

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации

---

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования  
«Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»

---

---

---

# ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ

---

---

Том 8. № 28. 2019

Санкт-Петербург  
2019

## ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ

С 1999 года сборник научных статей «Вопросы методики преподавания в вузе» выпускался как неперiodическое издание. С 2012 года ежегодный сборник выпускался как самостоятельное периодическое печатное издание на русском и английском языках под двойным названием: «**Вопросы методики преподавания в вузе**» = «**Teaching Methodology in Higher Education**». С 2017 г. выпускается 4 раза в год.

В системе «Международной стандартной нумерации сериальных изданий» (International standard serial numbering) ему присвоен номер ISSN 2227-8591.

Журнал перерегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор): Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77 – 72908 от 22.05.2018

Сведения о публикациях представлены в базе данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ), размещенной на платформе Научной электронной библиотеки <http://www.elibrary.ru>, а также на платформе научной библиотеки открытого доступа (Open Access) «КиберЛенинка» <https://cyberleninka.ru>.

В журнале публикуются работы, соответствующие группе специальностей 13.00.00 – Педагогические науки (13.00.01/13.00.02/13.00.08) и 10.00.00 – Филологические науки (10.02.21 Прикладная и математическая лингвистика/10.02.22 Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки)

Журнал принимает к публикации оригинальные статьи; авторские переводы статей, опубликованных в зарубежных научных изданиях; обзоры; рецензии; комментарии и отчеты о научных мероприятиях.

*Печатается по решению Ученого совета Гуманитарного института  
Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого*

### Редакционная коллегия журнала

**АЛМАЗОВА Н.И.** – член-корреспондент Российской Академии Образования, доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия) – **главный редактор**;

**ПОПОВА Н.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия) – **ответственный редактор**;

**АЛИКИНА Е.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Пермский национальный исследовательский политехнический университет; Пермь, Россия);

**АРИБАС Андрес Сантана** – профессор (Институт Пушкина; Университет Кадиса, Испания);

**БАГРАМОВА Н.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена; Санкт-Петербург, Россия);

**БАСС И.И.** – доктор филологических наук (Санкт-Петербургский государственный институт культуры; Санкт-Петербург, Россия);

**БОРЗОВА Е.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Петрозаводский государственный университет; Петрозаводск, Россия);

**ГУЗИКОВА Л.А.** – доктор экономических наук, профессор (Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия);

**ЕРЕМИН Ю.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена; Санкт-Петербург, Россия);

**ИГНА О.Н.** – доктор педагогических наук, профессор (Томский государственный педагогический университет; Томск, Россия);

**КОГАН М.С.** – кандидат технических наук, доцент (Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия);

**КОРЯКОВЦЕВА Н.Ф.** – доктор педагогических наук, профессор (Московский государственный лингвистический университет; Москва, Россия);

**КРЬЛОВ Э.Г.** – доктор педагогических наук, кандидат технических наук, доцент (Ижевский государственный технический университет им. М.Т. Калашникова; Ижевск, Россия);

**ПОМОРЦЕВА Н.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Российский университет дружбы народов, Москва, Россия);

**РАНГЕЛОВА Эмилия** – доктор педагогических наук, профессор (Софийский университет Св. Климента Охридского; София, Болгария)

**РИНГБЛОМ Наталия** – PhD (филол.) (Стокгольмский университет; Стокгольм, Швеция)

**РУБЦОВА А.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого; Санкт-Петербург, Россия);

**СЫСОЕВ П.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина; Тамбов, Россия);

**ТАРЕВА Е.Г.** – доктор педагогических наук, профессор (Московский городской педагогический университет; Москва, Россия);

**ТИТОВА С.В.** – доктор педагогических наук, профессор (Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Москва, Россия);

**НГУЕН ТХИ ТХУ ДАТ** – кандидат филологических наук (Ханойский филиал Института русского языка им. А.С. Пушкина, Ханой, Вьетнам);

**ФРИЦЛЕР Н.М.** – доктор педагогических наук (Рурский университет; Бохум, Германия)

При отборе статей редколлегией руководствуется научно-редакционной политикой издания и соблюдением принципов публикационной этики.

При перепечатке ссылка на издание обязательна.

Издание предназначено преподавателям высшей школы, ученым-лингвистам, аспирантам, соискателям, а также преподавателям иностранного языка.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнением авторов статей.

Рассылается в ведущие библиотеки страны, распространяется в России, странах ближнего и дальнего зарубежья.

Адрес редакции: Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.  
тел. 8 (812) 297-78-18; e-mail: [voprosy\\_metodiki@mail.ru](mailto:voprosy_metodiki@mail.ru)

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2019

Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation

---

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

---

---

---

# TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION

---

---

Volume 8. No. 28. 2019

Saint Petersburg  
2019

## TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION

The collection of scientific articles «Teaching Methodology in Higher Education» has been released since 1999, as an annual publication.

Since 2012, this collection has been produced as an independent periodical published in Russian and English under the double title: «Вопросы методики преподавания в вузе» = «Teaching Methodology in Higher Education». Since 2017 the journal is published 4 times a year.

It was assigned the ISSN 2227-8591 number in the *International standard serial numbering*. The collection was also registered at the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology and Communications (Roskomnadzor): registration certificate number is PI № FS 77 – 72908.

Information on publications is submitted to the database «Russian Science Citation Index» (RSCI), and placed on the platform of the Scientific Electronic Library <http://www.elibrary.ru>; and on the platform of the Open Access Scientific Library «CyberLeninka» <https://cyberleninka.ru>.

