. Макарова
Уральский государственный экономический университет
Екатеринбург, Россия

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ГОВОРЕНИЯ В ГРУППАХ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация: Статья посвящена актуальной проблеме методики преподавания иностранных языков - совершенствования навыка говорения в группах студентов экономических специальностей. Описано использование для развития навыков говорения таких форм как диалог, импровизация, дискуссия и дебаты. Обсуждаются возможные проблемы и трудности применения названных форм в условиях обучения иностранному языку в группах, насчитывающих более 20 учащихся.

Ключевые слова: навык говорения, студенты-экономисты, эффективные методы.

Эффективность обучения говорению на иностранном языке на основе коммуникативной методики подтверждается опытом работы в разных возрастных группах, у слушателей разных направлений и специализаций с разным уровнем владения иностранным языком [3].

Однако развитие навыка говорения остаётся одной из наиболее сложных задач, в частности в процессе преподавания английского языка в неязыковом вузе. Студенты довольно успешно справляются с конструированием языковых форм, однако умение устно общаться на английском языке в современных условиях предполагает нечто иное. Желаемый результат представляет «самостоятельное выражение мыслей и чувств средствами неродного языка. Здесь говорящий должен владеть не только синтаксико-морфологическим строем языка, но сложной системой сочетаемости слов, которая всегда специфична и в большей степени не совпадает с сочетаемостью в родном языке субъекта речи» [4:197]. Такая несочетаемость в паре языков русский-английский служит дополнительной трудностью для студентов, пытающихся решить сложную задачу продуцирования английской речи.

Коммуникативный метод обучения говорению как средству общения является совокупностью нескольких принципов, в том числе принципа речемыслительной активности, принципа индивидуализации при ведущей роли его личностного аспекта, принципа функциональности, ситуативности и принципа новизны [2: 33]. Следование последнему из названных принципов является не только значимым, но и абсолютно необходимым в процессе овладения иностранным языком современными студентами, привыкшими к новизне во всех сферах жизни. Одним из составляющих принципа новизны является интерес к обучению: знания должны быть усвоены с интересом, должны быть «окрашены собственным положительным отношением» [1:29].

Принцип новизны требует, чтобы на первом месте была продуктивность навыка говорения, а не заучивание материала и его воспроизведение. Продукция собственного устного высказывания в рамках выполнения предложенного преподавателем задания является одним из этапов формирования умений устной иностранной речи.

В современных условиях преподаватель неязыкового вуза сталкивается с новыми вызовами. Один из них – увеличение численности студентов в группах по иностранному, чаще всего, английскому языку. Если несколько лет назад студенты экономических специальностей овладевали иностранным языком в группах по 13-15 человек, сегодня процесс обучения осуществляется в группах, насчитывающих более 20 учащихся. Соблюдение принципа новизны, как и принципа индивидуализации, то есть учёт всех свойств студента как индивидуальности, в том числе его личностных свойств, в новых для большинства преподавателей условиях, становится проблематичным. В ситуации, когда у преподавателя, привыкшего работать с относительно небольшой группой, нет возможности выслушать каждого учащегося в рамках ограниченного учебным занятием времени, на первое место выходит использование групповых форм работы.

Правильная организация групповой работы может служить повышению мотивации изучения иностранного языка, и в итоге, средством претворения в жизнь как принципа новизны, так и принципа индивидуализации.

Рассмотрим традиционные формы работы по развитию навыков говорения у студентов экономических специальностей и пути повышения эффективности их использования в новых условиях.

Диалог, в том числе подготовленный на базе образца и предложенных выражений, является хорошо известной техникой, которая может стать ступенькой к свободной коммуникации. Диалоги также могут служить отправной точкой для таких форм как импровизация, дебаты и дискуссии. Названные формы иногда рассматривают в качестве разновидностей учебного диалога, но они обладают большей открытостью и свободой учащихся в выборе языковых средств и использования накопленных знаний.

Для активного задействования в процесс обучения всех членов большой языковой группы, можно использовать практику привлечения к диалогу так называемых наблюдателей, уже представивших свой диалог, роль которых состоит в подготовке сообщений, включающих замечания. В группах студентов со слабой языковой подготовкой, использующих речевые модели диалога-образца, первыми шагами к свободной коммуникации могут стать предложения студентам называть партнёров по диалогу реальными именами, перефразировать готовый речевой образец, давать ответные реплики, соответствующие их реальному жизненному и/или профессиональному опыту.

Развитием техники учебного диалога может стать импровизация, когда два студента взаимодействуют на иностранном языке без предварительной подготовки. Участие всей группы может также состоять в наблюдении и контроле за этим процессом. Несомненно, эта методика требует более высокого уровня владения учащимися иностранным языком. Для студентов 1 и 2 курса направления «Экономика», в рамках изучаемой темы «Eating out», могут быть предложены следующие темы для импровизаций «You are in a restaurant. You have just had a good dinner. The waiter is waiting for you to pay the bill. You look for your wallet and find that you have left it at home [5:42]. Опыт показывает, что для студентов 1 курса в рамках темы «Образование» интересной оказываются импровизации на темы «You are a professor. When you walk into the classroom, you see that one student is crying at his desk. Ask him why he is so upset » и « You are a professor. You give your student a low grade on her written paper, and she gets really angry». Тема «Здоровый образ жизни», изучаемая на 2

курсе, может быть раскрыта в импровизации «You run into a former classmate. She used to weigh 120 kilos. Now she is slim and looks terrific!».

Диалог также может стать отправной точкой дискуссии, когда его действие происходит в открытой ситуации. Большую языковую группу в этом случае можно разделить на несколько групп по 3-4-5 человек. В процессе выполнения этого задания преподаватель должен переходить от одной группы к другой. По истечении времени подготовки, которое обычно ограничивается интервалом в 10 минут, члены группы выбирают спикера, который доведёт результат группового обсуждения до большой группы. После краткой презентации с участием нескольких членов мини-группы, студенты из других групп могут задавать спикеру (и не только ему) дополнительные вопросы, раскрывающие детали сделанного сообщения. Прекрасно зарекомендовали себя следующие темы для дискуссий в рамках изучения модулей «Семья» и «Образование» (1 курс): «Parents' responsibilities», «What makes a successful marriage», «How to motivate students», «Qualities of a good teacher».