The journal publishes articles corresponding to the group of specialties 13.00.00 - Pedagogical sciences (13.00.01 / 13.00.02 / 13.00.08) and 10.00.00 - Philological sciences (10.02.21 Applied and mathematical linguistics / 10.02.22 Languages of peoples of European, Asian and African foreign countries)

Original articles, author's translations of the articles published in foreign scientific publications, surveys, reviews, comments and reports on scientific events are accepted for publication

*Published by the decision of the Learned Council of the Institute  
of Humanities of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University*

### Editorial board:

**Almazova Nadezhda Iv.** – Associate Member of the Russian Academy of Education, Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia*) – **Editor in Chief**;

**Popova Nina V.** – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia*) – **Executive Editor**;

**Alikina Elena V.** – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Perm National Research Polytechnic University; Perm, Russia*);

**Arribas Andrés Santana** – Professor (*Instituto Pushkin Cádiz; University of Cadiz, Spain*)

**Bagramova Nina V.** – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Herzen State Pedagogical University of Russia; St. Petersburg, Russia*);

**Borzova Elena V.** – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Petrozavodsk State University; Petrozavodsk, Russia*);

**Bass Irina I.** – Dr. Sc. (Philol.) (*Saint-Petersburg State University of Culture and Arts; St. Petersburg, Russia*);

**Guzikova Liudmila A.** – Dr. Sc. (Economics), Professor; (*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia*);

**Eremin Yuri V.** – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Herzen State Pedagogical University of Russia; St. Petersburg, Russia*);

**Igna Olga N.** – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russia*);

**Kogan Marina S.** – Ph. D. (Technology), Associate Professor (*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia*);

**Koryakovtseva Nataliya F.** – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Moscow State Linguistic University; Moscow, Russia*);

**Krylov Eduard G.** – Dr. Sc. (Pedagogy), Ph. D. (Technology), Associate Professor (*Kalashnikov Izhevsk State Technical University; Izhevsk, Russia*);

**Sysoyev Pavel V.** – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Derzhavin Tambov State University; Tambov, Russia*);

**Pomortseva Nataliya V.** – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Peoples Friendship University of Russia, Moscow, Russia*);

**Rangelova Emilia** – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor, (*Sofia University St. Kliment Ohridski, Sofia, Bulgaria*)

**Ringblom Natalia** –PhD (Philol.) (*Stockholm University; Stockholm, Sweden*)

**Rubtsova Anna V.** – Dr.Sc. (Pedagogy), Professor (*Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University; St. Petersburg, Russia*);

**Tareva Elena G.** – Dr. Sc. (Pedagogy), Professor (*Moscow City University; Moscow, Russia*);

**Titova Svetlana V.** – Dr. Sc.(Pedagogy), Professor (*Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia*);

**Nguyen Thi Thu Dat** – Ph. D. (Philol.) (*The Hanoi branch of the Pushkin Institute of Russian language, Hanoi, Vietnam*);

**Fritsler Natalia** – Dr. Sc. (Pedagogy), (*Germany, Ruhr University Bochum*)

In selecting articles the editorial board is guided by scientific and editorial policy of publication and observance of the publication ethics principles.

Reference to publication is mandatory when reprinting.

The publication is intended for higher school professors, linguists, graduate students, as well as college and school teachers.

The views of the authors may not represent the views of the Editorial Board.

The journal is circulated among the leading libraries in the Russia, the CIS and other foreign countries.

The address: Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia  
e-mail: [voprosy\\_metodiki@mail.ru](mailto:voprosy_metodiki@mail.ru)

© Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| Колонка главного редактора ..... | 9 |
|----------------------------------|---|

### Раздел 1. МЕЖКУЛЬТУРНАЯ И МЕЖЪЯЗЫКОВАЯ КОММУНИКАЦИЯ

|  |    |
|--|----|
| <b>Загоруйко А.О., Ефремова М.А.</b><br>ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ В КАЧЕСТВЕ ОБУЧАЮЩЕГО<br>СРЕДСТВА ..... | 12 |
|--|----|

### Раздел 2. ИНФОМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

|   |    |
|---|----|
| <b>Андреева А.А., Барина Д.О.</b><br>ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО<br>СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ ..... | 23 |
|---|----|

### Раздел 3. ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ФОРУМ

|   |    |
|---|----|
| <b>Пономаренко Е.П.</b><br>ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В РАМКАХ<br>ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ ..... | 33 |
|---|----|

|  |    |
|--|----|
| <b>Буракова Д.А.</b><br>ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ВИДЕОМОНОЛОГОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ<br>ЯЗЫКУ В НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ВУЗЕ ..... | 42 |
|--|----|

### Раздел 4. ВУЗОВСКАЯ ПРАКТИКА

|   |    |
|---|----|
| <b>Еремин Ю.В.</b><br>РЕЦЕНЗИЯ НА УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ А.В. РУБЦОВОЙ «ПРАКТИЧЕСКИЙ КУРС<br>ОБУЧЕНИЯ ПРОДУКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ» ..... | 53 |
|---|----|

### Раздел 5. НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

|  |    |
|--|----|
| <b>Белик А.А., Хуан Сюэфэн</b><br>МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ<br>НА ЭТАПЕ ПРЕДМАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ ..... | 62 |
|--|----|

|   |    |
|---|----|
| <b>Быковская Ю.Р., Ван Линьпэн</b><br>ОСОБЕННОСТИ ПРАГМАТИКИ И ИЗУЧЕНИЯ МОДАЛЬНЫХ СЛОВ<br>В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА ДИСКУРСА (НА ПРИМЕРЕ ЛЕКСЕМЫ «КОНЕЧНО») ..... | 69 |
|---|----|

|   |    |
|---|----|
| <b>Гаврилова И.В., Садуди Сабрина, Чжан Сюань</b><br>РАЗВИТИЕ НАУЧНОГО СТИЛЯ РЕЧИ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ЭТАПЕ<br>ПРЕДМАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ ..... | 77 |
|---|----|

|   |    |
|---|----|
| <b>Землячёва Е.Э., Ван Дань</b><br>КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ КАК ОСНОВА СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ<br>АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ (ПРЕДМАГИСТЕРСКАЯ ПОДГОТОВКА) .... | 84 |
|---|----|

|  |    |
|--|----|
| <b>Садыкова А.З., Ма Цюян</b><br>АКТУАЛЬНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО АСПЕКТА<br>В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ ..... | 90 |
| <b>Семенникова К.Д., Ян Лэсы</b><br>ОБУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОМУ ЧТЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ<br>НА ЭТАПЕ ПРЕДМАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ .....       | 97 |

**Раздел 6. ХРОНИКА НАУЧНОЙ ЖИЗНИ. ПЕРСОНАЛИИ**

|   |     |
|---|-----|
| <b>Гаврилова А.В., Девель Л.А., Коган М.С.</b><br>МОЗАИКА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ В ЖИЗНИ ПРОФЕССОРА<br>Н.В. ПОПОВОЙ ..... | 105 |
| <b>В следующем выпуске .....</b>  | 114 |

## CONTENTS

|  |   |
|--|---|
| <b>Chief Editor's Introduction</b> ..... | 9 |
|--|---|

### **Part 1. INTERCULTURAL AND INTERLINGUAL COMMUNICATION**

|  |    |
|--|----|
| <b>Zagoruyko Anna O., Efremova Maria A.</b><br>THE VALUE OF INTERNET MEMES AS A TEACHING AID ..... | 12 |
|--|----|

### **Part 2. INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION**

|   |    |
|---|----|
| <b>Andreeva Antonina A., Barinova Darina O.</b><br>BLENDED LEARNING TECHNOLOGY OF TRAINING FOREIGN LANGUAGE<br>IN NON-LINGUISTIC MASTERS PROGRAMS ..... | 23 |
|---|----|

### **Part 3. LINGUO-DIDACTIC FORUM**

|   |    |
|---|----|
| <b>Ponomarenko Ekaterina P.</b><br>PECULIARITIES OF FORMING LINGUISTIC PERSONALITY OF STUDENT<br>IN THE FRAMEWORK OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING AT TECHNICAL<br>UNIVERSITIES ..... | 33 |
|---|----|

|   |    |
|---|----|
| <b>Burakova Darya Ark.</b><br>EXPERIENCE OF VIDEO MONOLOGUE USE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES<br>IN NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES ..... | 42 |
|---|----|

### **Part 4. HIGHER EDUCATION PRACTICE**

|   |    |
|---|----|
| <b>Eremin Yuri V.</b><br>REVIEW OF THE STUDY GUIDE «PRODUCTIVE COMMUNICATION PRACTICE»,<br>WRITTEN BY PROF. A.V. RUBTSOVA ..... | 53 |
|---|----|

### **Part 5. SCIENTIFIC DEBUT**

|  |    |
|--|----|
| <b>Belik Alyona A., Huang Xuefeng</b><br>DIFFICULTIES IN TEACHING READING IN RUSSIAN LANGUAGE AT THE STAGE<br>OF PRE-MASTER PROGRAMS ..... | 62 |
|--|----|

|  |    |
|--|----|
| <b>Bykovskaia Iuliia R., Wang Linpeng</b><br>FEATURES OF PRAGMATICS AND THE STUDY OF MODAL WORDS DEPENDING<br>ON THE TYPE OF DISCOURSE (WITH LEXEME «OF COURSE» AS AN EXAMPLE) ..... | 69 |
|--|----|

|  |    |
|--|----|
| <b>Gavrilova Irina V., Sadoudi Sabrina, Zhang Xuan</b><br>DEVELOPMENT OF ACADEMIC STYLE IN FOREIGN STUDENTS AT THE STAGE<br>OF PREPARING FOR MASTER DEGREE PROGRAM ..... | 77 |
|--|----|

|  |    |
|--|----|
| <b>Zemlyacheva Elena Ed., Wang Dan</b><br>CULTURAL AND EDUCATIONAL PROJECTS AS BASIS FOR SOCIAL AND CULTURAL<br>ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS (PRE-MASTER TRAINING) ..... | 84 |
|--|----|

|  |    |
|--|----|
| <b>Sadykova Alina Z., Ma Qiuyang</b><br>TOPICALITY OF LINGUISTIC AND CULTURAL STUDIES IN TEACHING RUSSIAN<br>AS A FOREIGN LANGUAGE ..... | 90 |
|--|----|

|  |    |
|--|----|
| <b>Semennikova Ksenia D., Yang Lesi</b><br>TEACHING COMMUNICATIVE READING TO FOREIGN STUDENTS AT THE STAGE<br>OF PRE-MASTER TRAINING ..... | 97 |
|--|----|

**Part 6. CHRONICLE OF ACADEMIC LIFE. PERSONALIA**

|  |     |
|--|-----|
| <b>Gavrilova Anna V., Devel Liudmila A., Kogan Marina S.</b><br>MOSAIC OF INTERDISCIPLINARY LINKS IN PROF. POPOVA'S LIFE ..... | 105 |
|--|-----|

|                                |     |
|--------------------------------|-----|
| <b>In the next Issue</b> ..... | 114 |
|--------------------------------|-----|

## КОЛОНКА ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Весь 2019 год в СПбПУ Петра Великого проходит под знаком юбилея – нашему Политеху исполнилось 120 лет. С момента его открытия и на протяжении всего существования гуманитарному образованию и, в частности, изучению иностранных языков, всегда уделялось значительное внимание. Двадцать лет из них по праву принадлежат журналу «ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ». Готовясь к своему юбилею журнал провел ряд мероприятий: обновил состав редколлегии, добавил ещё одно научное направление, открыл новую рубрику.

После проведенной плановой ротации Редколлегии на следующие три года в её состав вошли представители 6 стран: Болгарии, Вьетнама, Германии, Испании, России, Швеции. Из 11 российских университетов и зарубежных, таких как: Рурский Университет (Бохум, *Германия*); Софийский университет «Св. Климент Охридски» (*Болгария*); Стокгольмский университет (*Швеция*); Университет Кадиса (*Испания*) и Ханойский филиал Института русского языка им. А.С. Пушкина (*Вьетнам*). Российские города представили Ижевск, Москва, Пермь, Петрозаводск, Тамбов, Томск и Санкт-Петербург.

С 2019 года наш журнал начал принимать статьи не только педагогической, но и филологической направленности: 13.00.00 – Педагогические науки (13.00.01/13.00.02/13.00.08) и 10.00.00 – Филологические науки (10.02.21 Прикладная и математическая лингвистика/10.02.22 Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки). Такое решение было обусловлено растущим интересом к изучению не только русского как иностранного (РКИ), и традиционно преподававшихся европейских иностранных языков, но и экзотических языков стран Ближнего и Дальнего Востока, стран Африканского континента, с которыми СПбПУ Петра Великого связывают долгосрочные партнерские отношения.