Другой интересной формой совершенствования навыка говорения могут стать дебаты. Успешнее всего результат проведения дебатов прослеживается у групп с высоким уровнем владения иностранным языком. Последовательность действий преподавателя при подготовке дебатов может быть следующей:

- описание темы дебатов, выяснение, кто из студентов «за» предложенное высказывание, а кто «против»;
- деление студентов на равные команды;
- подготовка студентами аргументов «за» и «против»;
- установление лимита для презентации (обычно не более 3 минут);
- назначение преподавателем или выбор командой лидера группы для начала дебатов и суммирования выводов после выступления нескольких членов команды;
- вопросы к членам команды участников другой команды или зрителей;
- окончание дебатов после достаточного количества аргументов и полного освещения заданной проблемы.

Возможными темами для дебатов, доказавшие свою актуальность у студентов, могут стать «Examinations are unnecessary»,

«Old traditions prevent progress». В рамках изучения модулей «Защита окружающей среды» и «Здоровый образ жизни» хорошо зарекомендовала себя тема «Environment has more effect on the individual than heredity».

В процессе применения названных техник обучения навыку говорения преподаватели могут сталкиваться с определёнными трудностями. Среди них Дж. М. Добсон перечисляет следующие: традиционно сложившуюся пассивную роль некоторых студентов, не готовых к активному участию в перечисленных формах работ, недостаточный уровень владения частью студентами иностранным языком (на фоне продвинутого уровня большинства членов языковой группы), доминирование в говорении на иностранном языке одним или двумя студентами, неумение использовать фоновые знания при обсуждения какой-либо темы на фоне достаточно хорошего владения иностранным языком, отсутствие у студентов интереса к предложенной преподавателем форме работы.

Все перечисленные трудности, замедляющие процесс развития и совершенствования у студентов навыка говорения, требуют от преподавателя мастерства и умения мгновенно решать возникающие в процессе обучения задачи. Умение добиться речевой продукции от каждого обучающегося является важной задачей, стоящей перед преподавателем иностранного языка. Значимым моментом является работа над сохранением мотивации к изучению иностранных языков.

Названные формы по развитию навыков говорения зарекомендовали себя как достаточно эффективные у студентов экономических специальностей. Автоматизированное владение структурой языка, в том числе словоупотреблением в пределах определённой темы, является одной из самых сложных задач в процессе овладения устной речью на иностранном языке. Описанные техники, несомненно, способствуют её решению.

E.N. Makarova
Ural State University of Economics
Yekaterinburg, Russia

DEVELOPING SPEAKING SKILLS IN GROUPS OF STUDENTS OF ECONOMICS

Abstract: the article deals with the urgent problem of teaching English methodology – development of speaking skills in groups of students majoring in economics. Effective techniques for improving speaking skills in groups of more than 20 learners are outlined. Among them dialogues, improvisation, discussions and debates. Challenges and ways of dealing with them in classroom environment are discussed.

Key words: speaking skills, students of Economics, effective techniques.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бондаренко С.М. Урок – творчество учителя// Педагогика и психология, №3 / М.: Знание, 1974.
2. Пассов Е.И., Кузнецова Е.С. Серия «Методика обучения иностранным языкам» № 22 / Воронеж: НОУ «Интерлингва», 2002.
3. Тер-Авакян И. В. Коммуникативная компетентность как инструмент повышения качества профессионального образования (На материале дисциплины «Английский язык») // Пути повышения качества профессионального образования и способы его мониторинга/ Йошкар-Ола, 2007.
4. Цветкова З.М. Обучение устной речи // Общая методика обучения иностранным языкам / М.: «Русский язык», 1991.
5. Dobson J. M. Effective Techniques for English Conversation Groups / NY: Newbury House Publishers, 1979.

Т.Л. Маркова, И.В. Первухина
Уральский государственный экономический университет
Екатеринбург, Россия

ВОЗМОЖНОСТИ «BLENDED LEARNING» В ПРЕПОДАВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА (НА ПРИМЕРЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ WEBQUEST)

Аннотация: Статья посвящена основным вопросам смешанного обучения (*blended learning*) и рассматривает возможности использования образовательной технологии WebQuest при обучении английскому языку профессионального общения.

Ключевые слова: смешанное обучение, WebQuest, ESP.

В последнее время традиционное (аудиторное) образование всё больше и больше подвергается заслуженной критике, в первую очередь из-за консерватизма и отсутствия гибкости в организации учебного процесса, а также преобладания педагого-центрированного подхода в обучении. Данные проблемы могут быть успешно решены при реализации «смешанного» подхода в обучении (*blended learning*).

Blended learning имеет сложную концепцию. Существует около 40 моделей *blended learning* [3]. В отличие от полностью дистанционного образования, *blended learning* предполагает одновременное использование традиционных учебных пособий и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Sloan Consortium определяет смешанный курс как курс, в котором интерактивная деятельность замещает до 30 % аудиторных занятий [12]. Смешанные курсы интегрируют дистанционное обучение с традиционными занятиями в планомерной педагогической деятельности. Таким образом, смешанное обучение использует ИКТ, чтобы не просто дополнять, а преобразовывать и улучшать учебный процесс, делать его более увлекательным и эффективным. Многие исследователи утверждают, что смешанное обучение открывает возможности для улучшения содержания обучения, социального взаимодействия, рефлексии [11].

Blended learning дает преподавателям уникальные возможности широкого использования разных форм взаимодействия в режиме студент-студент и преподаватель-студент. А, как известно, количество и качество коммуникации влияет на удовлетворенность студентов курсом обучения. Поэтому преподавателю иностранных языков необходимо стремиться максимально реализовать коммуникационный потенциал ИКТ и использовать их с целью стимулирования взаимодействия между студентами и преподавателями; поощрения взаимного контакта и сотрудничества между студентами; внедрения активных методов обучения; осуществления эффективной обратной связи; актуальности содержания курса и предлагаемых заданий; использования различных подходов к обучению [1].