Наш журнал традиционно придерживается принципов академической демократичности, где равные возможности опубликовать свои статьи имеют и опытные, и начинающие исследователи. В открывшейся новой рубрике НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ впервые напечатаны статьи магистрантов направления «Лингвистика». На самостоятельную научно-публикационную дорогу своих воспитанников выпустили научные руководители: канд. пед. наук (13.00.08) *Д.О. Барина*; канд. филол. наук (10.02.01) *Т.Г. Евтушенко*; канд. филол. наук (10.02.04) *Е.С. Клочкова*; д-р пед. наук (13.00.02), профессор *А.В. Рубцова*; канд. пед. наук (13.00.02) *М.М. Степанова* и канд. филол. наук (10.02.21) *А.А. Федюковский*. Принципиальным отличием оформления статей этой рубрики является то, что научный руководитель не является официальным соавтором. Сведения о научном руководителе указываются в авторских данных.

Завершает содержание выпуска статья *М.С. Коган, А.В. Гавриловой и Л.А. Девель*, посвященная юбилею профессора *Н.В. Поповой*, многолетнего бессменного Ответственного редактора журнала, чья научная тема *междисциплинарные связи* нашла отражение не только в теме диссертации, но и прошла через всю её личную и профессиональную жизнь.

*Надежда И. Алмазова*  
член-корреспондент РАО  
Главный редактор журнала  
директор Гуманитарного института СПбПУ

## CHIEF EDITOR'S INTRODUCTION

The whole 2019 year in Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University is passing under the sign of the Jubilee – our Polytechnic has turned 120 years old. Since its foundation and throughout its existence, humanitarian education and, in particular, the study of foreign languages has always received considerable attention. Twenty years of them rightfully belong to the journal «TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION». Preparing for the 20-th anniversary, the magazine held a number of events: updated the editorial board, added one more scientific direction, opened a new section.

After the scheduled rotation of the Editorial Board for the next three years, it included the representatives of 6 countries: Bulgaria, Vietnam, Germany, Spain, Russia and Sweden. From 11 Russian and foreign universities, such as: Ruhr University (*Bochum, Germany*); St. Kliment Ohridski University (*Sofia, Bulgaria*); Stockholm University (*Sweden*); University of Cadiz (*Spain*) and the Hanoi branch of the Pushkin Institute of Russian Language (*Vietnam*). Russian cities are represented by Izhevsk, Moscow, Perm, Petrozavodsk, Tambov, Tomsk and St. Petersburg.

Since 2019, our journal has begun to accept not only pedagogical but also philological articles of the following directions: 13.00.00 – Pedagogical sciences (13.00.01 / 13.00.02 / 13.00.08) and 10.00.00 – Philological sciences (10.02.21 Applied and Mathematical Linguistics; 10.02.22. Languages of the peoples of foreign countries of Europe, Asia, and Africa). This decision was due to the growing interest not only in the study of Russian as a foreign language (RFL), and the traditionally taught European foreign languages, but also in the exotic languages of the countries of the Middle and Far East, the countries of the African continent, with which our university has got long-term partnerships.

Our journal traditionally adheres to the principles of academic democracy, as both experienced and inexperienced researchers have equal opportunities to publish their articles. In the newly opened SCIENTIFIC DEBUT section the articles of our undergraduates majoring in linguistics were published for the first time. The following professors have become their supervisors: Ph.D. in Pedagogy (13.00.08) *D.O. Barinova*; Ph.D. in Philology (10.02.01) *T.G. Yevtushenko*; Ph.D. in Philology (10.02.04) *E.S. Klochkova*; Dr. of Pedagogy (13.00.02), Professor *A.V. Rubtsova*; Ph.D. in Pedagogy (13.00.02) *M.M. Stepanova* and Ph.D. in Philology (10.02.21) *A.A. Fedyukovsky*. The principal difference in the presentation of the articles in this category is that the supervisor is not an official co-author, but a consultant and the information on the supervisor is specified in the author's data.

The issue is completed with the article by M.S. Kogan, A.V. Gavrilova and L.A. Devel, dedicated to the anniversary of Professor N.V. Popova, a long-standing permanent Editor-in-chief of the journal, whose scientific interest in interdisciplinary links is reflected not only in the topic of the thesis, but has also gone through her entire personal and professional life.

***Nadezhda I. Almazova***

*Corresponding member of the Russian Academy of Education  
Editor in Chief Director of the Institute of Humanities at SPbPU*

# Межкультурная и межъязыковая коммуникация

---

Intercultural and interlingual  
communication

*А.О. Загоруйко, М.А. Ефремова*

## ПОТЕНЦИАЛ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНТЕРНЕТ-МЕМОВ В КАЧЕСТВЕ ОБУЧАЮЩЕГО СРЕДСТВА

---



**ЗАГОРУЙКО Анна Олеговна** – студентка магистратуры, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (*научный руководитель А.А. Федюковский*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.

ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.

e-mail: annzagoruiko@gmail.com

**ZAGORUYKO Anna O.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.

e-mail: annzagoruiko@gmail.com



**ЕФРЕМОВА Мария Александровна** – студентка магистратуры, кафедра «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (*научный руководитель М.М. Степанова*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.

ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.

e-mail: maryefremova88@gmail.com

**EFREMOVA Maria A.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.

e-mail: maryefremova88@gmail.com

---

Статья посвящена вопросу использования интернет-мемов в обучении иностранному языку. В настоящее время интернет-мемы – это непрерывно развивающееся социальное и культурное явление. Помня о том, что традиционно интернет-мем – это комплексная единица, которая состоит из двух компонентов – вербального и невербального, представляется возможным рассмотреть интернет-мемы и с лингвистической точки зрения. Использование интернет-мемов в качестве средства визуализации при изучении иностранных языков все стремительней набирает популярность ввиду таких процессов, как глобализация и повсеместное внедрение современных средств коммуникации и Интернета в повседневную жизнь. Таким образом, актуальность исследования состоит в том, что требуется модернизация образовательного процесса в соответствии с современными тенденциями и с учетом интересов самих студентов. Сегодня студенты ежедневно сталкиваются с интернет-мемами, которые являются одним из наиболее популярных видов развлекательного контента в Интернете, и их, в свою очередь, можно вполне успешно интегрировать в образовательный процесс. В ходе работы были использованы различные методы исследования: как теоретические (анализ теоретической базы на заданную тематику, синтез и классификация), так и практические (выборка, анализ, анкетирование). В результате исследования была разработана схема анализа интернет-мемов на основе изученного теоретического материала, проведен лингвостилистический анализ вербального компонента интернет-мемов, а также разработан и проведен опрос среди студентов лингвистических направлений трех вузов Санкт-Петербурга. В ходе опроса было обнаружено, что по меньшей мере поло-

вина студентов считают возможным включение интернет-мемов в образовательный процесс. На основании данного вывода в статье предложены варианты заданий с использованием интернет-мемов.

ВИЗУАЛИЗАЦИЯ; ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ; ИНТЕРНЕТ-МЕМ; ЛИНГВОДИДАКТИКА; КРЕОЛИЗОВАННЫЙ ТЕКСТ; СТИЛИСТИКА

---

**Ссылка при цитировании:** Загоруйко А.О., Ефремова М.А. Потенциал использования интернет-мемов в качестве обучающего средства // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 28. С. 12–21. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.01

---

**Введение.** Одним из значительных современных способов совершенствования дидактических средств считается визуализация. Распространенность данного метода является результатом не только процесса глобализации, увеличения степени межкультурных контактов в различных сферах деятельности, но и необходимости эффективного взаимопонимания и оперативного взаимодействия между людьми в условиях неизменно возрастающего количества информации.

Применение визуальных средств в обучении иностранным языкам только получает свое распространение. Как показывает зарубежная и отечественная практика [1; 2; 3; 4], принцип наглядности всегда был одним из основополагающих принципов изучения иностранных языков. Применение элементов визуализации характерно для любых этапов обучения, область их применения неизменно расширяется. В современных условиях существует значительное количество средств для визуализации, и особое внимание привлекают современные информационные технологии. Использование системы средств визуализации в иноязычном образовании предоставляет широкие возможности не только для знакомства с фактами, процессами и событиями иноязычной культуры, но и для передачи в доступной и легко усваиваемой форме лексических, грамматических, фонетических и коммуникативных знаний [5].

В настоящий момент феномен интернет-мемов и их функционирования широко

изучен в контексте средств массовой информации, социологии и культурологии, однако, на наш взгляд, интернет-мемы представляют особый интерес и обладают большим потенциалом для изучения с сугубо лингвистической точки зрения.

**Актуальность** исследования продиктована необходимостью модернизации образовательного процесса с учетом интересов обучающихся и повышения их мотивации к обучению. Современные студенты проводят несколько часов в день в Интернете, где неизбежно сталкиваются с таким развлекательным контентом, как интернет-мемы, которые, в свою очередь, можно успешно применять в образовательных целях.

**Теоретическое обоснование.** В широком смысле интернет-мем – это любой визуальный элемент интернет-коммуникации: изображение с сопровождающей надписью, видео- или аудиозапись, которые распространены в интернет-среде и содержат какую-либо информацию [6]. Как правило, информация, содержащаяся в интернет-меме, производит комический эффект, по этой причине интернет-мем быстро становится популярным среди пользователей и распространяется по сети. В статье М.М. Степановой и Е.В. Ковалёвой термин «мем» определяется как паремнологическая единица, передающая культурную информацию и отражающая типичные жизненные ситуации» [7: 148].

Допускаем, что мемы можно отнести к креолизированным текстам (термин был

предложен Ю.А. Сорокиным и Е.Ф. Тарасовым «фактура которых состоит из двух и более негомогенных частей: вербальной языковой (речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык)» [8: 180]).

Что касается типологии мемов, то по результатам анализа ряда работ на рассматриваемую тему [9; 10; 11; 12; 13] мы имеем возможность представить собственную классификацию, основанную на следующих параметрах:

#### 1. Способ возникновения:

1.1. Преднамеренно созданные, форсированные – специально созданные для того, чтобы повысить степень популярности предмета, персоны, явления, события (интернет-мемы на популярную сегодня тему феминизма: *A guy once told me he didn't agree with me. This is why I need feminism. He shouldn't be able to do that.*);

1.2. Случайные – возникающие спонтанно (например, на основе некоего непреднамеренного действия или неожиданного результата), имеют свойство быстро распространяться и набирать популярность (*lolcats* – забавные фотографии котиков, ставшие мемами, в которых животное олицетворяет поведение человека);

1.3. Ссылающиеся на поп-культуру – в качестве источника выступают некие культурные, политические, социальные и прочие события (популярный в 2016 году мем с фотографией Леонардо Ди Каприо и надписью *"This is not photoshopped!"*).

#### 2. Степень универсальности:

2.1. Универсальные – основанные на общих знаниях и доступные для декодирования представителю любого языкового и культурного сообщества (широко известный в России и за рубежом мем *Be like Bill* (*Будь как Петя*));

2.2. Сепаратные – узкоцелевые (ориентированные на определенную аудиторию (принадлежность к определенной профес-

сии или социальному классу, некие общие интересы и т.п.: мемы про программистов: *The two states of every programmer: "I'm a God", "I have no idea what I'm doing"*), ситуативные (основанные на событии, которое не получило широкую огласку, не вызвало широкий общественный резонанс: мем *"I know how you feel mate"* с фотографией певца Шеннона Нолла, который был самым успешным участником первого сезона Australian Idol, но занял второе место), смешанные (изначально сепаратные, затем закрепившиеся в культуре и ставшие универсальными: мемы с удивленной девочкой с двумя хвостиками – американский кадр из сериала *"Good luck Charlie"*).

#### 3. Структурный принцип:

3.1. Двусоставные – вербальный компонент состоит из двух частей: завязки и т.н. *панчлайна*, т.е. неожиданной развязки шутки, которая и обуславливает необходимый комический эффект (*"It took you 15 minutes to get home. Google Maps said it takes 12. Who is she?!"*);

3.2. Персонажные – в качестве невербального компонента выступает изображение некоего персонажа, которое может быть закрепленной моделью, шаблоном для создания интернет-мема схожей тематики (мемы *Philosoraptor*);

3.3. Синтаксические – основанные на параллелизме конструкций и синтаксическом повторе при построении высказывания (*"The Moor has done his duty, the Moor can go"*);

3.4. Компаративные – основанные на сопоставлении нескольких изображений, точек зрения и т.д. Комический эффект достигается, например, за счет несовпадения воображаемого и реальности (мемы *Expectation / Reality*).