Несмотря на коммуникационный потенциал ИКТ, его реализация требует значительных усилий от всех участников образовательного процесса, как студентов, так и преподавателей. Во-первых, только содержательное и целенаправленное взаимодействие влияет на эффективность обучения, причем это справедливо как в отношении аудиторного, так и онлайн взаимодействия. Следовательно, одним из основных компонентов процесса обучения должна стать обратная связь (*feedback*) между преподавателем и студентом [4], которая позволяет студентам контролировать как процесс, так и результаты обучения.

Во-вторых, несмотря на то, что современные студенты становятся все более продвинутыми пользователями технологий, им не хватает соответствующих навыков использования виртуальной образовательной среды [11, 12]. Студенты часто просто не понимают образовательного потенциала электронных ресурсов и того, как их эффективно использовать для обучения. Учитывая эти проблемы, курс изучения профессионального иностранного языка с использованием ИКТ следует разрабатывать так, чтобы повысить для студентов ценность и значимость технологического компонента.

В-третьих, критическим фактором успеха *blended learning* является мотивация. У студентов мотивация может отсутствовать по целому ряду причин, среди которых недостаточное знание языка, отсутствие навыков самостоятельной работы, отсутствие социального взаимодействия и сотрудничества.

Таким образом, решить проблемы, связанные с использованием ИКТ (технические, коммуникационные, социальные), можно только при тесном взаимодействии преподавателей и студентов.

Blended learning может осуществляться на различных уровнях—институциональном, уровне программы, уровне курса или отдельного вида деятельности. В рамках этой статьи мы хотим продемонстрировать возможности blended learning на примере реализации образовательной технологии Webquest.

Одной из первых попыток дать определение и структурировать WebQuest как отдельный вид образовательной деятельности была сделана (Bernie Dodge) и Tom March из Университета Сан Диего. Dodge определил WebQuest как вид деятельности исследовательского характера, где информация, с которой взаимодействуют учащиеся, поступает из Интернета. WebQuest предназначен для формирования у учащихся мыслительных навыков высшего порядка, а именно, анализа, синтеза и оценки [5].

С годами это определение развивалось и уточнялось относительно различных дисциплин. Benz [2] рассматривает WebQuest как конструктивистский подход к обучению, поскольку учащиеся не только сопоставляют и организуют информацию, найденную в интернете, но и ориентируют свою деятельность на достижение конкретной цели, через «проигрывание» одной или нескольких ролей, моделируемых через реальную ситуацию.

Исследования по использованию WebQuest выявляют целый ряд преимуществ [6, 8, 9]. В первую очередь, аутентичность WebQuest способствует развитию всех четырех языковых навыков [7]. Более того, WebQuest может использоваться и как междисциплинарный инструмент, позволяя переносить языковые навыки студентов на другие предметные области, например, менеджмент, маркетинг, финансы.

WebQuest способствует повышению мотивации студентов, поскольку последние рассматривают свою деятельность как нечто «реальное» и «полезное». Это неизбежно ведет к реальной заинтересованности в достижении поставленных задач. WebQuest формирует навыки работы с информационными потоками [13] и развивает критическое мышление через формирование мыслительных процессов высшего уровня (High Order Thinking Skills - HOTS), а именно: анализ, оценка, синтез, умение проводить сравнения,

классифицировать, делать умозаключения и выводы, анализировать совершенные ошибки, абстрагироваться, анализировать перспективы. Поскольку чаще всего WebQuest представляет собой вид групповой деятельности, то создается естественная среда для обмена различными мнениями, а совместные усилия по выполнению поставленной задачи способствуют более глубокому пониманию темы.

При разработке WebQuest преподавателю следует руководствоваться пятью важными условиями, необходимыми для эффективной реализации процесса обучения [10]: (1) решение реальных проблем; (2) активизация существующих знаний как основы формирования новых знаний; (3) демонстрация новых знаний; (4) применение новых знаний; и (5) интеграция новых знаний в уже существующий «мир» учащегося.

Реализация образовательной технологии WebQuest в преподавании профессионального иностранного языка студентам 3 курса профиля «Международный менеджмент» и «Мировая экономика» полностью подтвердило выводы, сделанные в литературных источниках, посвященным проблемам blended learning.

T.L. Markova, I.V. Pervukhina
Ural State University of Economics
Yekaterinburg, Russia

BLENDED LEARNING IN ESP METHODOLOGY: WEBQUEST

Abstract: The paper focuses on key issues of blended learning and introduces the idea of WebQuest and the adaptation of this approach in teaching ESP.

Key words: blended learning, ESP, WebQuest.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Beldarrain Y. 2006. Distance Education Trends: Integrating new technologies to foster student interaction and collaboration. *Distance Education*, Vol. 27, No. 2, 139-153. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/01587910600789498?scroll=top&needAccess=true> (дата обращения: 1.02.2018).
2. Benz, P. 2001. Webquests, a Constructivist Approach. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<http://www.ardecol.acgrenoble.fr/english/tice/enwebquests.htm> (дата обращения: 1.02.2018).
3. Bonk C. J., Graham C. R. 200. *Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing.
4. Bown J. 2006. Locus of learning and affective strategy use: two factors affecting success in self-instructed language learning. *Foreign Language Annals*, Vol. 39, No. 4, 640-659. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
https://www.researchgate.net/publication/230249774_Locus_of_Learning_and_Affective_Strategy_Use_Two_Factors_Affecting_Success_in_Self-Instructed_Language_Learning (дата обращения: 1.02.2018).
5. Dodge, B. 2001. Focus: Five Rules for Writing a Great WebQuest. *Learning & Leading with Technology*, Vol. 28, No. 8, 6-9 & 58. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<http://webquest.org/sdsu/focus/focus.pdf> (дата обращения: 1.02.2018).
6. Dudeney, G. 2000. *The Internet and the Language Classroom*. Cambridge University Press.
7. Irzawati, I. 2017. Utilizing a web-based learning medium in ELT: how students perceived WebQuest in promoting English skills. *Jurnal Didascein Bahasa*, Vol. 3, No. 1, 1-9. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<http://eprints.ukmc.ac.id/838/5/ARTIKEL%20JURNAL.pdf> (дата обращения: 10.02.2018).
8. March, T. 1997 (revised 2005). *Working the Web for Education*. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:
<http://tommmarch.com/writings/theory/> (дата обращения: 10.02.2018).

9. Marzano, R.J. 1992. A different kind of class: Teaching with dimensions of learning. Alexandria VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

10. Merrill, M. D. 2002. First Principles of Instruction. Educational Technology Research and Development, Vol. 50, No. 3, 43–59. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mdavidmerrill.com/Papers/firstprinciplesbymerrill.pdf> (дата обращения: 11.02.2018).

11. Moskal P., Dziuban Ch., Hartman J. 2013. Blended learning: A dangerous idea? Internet and Higher Education, Vol. 18, 15-23. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.uws.edu.au/__data/assets/pdf_file/0020/530336/Reading7_BlendedLearning-ADangerousIdea.pdf (дата обращения: 11.02.2018).

12. Picciano A. G. 2009. Blending with purpose: The multimodal model. Journal of asynchronous learning networks, Vol. 13, No. 1, 7-18 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ837540.pdf> (дата обращения: 11.02.2018).

13. Sen, A., & Neufeld, S. 2006. In pursuit of alternatives in ELT methodology: WebQuests. TOJET, Vol. 5, No. 1, 49-67. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED501437.pdf> (дата обращения: 10.02.2018).

О.Ю. Ольшванг, Л.В. Дудко, А.В. Кирьякова
Уральский федеральный университет имени Первого президента
России Б.Н. Ельцина
Екатеринбург, Россия

К ВОПРОСУ О ПРЕПОДАВАНИИ ВТОРОГО ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

Аннотация: Данная статья посвящена особенностям преподавания второго иностранного (французского) языка студентам, обучающимся по специальности «Таможенное дело». Рассмотрены явления положительного переноса и интерференции при изучении второго иностранного языка, особенно при опоре на ранее изученный иностранный язык (английский). Сходства и различия между ранее изученным и новым иностранным языком рассматриваются на разных уровнях: фонетика, лексика и грамматика.

Ключевые слова: второй иностранный язык, иностранный язык специальности, иностранный язык в техническом университете.

В настоящее время на рынке труда существует спрос на специалистов, владеющих несколькими иностранными языками. Эта тенденция находит отражение в учебных планах на ряде специальностей главным образом экономического профиля. Второй иностранный язык (как правило, немецкий или французский) преподается на первых двух курсах одновременно с первым иностранным языком. Так, курс второго иностранного языка для студентов специальности «Таможенное дело» рассчитан на 256 часов аудиторных занятий и заканчивается экзаменом.

При преподавании второго иностранного языка важно уделять особое внимание межпредметным связям. С одной стороны, это связано с профильными дисциплинами (экономическая теория, мировая экономика, менеджмент, таможенное право и др.), так как осуществляется преподавание профессионально-ориентированного иностранного языка. С другой стороны, при обучении второму иностранному языку важна опора на первый иностранный язык, в

особенности, если студенты уже владеют первым иностранным языком на достаточном уровне (B1 и выше). Если связи с профильными дисциплинами могут в значительной мере повысить мотивацию в изучении второго иностранного языка, то параллели с первым иностранным языком могут в значительной мере упростить и ускорить процесс освоения нового языка.

В ходе преподавания второго иностранного языка на нелингвистических специальностях необходимо использовать знания студентов в области первого иностранного языка (как правило, английского) при объяснении грамматического материала, введении новой лексики. Неслучайно ряд исследователей (И.Л. Бим, Н.В. Барышников, А.В. Щепилова и др. [1, 2, 3]) отмечают принцип опоры и компаративной связи с первым иностранным языком как один из ключевых принципов обучения второму иностранному языку. А.В. Щепилова подчеркивает, что металингвистические сравнения языков при обучении второму иностранному языку являются «непременным атрибутом учебного процесса», и «применение контрастивного принципа делает процесс становления умений и навыков владения языком более эффективным, так как помогает развить металингвистическое сознание ученика» [3; 139].

Хотя обучение второму иностранному языку проводится с нуля, иногда преподаватель сталкивается с проблемой, что в группе есть студенты с разным уровнем владения языком. Это связано с тем, что в ряде школ и гимназий города введен второй иностранный язык. В этих случаях целесообразно формировать группы по второму языку с учетом базовых знаний по предмету у студентов.

При изучении второго иностранного языка стоит обращать внимание на явления положительного переноса и интерференции, на особенности при опоре на изученный ранее иностранный язык (английский).

Несмотря на то, что английский и французский относятся к разным группам (германской и романской), они имеют сходства на уровне лексики, грамматики и фонетики. Таким образом, объяснение нового грамматического, лексического и фонетического материала можно организовать с опорой на первый иностранный язык.

На фонетическом уровне можно обратить внимание на особенности чтения букв *c*, *s*, *g*. Знания первого иностранного языка

помогут в запоминании правил расстановки диакритических знаков (например, forest англ. – forêt фр.).

Особую трудность при изучении лексики французского и латинского языка представляет категория рода существительных, который, как правило, не совпадает с русским языком. Студентам, которые изучали английский как первый иностранный язык, необходимо уделять особое внимание категории рода, так как в английском языке такой трудности для них не существовало, так же как и согласованию прилагательных с существительными (в этом случае уместна параллель с русским языком). Данную задачу может упростить изучение суффиксов существительных, которые характерны для женского (-tion/-sion, -ade и др.) или мужского рода (-ment, -age, -isme и др.).