#### 4. Тематическое разделение:

4.1. Развлекательные (*"Linguist's Halloween party: dress up like a dead language"*);

4.2. Политические (мем с фотографией ухмыляющегося Дж. Буша-мл. и надписью *"That moment when you're no longer the worst president"*);

4.3. Анималистические (мем *Grumpy Cat*);

4.4. Абстрактные (*"My plus-one at your wedding will be either jealousy or loneliness"*);

4.5. Табуированные (*"I'm not racist – my shadow is black!"*).

5. Способ воздействия:

5.1. Комические (практически все);

5.2. Философские, нравоучительные (*"If actions are stronger than words, why is the pen mightier than the sword?"*);

5.3. Общественно-политические (навязывающие, пропагандирующие определенные идеи: мем с фотографией Дональда Трампа: *"I'm going to wish you the best retirement. And I'm going to make Mexico pay for it! Believe me!"*);

5.4. Информативно-познавательные (комические изображения людей различных исторических эпох/стилей живописи и т. д.).

**Методика и результаты исследования.** Современное поколение студентов знакомо со многими интернет-мемами, и для преподавателя это реальная возможность повысить их интерес к изучению иностранного языка. Интернет-мемы обладают большим исследовательским потенциалом с точки зрения их прагматической направленности, то есть воздействия на целевую аудиторию, они популярны преимущественно в молодежной аудитории, а также обладают рядом функций в интернет-коммуникации и могут в той или иной степени отражать языковые процессы, а также существующие и зарождающиеся тенденции.

С целью подтверждения сделанных нами утверждений мы провели анкетирование среди студентов лингвистических

отделений нескольких вузов Санкт-Петербурга (СПбПУ Петра Великого, РГПУ им. А.И. Герцена, СПбГУ). Анкетирование проводилось среди пользователей социальной сети ВКонтакте, т.к. именно эта платформа является наиболее популярной в отечественном интернет-пространстве. Всего нами были опрошены 100 человек: студенты бакалавриата (88 %) и магистратуры (12 %) в возрасте от 16 до 25 лет. Помимо вопросов о мнении по поводу интернет-коммуникации в целом (о времени, проводимом в Интернете ежедневно, о целях, реализуемых в течение этого времени, а также о языковой специфике общения в Сети: например, подавляющее большинство участников опроса (94 %) считают, что язык, используемый в интернет-коммуникации, влияет на язык живого, повседневного общения), анкетирование содержало вопросы, направленные непосредственно на выяснение уровня осведомленности респондентов о таком понятии, как интернет-мем.

Примечательно, что все опрошенные (100 %) знают, что такое интернет-мем, однако, мнения разделяются относительно использования интернет-мемов в коммуникации. Так, четверть респондентов (25 %) никогда не делятся интернет-мемами с собеседниками и, тем самым, не способствуют их распространению, однако все остальные все же используют интернет-мемы более или менее активно (часто – 19 %, иногда – 33 %, редко – 23 %). Также половина опрошенных (49,5 %) имеет опыт в самостоятельном создании интернет-мемов.

По мнению участников анкетирования, популярность интернет-мемов обусловлена краткостью, емкостью и выразительностью (73 %), а также их развлекательным характером (67 %). К причинам популярности также относят тот факт, что интернет-мемы близки и понятны большинству

пользователей (61 %), обладают сильным эмоциональным посылом (37 %) и легко и быстро распространяются (36 %).

Что касается функций интернет-мема, то большинство респондентов сошлись во мнении, что аффективная (62 %) и развлекательная (75 %) функции являются наиболее важными для интернет-мема. О важности манипулятивной, когнитивной и образовательной функций говорят 12 %, 11 % и 5 % соответственно.

Кроме прочего, несмотря на то, что интернет-мем – это комплексная единица, состоящая из двух компонентов, целостно его воспринимают лишь 77 % опрошенных, тогда как непосредственно тексту уделяют внимание 6 %, а изображению – 17 % опрошенных.

Разумеется, не всегда смысл интернет-мема очевиден и понятен реципиенту. Так, 68 % участников опроса ищут дополнительную информацию о том или ином интернет-меме в случае крайней заинтересованности, 4 % делают это всегда, а 28 % опрошенных не считают нужным задаваться вопросом о смысле, заложенном в интернет-мем.

Интерес к англоязычным интернет-мемам проявляет большинство респондентов (82 %), а 36 % считают негативным влияние интернет-мема на языковой строй, грамотность и речевой этикет говорящих, обосновывая это тем, что даже грамматически неверный элемент интернет-мема может войти в обиходную речь и оставаться в ней уже после того, как сам интернет-мем утратит популярность. Незначительным влиянием интернет-мемов на языковой строй считает 31 % респондентов, 9 % пользователей говорят о том, что влияния на язык совершенно не происходит. 18 % прошедших анкетирование затрудняются высказать свое мнение по этому поводу, а о позитивном влиянии на язык говорят лишь 5 % опрошенных.

Наиболее распространенной тенденцией в изменении языкового строя, на развитие которой так или иначе повлияли интернет-мемы, по мнению большинства респондентов (69 %), является тенденция к colloquialization, хотя 26 % предполагают, что это один из возможных путей развития образности языка. Что касается деформуляции языка, 15 % участников анкетирования полагают, что интернет-мемы способствуют развитию этого процесса. 49 % опрошенных выражают позитивное отношение к использованию табуированных тем в интернет-мемах, утверждая, что на такие темы можно и нужно уметь говорить, однако 11 % опрошенных уверены, что подобные темы не следует затрагивать вовсе. Практически треть респондентов (30 %) выразила безразличное отношение к этому вопросу.

Что касается применения интернет-мемов в образовательном процессе, больше половины респондентов (55 %) выступают в пользу их использования, треть (30 %) считает, что интернет-мемы нельзя включать в образовательный процесс, 15 % затрудняются ответить на этот вопрос. В целом, интернет-мемы вызывают положительную реакцию и интерес у 68 % пользователей.