Довольно большой пласт лексики терминологического характера может быть освоен студентами за счет сходства терминов в английском и французском языках. Это связано с использованием терминов латинского происхождения, а также заимствований, главным образом, из английского языка (например, établissement, coopération). При изучении лексики также необходимо обращать внимание на ложных друзей переводчика, акцентируя внимание на разных значениях созвучных слов в различных языковых парах (русский – французский, английский – французский), например, société anonyme (фр.) – акционерное общество, capital social (фр.) – акционерный капитал, library (англ.) – librairie (фр.), travail (фр.) – travel (англ.).

При изучении глагола во французском языке также продуктивным является проведение параллелей с английским языком с точки зрения образования ряда временных форм (past perfect – plus-que-parfait, past simple – imparfait, present perfect – passé composé), хотя и требуется сделать акцент на различие в употреблении этих времен.

При изучении французского языка определенные трудности вызывают частичные артикли, так как эта часть речи отсутствует в русском языке. При объяснении данной темы можно опираться как на русский, так и на английский язык (провести параллели с употреблением родительного и винительного падежей в русском языке, использование some, any в английском языке).

Особый интерес при изучении второго иностранного языка представляет работа с аутентичными текстами и документами по специальности. В области таможенного дела существует ряд документов с официальным переводом на европейские языки. Анализ таких документов на английском и французском языках позволит студентам не только установить соответствия между терминами в двух языках, расширить свой словарный запас, но и обратить внимание на синтаксические конструкции, характерные для официальных документов такого рода.

Проведение параллелей между различными грамматическими, фонетическими и лексическими явлениями в первом и втором иностранных языках, установление межпредметных связей не только упрощает понимание нового материала, но и ускоряет процесс объяснения, при этом больше времени остается на формирование практических навыков. Ряд исследователей [2, 3] определяют это явление как интенсификацию, то есть «возможность положительного переноса на всех уровнях контактирующих языков, что в итоге позволяет уплотнить дидактический материал и ускорить его усвоение» [3]. Однако, как подчеркивает А.В. Щепилова, сопоставительный принцип является продуктивным только на этапе ознакомления с тем или иным фонетическим, грамматическим и лексическим умением, в то время как использование контрастирующих упражнений на этапе отработки материала замедляют формирование умений и навыков на новом языке [2]. Интенсификация обучения второму иностранному языку позволяет существенно увеличить объем вводимого лексико-грамматического материала, поскольку большой пласт лексики уже знаком обучающимся из курса первого иностранного (английского) языка.

O.Yu. Olshvang, L.V. Dudko, A.V. Kiryakova
Ural Federal University named after the first President of Russia B.N.
Yeltsin
Yekaterinburg, Russia

ON TEACHING A SECOND FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS WHO DO NOT MAJOR IN LINGUISTICS

Abstract: This article is dedicated to the peculiarities of teaching a second foreign language (French) to students majoring in Customs. The phenomena of positive transfer and interference in the study of the second foreign language, especially when relying on the previously studied foreign language (English), are considered. The similarities and differences between the previously studied and the new foreign language are considered at different levels: phonetics, vocabulary and grammar.

Key words: second foreign language, foreign language for specific purposes, foreign language at the technical university.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Барышников Н.В. Методика обучения второму иностранному языку в школе. - М.: Просвещение, 2003.
2. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского). - Обнинск: Титул, 2001.
3. Щепилова А.В. Теория и методика обучения французскому языку как второму иностранному. - М.: Владос, 2005.

Е.А. Пенькова
Уральский государственный медицинский университет
Екатеринбург, Россия

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Аннотация: в публикации речь идёт о некоторых особенностях формирования иноязычной коммуникативной компетенции студентов основных медицинских специальностей, которые основываются на профессиональной ориентации, интенсивности, непрерывности и последовательности процесса лингвистической подготовки, применении дополнительных образовательных программ лингвистической подготовки для получения устойчивого результата. В данном процессе существуют некоторые затруднения и противоречия, решать которые способны только высококвалифицированные специалисты в области обучения иностранным языкам, владеющие необходимыми профессиональными компетенциями.

Ключевые слова: медицинское образование, студенты медицинских специальностей, компетентностный подход, иноязычная коммуникативная компетенция, интенсивность, непрерывность лингвистической подготовки, дополнительные образовательные программы.

В данной публикации мы остановимся на некоторых особенностях формирования иноязычной компетенции студентов основных медицинских специальностей. Под иноязычной коммуникативной компетенцией (ИКК), мы вслед за И.Л. Бим, Н.Д.

Гальсковой, Р.П. Мильруд, В.В. Сафоновой, Е.Н. Солововой и другими понимаем способность и готовность к иноязычному общению с носителями языка, восприятию и пониманию партнеров, адекватному и своевременному выражению своих мыслительных намерений [5]. Некоторые западные исследователи рассматривают ИКК как способность обучаемого адекватно общаться в конкретных коммуникативных ситуациях и его умение организовывать речевое общение с учётом социокультурных норм поведения и коммуникативной целесообразности высказывания. Заслуживает внимания трактовка Н.Б. Ишханяна, который рассматривает ИКК как умение выбирать и реализовывать программы иноязычного речевого поведения в зависимости от целей и содержания общения, а также организовывать это общение с учётом изменяющейся ситуации общения, отношений коммуникантов и коммуникативных установок, то есть владение стратегией и тактикой общения. Нельзя не учитывать точку зрения Т.П. Поповой о том, что термин ИКК претерпевает переосмысление по мере того, как изменяется социальная действительность, уточняются цели обучения ИЯ в обществе. В этой связи, многие отечественные исследователи связывают ИКК со способностью личности к изучению ИЯ и к общению на нём с представителями других культур [4].