Общий портрет участника анкетирования представлен следующим образом: социально активный студент лингвистического отделения в возрасте от 21 до 25 лет, большую часть свободного времени проводящий в Интернете за общением в социальных сетях, просмотром почты, новостных лент и различных средств массовой информации, чтением художественной и научной литературы. Во время общения в интернет-пространстве, среднестатистический пользователь часто использует разговорные выражения, сленг, сокращения, ненормативную лексику и считает, что язык интернет-коммуникации имеет влияние на язык живого общения. Такой пользователь знает, что такое интернет-мемы, активно исполь-

зует их в процессе общения и/или создает самостоятельно в целях развлечения. Кроме того, он положительно относится к этому феномену, интересуется не только русскоязычными, но и англоязычными интернет-мемами, а также историей их возникновения и влиянием на языковой строй.

Предполагается, что обучение с включением в его инструментарий мемов будет проходить более эффективно с учениками старших классов школы и студентами, так как их уровень владения иностранным языком уже позволяет обращаться ко многим актуальным проблемам с целью их обсуждения.

Выделяются также следующие положительные стороны применения мемов как обучающего средства:

1) привнесение разнообразия в учебный процесс и задействование интересов обучающихся;

2) использование интернет-мемов для сближения членов учебного коллектива, установления теплых отношений и более детального знакомства с миром обучающихся;

3) подача различных аспектов изучения иностранного языка в увлекательной, развлекательной форме мема;

4) развитие творческого мышления обучающихся [14].

Одной из центральных задач преподавателя при организации занятия, в котором будут изучаться мемы, является ознакомление с блогами, форумами, статьями, где они используются (например: сайт *Pinterest*, интернет-энциклопедия мемов *Memetopedia*, социальные сети – *Facebook*, *Twitter*, *LinkedIn* и др.). Необходимо также выявить их значения, определив, какую информацию они передают. Часто обнаруживаемые в Сети мемы отражают малограмотность их авторов; иногда в мемах используется грубая, неформальная лексика. Очень часто мемы содержат грамматические, лексические и стилистические ошиб-

ки – иногда сделанные преднамеренно, чтобы показаться забавными. Несмотря на эти факторы, визуальная привлекательность и краткость интернет-мемов могут выступить возможностью для студентов продемонстрировать свое понимание нового или уже пройденного материала.

Вербальный компонент интернет-мема является наиболее значимым с точки зрения лингвистики. Возможности для исследования интернет-мемов с этой точки зрения весьма обширны, однако в рамках данного исследования нами были отобраны 50 интернет-мемов [15], в ходе анализа вербального компонента которых было обнаружено, что данный материал обладает высоким потенциалом для использования в рамках таких дисциплин, как «Стилистика», «Практикум по культуре речевого общения (иностранному языку)», «Теория и практика перевода», «Теория и практика межкультурной коммуникации».

Анализ был проведен по следующим уровням: лексический, графо-фонетический, синтаксический. Кроме того, мы рассмотрели стилистические средства семасиологии и представили общие сведения о частности использования тех или иных стилистических средств по уровням. Все статистические данные отражены нами в табл. 1.

Исходя из вышесказанного, мы предлагаем ряд возможных упражнений для дисциплин, которые содержатся в образовательной программе по направлению «Лингвистика».

**Упражнение 1** (может применяться в рамках дисциплины «Стилистика»). Формулировка задания: найти стилистические приемы каждого уровня в предлагаемом преподавателем материале (различные интернет-мемы). Согласно приведенным в таблице 1 данным, мемы отличаются большим разнообразием стилистических приемов, поэтому могут использоваться в качестве дополнительного учебного материала.

Таблица 1

**Стилистические приемы в интернет-мемах**

| <b>Лексические средства стилистики –<br/>49 (34,3 %)</b>        |             |
|---|-------------|
| Коллоквиализмы  | 29 (20,3 %) |
| Жаргонизмы  | 2 (1,4 %)   |
| Вульгаризмы   | 3 (2,1 %)   |
| Профессионализмы  | 3 (2,1 %)   |
| Неологизмы  | 3 (2,1 %)   |
| Сленг   | 5 (3,5 %)   |
| Фразовые глаголы  | 4 (2,8 %)   |
| <b>Графо-фонетические средства стилистики –<br/>61 (42,6 %)</b> |             |
| Редукция фонем  | 28 (19,6 %) |
| Пунктуация  | 1 (0,7 %)   |
| Нарушение орфографии  | 2 (1,4 %)   |
| Капитализация   | 30 (21 %)   |
| <b>Синтаксические средства стилистики –<br/>11 (7,7 %)</b>      |             |
| Параллельные конструкции  | 1 (0,7 %)   |
| Хиазм   | 1 (0,7 %)   |
| Эллипсис  | 7 (4,9 %)   |
| Риторический вопрос   | 2 (1,4 %)   |
| <b>Средства стилистической семасиологии –<br/>22 (15,4 %)</b>   |             |
| Пословицы   | 8 (5,6 %)   |
| Каламбур  | 7 (4,9 %)   |
| Ирония  | 2 (1,4 %)   |
| Метафора  | 2 (1,4 %)   |
| Перифраз  | 1 (0,7 %)   |
| Сравнение   | 1 (0,7 %)   |
| Градация (климакс)  | 1 (0,7 %)   |

**Упражнение 2** (может применяться в рамках дисциплин «Стилистика», «Практикум по культуре речевого общения (иностранный язык)»). Формулировка задания: придумать мемы самостоятельно, используя определенные стилистические приемы и/или грамматические конструкции. Это может быть предложено в качестве до-

машнего задания, в котором обязательно применение специальных инструментов (например, сайты-генераторы мемов Risovach.ru, Mr-Mem.ru, имеющие множество шаблонов для создания мемов в режиме онлайн).

**Упражнение 3.** Самостоятельно найти мемы с определенными стилистическими приемами и/или грамматическими конструкциями.

Упражнения 2 и 3 подразумевают отход от визуализации обучения к визуализации изучения. Иными словами, преподаватель задает направление для учащихся, в котором они могут двигаться самостоятельно.

**Упражнение 4** (может применяться в рамках дисциплин «Теория и практика перевода», «Теория и практика межкультурной коммуникации»). Исходя из представленного преподавателем англоязычного материала, придумать, как перевести мем на русский язык с сохранением того же коммуникативного эффекта.