Лингвистическая подготовка студентов медицинских специальностей, направленная на формирование ИКК будущих врачей, базируется в соответствии с концепцией развития современного высшего образования на теоретических положениях компетентностного подхода, реализация которых подразумевает учёт принципов гуманизации, гуманитаризации, фундаментализации, интеграции, непрерывности и последовательности. Мы поддерживаем мнение К.А. Митрофановой о необходимости развития системы непрерывного филологического образования в медицинском вузе с целью развития коммуникативных навыков студентов-медиков [1]. В настоящее время среди особенностей формирования ИКК студентов медицинских специальностей мы можем назвать профессиональную направленность и интенсивность, непрерывность и последовательность, применение дополнительных образовательных программ лингвистической подготовки для получения устойчивого результата. Основными рекомендательными документами, определяющими содержание рабочих программ дисциплин, являются

ФГОС ВО, которые нацеливают на формирование ключевых общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Подразумевается, что каждая компетенция формируется в процессе освоения нескольких учебных дисциплин. Напомним, в современной высшей школе принято считать, что компетенция — это совокупный ожидаемый результат освоения ООП, способность грамотно и заинтересованно решать задачи, предписанные профессиональными функциями. Реализация компетентного подхода должна осуществляться с учётом принципа интеграции нескольких дисциплин, и формирование компетенций должно происходить на протяжении всего процесса обучения студента в вузе с соблюдением принципов непрерывности и последовательности.

Приведём пример компетенции, рекомендованной ФГОС ВО по основным медицинским специальностям для дисциплины «Иностранный язык». По направлениям подготовки (специальностям) 31.05.01 «Лечебное дело», 31.05.02 «Педиатрия», 31.05.03 «Стоматология» необходимо формировать: «готовность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности». Эта компетенция относится к группе общепрофессиональных, кроме неё дисциплина «Иностранный язык» призвана развивать совместно с другими дисциплинами гуманитарного и социального цикла некоторые общекультурные и профессиональные компетенции студентов. Так осуществляется реализация принципа интеграции. Как видно из примера процесс формирования ИКК студентов медицинских специальностей носит профессиональную направленность. Причём на формирование тех же компетенций направлено также содержание дисциплины «Латинский язык», изучение которой происходит параллельно с одним из иностранных языков. В соответствии с принципом интеграции освоение латыни должно способствовать интенсификации обучения и повышению уровня изучаемого ИЯ, а соответственно формированию ИКК. Объём учебной нагрузки на обе дисциплины «Латинский язык» и «Иностранный язык» одинаковый и составляет 72 часа аудиторной и 36 часов самостоятельной работы. В эти обязательные 108 часов по каждой дисциплине входят, кроме языковой практики все виды контроля (кроме итогового), другие учебные мероприятия

(презентации, конференции, тематические и творческие мероприятия, страноведческие проекты, защиты рефератов и т.д.), без которых не может быть полноценного формирования ИКК. Естественно, что при таком объёме учебной нагрузки необходимо максимально интенсифицировать процесс обучения. Интенсивность процесса, его технологичность (применение ИКТ, интерактивных и активных методов) позволяют по окончании курса обучения достигать качественных результатов и утверждать о повышении уровня сформированности ИКК, что фиксируется контрольными мероприятиями (зачёт, экзамен) по дисциплине «Иностранный язык».

Нельзя не упомянуть о некотором затруднении при соблюдении принципов непрерывности и последовательности в достижении результатов обучения ИЯ. Студенты большинства медицинских специальностей изучают ИЯ только на 1 курсе. Следующие пять лет до выпуска обязательное обучение ИЯ прекращается. Даже если студент показал неплохие результаты в конце первого учебного года, это не означает, что к выпуску они останутся на том же уровне. Приходится констатировать, что к моменту окончания вуза у выпускников обнаруживается проблема с остаточными знаниями ИЯ. Возникает противоречие между заявленными положениями компетентностного подхода, подразумевающими непрерывность и последовательность в достижении результатов и их недостаточной реализацией. Вклад в решение вопроса должны вносить развитие многоуровневой дополнительной лингвистической подготовки (факультативы, курсы по выбору, аспирантура, программы повышения квалификации специалистов медицинской сферы); интеграция учебных программ кафедр вуза с программами языковой подготовки, то есть укрепление междисциплинарных связей; дополнительные образовательные программы по курсам «Основы межкультурной коммуникации», «Академическое письмо в медицинской науке», «Перевод в профессиональной сфере» и другим, направленным на закрепление уровня сформированности ИКК и его дальнейшее повышение. Качеству обучения ИЯ также способствуют организация научных конференций и олимпиад, участие студентов в международных проектах [3].

Особо отметим, что для достижения целей обучения требуется квалифицированный преподавательский состав, владеющий необходимыми профессиональными компетенциями. Главными мы

считаем педагогическую и методическую компетенции. Только они позволяют преподавателю проектировать образовательный процесс, понимать и учитывать теоретические положения, являющиеся основой этого процесса, правильно прогнозировать, оценивать и корректировать результаты своей деятельности, адекватно выбирать цели, задачи и содержание обучения [2].

E.A. Penkova
Ural State Medical University
Yekaterinburg, Russia

CHARACTERISTICS OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE DEVELOPMENT IN MEDICAL STUDENTS

Abstract: the characteristics of foreign language competence of medical students are based on professional orientation and intensification of foreign language teaching, continuity and sequence of this process, and introduction of supplementary educational courses of linguistic training to achieve a stable result.

Key words: medical education, medical students, competency-based approach, foreign language communicative competence, intensification, continuous linguistic training, supplementary education programs.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Митрофанова К.А. Филологическое образование в системе профессионального образования в медицинском вузе // Казань: Казанская наука. 2013. № 4.
2. Митрофанова К.А., Пенькова Е.А. Компетентностный подход в высшем образовании: подготовка профессорско-преподавательского состава // Инновации в образовании. 2015. № 6.
3. Пенькова Е.А. Проблемы лингвистической подготовки в

медицинском образовании // Профессиональное лингвообразование: материалы девятой международной научно-практической конференции. Нижний Новгород: НИУ РАНХиГС, 2015.

4. Попова Т.П. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции у студентов заочного отделения языкового вуза: Монография / Нижний Новгород: Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, 2013.

5. Таюрская Н.П. Иноязычная коммуникативная компетенция: зарубежный и российский опыт // Гуманитарный вектор. Грани профессионального развития. 2015. № 1 (41).

Д.М. Простова

Уральский государственный экономический университет

Екатеринбург, Россия

СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Аннотация: В статье представлена актуальная проблема обучения иностранному языку студентов экономического профиля. Данная проблема обусловлена большим разнообразием методов и технологий преподавание иностранного языка в неязыковом вузе. Выбор наиболее эффективных методов обучения иностранного языка гарантирует будущим экономистам успешную реализацию профессиональной деятельности.

Ключевые слова: смешанное обучение, личностно-деятельностный подход, методы активного обучения, тандем-метод.

Развитие внешнеэкономических связей и расширение международных контактов, и соответственно многостороннее сотрудничество с зарубежными специалистами способствовали повышению качества подготовки профессиональных кадров в области владения иностранным языком на уровне, приближающемся к коммуникативной компетенции образованного носителя языка. Как известно, сегодня приоритетным направлением в преподавании иностранного языка становится обучение его профессиональным аспектам [2].

Высокий уровень информационных и телекоммуникационных технологий в сочетании с качественно новым интеллектуальным и профессиональным уровнем подготовки кадрового потенциала являются стратегическими факторами, обеспечивающими перспективное развитие экономики государства. Система образования, ответственная за обеспечение такого качественного уровня развития человеческого фактора, должна быть адекватной структуре информационно-инновационной экономики, быть гибкой, адаптивной, саморегулируемой и прогностичной. Следовательно, основным стратегическим ориентиром профессиональной подготовки специалиста в университете должно стать формирование специалиста умеющего оценивать свои возможности и стремиться к приобретению новых знаний с использованием новейших технологий.

Вследствие глобальных преобразований иностранный язык становится важным ресурсом социального и профессионального роста. Знание иностранного языка открывает будущему специалисту доступ к разнообразным источникам информации не только на русском, но и на иностранном языке, без которой в настоящее время немислима деятельность дипломированного специалиста.

Проблема обучения иностранному языку остается одной из важнейших задач для преподавателей, работающих со студентами экономических специальностей. На сегодняшний день существует множество разработанных методик преподавания иностранного языка студентам экономического профиля с позиций его различных характеристик [9].

В качестве одного из возможных путей решения задачи модернизации образования на основе информатизации многие исследователи видят в рациональном сочетании традиционных образовательных технологий с современными информационными и коммуникационными технологиями [4].

Одним из перспективных направлений использования средств информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в сфере образования в настоящее время является смешанное обучение.

Смешанное обучение – это комбинирование «живого» обучения с обучением при помощи Интернет-ресурсов, в первую очередь второго поколения, позволяющих осуществлять совместную деятельность участников образовательного процесса. Смешанным

признается обучение, если от 30 до 79% учебного времени проводится онлайн [10]. Таким образом, смешанное обучение можно считать разновидностью дистанционного или его продолжением, основное отличие заключается в обязательности «живого» общения обучающихся между собой и с преподавателем. В смешанном обучении в определенной пропорции присутствуют и очные, и дистанционные технологии, что позволяет одновременно использовать преимущества обеих форм обучения, устранив практически все их недостатки [3].

Благодаря, применению интернет-технологий, виртуальных лабораторий, электронных профессиональных словарей, преподаватель иностранного языка может тщательно подготовить материал и профессионально его преподать студентам экономических специальностей. Все это позволяет сделать вывод о том, что смешанное обучение наиболее полно отвечает требованиям современного общества и государства. Такое обучение позволяет реализовать личностно-деятельностный подход, который интегрирует в себе базовые основы личностного и деятельностного подходов [5]. Личностный подход в смешанном обучении ориентирует практику формирования профессиональной культуры у будущих экономистов на ценностное отношение к индивидуальности [5]. Деятельностный подход в смешанном обучении заключается в том, что учебно-профессиональная деятельность будущих экономистов при обучении иностранному языку рассматривается в соответствии с педагогическими воздействиями преподавателя и студентов, образуя в совокупности взаимодействие и сотрудничество [5].

Также смешанное обучение иностранному языку студентов неязыковых вузов повышает мотивацию обучающихся и развивает умения самостоятельно и эффективно планировать и организовывать свою учебную деятельность.

Проанализировав мотивацию учебной деятельности студентов неязыковых вузов, нельзя не отметить эффективность использования активных методов при смешанном обучении иностранному языку. Например, проведения семинара на примере деловых игр «И это все о нем», «Почтальон», «Шоколад», блиц-игры «Я – докладчик». Эффективность использования данных методов обучения достигается благодаря воссозданию проблемного контекста и решения проблемы, готовности студентов к обучению и сотрудничеству участников [7].

Использование индивидуальных методов развивает у студентов механизм самоконтроля, саморегулирования и самообучения. Групповые дискуссионные методы, заставляют студентов использовать свое творческое и критическое мышление как разные режимы сознательной работы, тренируют навыки уверенного поведения в ситуациях, когда нужно оперативно реагировать на изменяющуюся ситуацию [6].

Другие исследователи считают, что при смешанном обучении иностранному языку важным условием является формирование иноязычной коммуникативной компетентности выпускников экономического вуза. Следовательно, эффективно использовать технику Тандем-метода, телекоммуникационных и веб-проектов, которые способствуют совершенствованию самообразовательной компетенции у студентов, а это в свою очередь ведет к формированию личности будущего специалиста нового типа, постоянно повышающего уровень владения иностранным языком в процессе непрерывного обучения [2,8].

На данный момент существует множество тандем-центров в различных ВУЗах, а также сайтов в сети Интернет, где организуются все необходимые условия для создания тандем-пар для изучения иностранных языков. Целью тандем-метода является овладение иностранным языком, носителем которого является тандем-партнер, в процессе общения, знакомство с культурой страны изучаемого языка, а также получение информации по любым интересующим областям знаний [1].

В результате проведенного анализа научной литературы, следует сделать вывод, что электронное обучение интеграции традиционного и электронного обучения.

(e-learning) является неотъемлемой составной частью образовательного процесса, переходящего в новое качественное состояние посредством взаимного влияния и в высшем образовании, постоянно возрастает.

Смешанное обучение (blended learning) – сочетание сетевого обучения с традиционным, интеграция традиционных форм с электронными технологиями. В смешанном обучении применение инструментов ИКТ не просто дополняет традиционное обучение и уменьшает время, проведенное обучаемыми в аудитории.

D.M. Prostova
Ural State University of Economics
Yekaterinburg, Russia

BLENDED LEARNING OF A FOREIGN LANGUAGE AT THE NON-LINGUISTIC UNIVERSITY

Abstract: the article deals with actual problems of modern higher education related to the teaching of foreign languages of students of an economic profile. The problem is caused by the appearance of the article is currently a variety of methods in the teaching of the language of economic specialization, the need for analysis and synthesis of scientific data on the subject, organizing not only specialized textbooks for students learning a foreign language, as well as the analysis of electronic sources. Learning a foreign language will allow future economists to work productively with professional-oriented foreign literature.

Key words: blended learning, student-activity approach, active learning methods, the tandem method.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Измайлова, Ю.М. Формирование коммуникативной языковой компетенции и ее компоненты [Электронный ресурс] / Ю.М. Измайлова, Е.М. Пискарева. – Саратов: Институт развития бизнеса и стратегий СГТУ, 2010. Режим доступа: http://rgupenza.ru/mni/content/files/10_1_Izmajlova,Piskareva.pdf
2. Лингвометодические аспекты профессионально ориентированного обучения иностранным Л59 языкам: традиции и инновации: монография / коллектив авторов под ред. В.П. Барбашова, И.И. Климовой и др. — М.: Финансовый университет, 2014. — 240 с
3. Малинина И.А. Применение технологий смешанного обучения иностранному языку в высшей школе // Современные

научные исследования и инновации. 2013. № 10 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27936>

4. Романов А.Н. Технология дистанционного обучения в системе заочного экономического образования / Романов А.Н., Торопцов В.С., Григорович Д.Б. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2000. – 303 с.

5. Саламатина Ю.В. Методология разработки системы формирования эмпатийной культуры будущих учителей // Современные концепции научных исследований: XVII международная научно-практическая конференция. – ЕСУ. – Часть 1. – 2015. – С.146-148.

6. Саламатина Ю.В. Формирование эмпатийной культуры будущих учителей: дис. ... кандю пед. наук. – Челябинск., 2014.

7. Сидорова Е.С. Активные методы обучения на уроках иностранного языка // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). — Уфа: Лето, 2012.

8. Солонцова, Л.П. История методов обучения иностранным языкам: учебник для студентов языковых специальностей педагогических вузов и преподавателей иностранных языков средних и высших образовательных учреждений различного типа / Л. П. Солонцова. – Павлодар: ЭКО, 2009.

9. Хохлова Г.А., Пискунова С.В. Проблемы обучения дисциплины «Русский язык специальности» иностранным студентам экономического профиля // Социально-экономические явления и процессы: Выпуск №12 (058). – 2013.

10. Watwood B. Building from content to community: Rethinking the transition to online teaching and learning: A CTE White Paper / Britt Watwood, Jeffery Nugent, William “Bud” Deihl. – Virginia Commonwealth University: Center for teaching excellence, 2009.

СОДЕРЖАНИЕ

Часть II. Актуальные проблемы базовой и профессиональной языковой подготовки студентов в вузе	4
I. Актуальные проблемы профессиональной языковой подготовки студентов в вузе	4
А.А. Белозерова. Анализ видео как средство межкультурного иноязычного обучения и воспитания студентов-лингвистов	4
Е.А. Березовская. О разработке концепции обучения РКИ на кафедре иностранных языков и перевода УрФУ	11
Е.М. Божко, ЛИ. Корнеева. Этапы формирования лингвострановедческой компетенции (на материале топонимических единиц)	17
Д.И. Курманова, Д.Г. Уткина. Проектная деятельность как элемент обучения студентов неязыковых специальностей иностранному языку в Уральском Федеральном университете	23
А.Н. Овешкова. Корпус GloWbE как учебный ресурс и инструмент исследовательской работы студентов-лингвистов	28
С.Ф. Рыбкин, Н.А. Панасенков. Выполнение командных проектов в облачной системе автоматизированного перевода	34
Л.С. Слободяник. Возможности участия студентов-переводчиков в волонтерских проектах Екатеринбурга	40
С.А. Учурова. Основные проблемы в процессе обучения лингвистов-переводчиков	46
II. Актуальные проблемы базовой языковой подготовки студентов в вузе	51
Е.Е. Дымова, М.В. Ткачева. Формирование иноязычной коммуникативной научно-исследовательской компетенции в проектной деятельности студентов	51
А.Г. Ковалева. Обучение иностранному языку в условиях информационно-коммуникационной профессионально-образовательной среды	57

Е.Н. Макарова. Развитие навыков говорения в группах студентов экономических специальностей	63
Т.Л. Маркова, И.В. Первухина. Возможности «blended learning» в преподавании профессионального иностранного языка (на примере образовательной технологии WebQuest)	69
О.Ю. Ольшванг, Л.В. Дудко, А.В. Кирьякова. К вопросу о преподавании второго иностранного языка студентам неязыковых направлений подготовки.....	75
Е.А. Пенькова. Особенности формирования иноязычной компетенции студентов медицинских специальностей	80
Д.М. Простова. Смешанное обучение иностранному языку в неязыковом вузе	86

Научное издание

ЯЗЫК В СФЕРЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОММУНИКАЦИИ

*Международная научно-практическая
конференция преподавателей, аспирантов и студентов
(Екатеринбург, 19-20 апреля 2018 г)
Материалы*

Scientific publication

LANGUAGES IN PROFESSIONAL COMMUNICATION

*International research to practice conference
for educators, postgraduates and students
(Yekaterinburg, 19-20 April, 2018)*

Proceedings

Подписано в печать 17.04.2018
Заказ № 5841 Тираж 100 экз.
Типография
ООО «Издательство УМЦ УПИ»
г. Екатеринбург, ул. Гагарина, 35а, оф. 2
Тел.: (343) 362-91-16, 362-91-17

ISBN 978-5-8295-0577-6



9 785829 505776