Тексты такого рода представляют собой особую переводческую трудность, т.к. культурная принадлежность, а, следовательно, и имеющиеся в сознании разных людей экстралингвистические (фоновые) знания, культурные реалии различны между собой. Может случиться так, что полноценному переводу содержания интернет-мема будет препятствовать не только содержание вербального компонента (текст, заключающий в себе неизвестную в принимающей/заимствующей культуре реалию), но и невербального (т.е. фоновое изображение, которое требуется заменить). Помимо этого, сложными случаями межъязыковой конверсии в данном случае выступают примеры, содержащие языковую игру, которые могут требовать полноценной трансформации, т.к. лексический состав двух языков – исходного и принимающего – различен (пример – рис. 1).



Рис. 1. Пример языковой игры в интернет-мемах

Материалом для такого кейса может стать, например, предлагаемый рис. 2, его лейтмотивом выступает то, как современные смартфоны при наборе текста выдают подсказки. Аналогом такой шутки может выступить: «Скончался создатель системы Т9. Земля ему пуховиком».



Рис. 2. Пример материала для упражнения 4

**Упражнение 5** (может применяться в рамках дисциплин «Практикум по культуре речевого общения (иностраный язык)», «Стилистика»). Проанализировать мем с точки зрения невербального и вербального компонентов: что они означают, какую функцию несут, каким образом (при помощи стилистических приемов того или иного уровня) они реализуются.

Для повышения мотивации и интереса к образовательному процессу в данной конкретной сфере можно использовать интернет-мемы, с ней связанные (рис. 3).

Отличительной особенностью приведенного примера является не только связанность с лингвистикой, но и культурная идентификация: так, мем связан с национальным праздником Хэллоуин и приуроченной к нему традиционной вечеринке.



Рис. 3. Пример интернет-мема, связанного с образованием по направлению «Лингвистика»

**Выводы.** Таким образом, интернет-мем – это целостная, неделимая единица Интернет-коммуникации, тип комического креолизованного текста, который состоит из двух компонентов – вербального и невербального – и характеризуется емкостью, краткостью, красочностью, способностью к копированию и распространению в Интернет-среде.

Исходя из результатов проведенного анкетирования, мы можем сделать вывод, что на сегодняшний день проблема исследования интернет-мемов весьма актуальна. Высокий уровень осведомленности студентов об интернет-мемах и их интерес к данной теме, которая выделяется популярностью и современностью, позволяет нам говорить о потенциальной возможности использования интернет-мемов в качестве учебного материала и о необходимости дальнейших исследований в данном направлении.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Cross J. Comprehending news videotexts: The influence of the visual content // *Language Learning and Technology*. 2011. Vol. 15. No. 2. pp. 44–68.

2. Byrnes J., Wasik B. Picture This: Using Photography as a Learning Tool in Early Childhood Classrooms // *Childhood Education*. 2009. Vol. 85 (4). pp. 243–248.

3. **Huifen L., Tsuiping C.** Reading authentic EFL text using visualization and advance organizers in a multimedia learning environment // *Language Learning and Technology*. 2007. Vol. 11. No. 3. pp. 83–106.

4. **Дрозд К.А., Живаева В.С.** Принцип наглядности – основополагающий принцип обучения // *Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. XXXVII международ. студ. науч.-практ. конф.* 2015. № 10(37). С. 177-181. ISSN 2310-2764 [Электронный ресурс] – URL: [http://sibac.info/archive/guman/10\(37\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/10(37).pdf).

5. **Изотова Н.В., Буглаева Е.Ю.** Система средств визуализации в обучении иностранному языку // *Вестник Брянского государственного университета*. 2015. № 2. С. 70-74. ISSN: 2072-2087.

6. **Часовский Н.В.** Интернет-мем как особый жанр коммуникации // *Ученые записки Забайкальского государственного университета*. 2015. №2 (61). С. 124–127. ISSN: 2658-7114eISSN: 2542-0070

7. **Степанова М.М., Ковалёва Е.В.** Сопоставительный анализ мемов как современных паремиологических единиц в русском, английском и испанском интернет-дискурсе // *Вестник Костромского государственного университета*. 2016. Т. 22. № 6. С. 150-154 ISSN: 1998-0817.

8. **Сорокин Ю.А., Тарасов Е.Ф.** Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // *Оптимизация речевого воздействия: монография*. – М.: Высшая школа, 1990. – С. 180–186.

9. Internet Memes: Definitions, Examples and Other Tomfoolery [Электронный ресурс] // *Cracked*. – URL: <http://www.cracked.com/funny-4317-internet-memes-definitions-examples-other-tomfoolery/> – (дата обращения: 25.03.2019).

10. **Канашина С.В.** Интернет-мем как новый вид полимодального дискурса в интернет-коммуникации (на материале английского языка): дис. ... канд. филол. наук. – 10.02.04. – МГЛУ, 2016. – 265 с.

11. **Саидова З.Э.** Мем как универсальный феномен интернет-культуры (на материале русского, английского и чеченского языков) // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2017. №1-2 (67). С. 175–178. ISSN: 1997-2911

12. Что такое мемы // *Memepedia*. – URL: <http://memepedia.ru/about-memes> – (дата обращения: 25.03.2019).

13. **Щурина Ю.В.** Интернет-мемы как феномен интернет-коммуникации // *Научный диалог*. 2012. № 3. С. 161-173. ISSN: 2225-756XeISSN: 2227-1295

14. **Скрыпникова Ю.О.** Мемы в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] // *ИЦРОН*. – URL: <http://izron.ru/articles/osnovnyevoprosy-teorii-i-praktiki-pedagogiki-i-psikhologii-sbornik-nauchnykh-trudov-po-itogam-mezhdsekt-siya-6-teoriya-i-metodika-professionalnogo-obrazovaniya-spetsialnost-13-00-08/memy-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku/> – (дата обращения: 28.03.2019).

15. Pinterest [Электронный ресурс] – URL: <https://www.pinterest.ru/> – (дата обращения: 10.04.2019).

## REFERENCES

1. **Cross J.** Comprehending news videotexts: The influence of the visual content // *Language Learning and Technology*. 2011. Vol. 15. No. 2. pp. 44–68.

2. **Byrnes J., Wasik B.** Picture This: Using Photography as a Learning Tool in Early Childhood Classrooms // *Childhood Education*. 2009. Vol. 85 (4). pp. 243–248.

3. **Huifen L., Tsuiping C.** Reading authentic EFL text using visualization and advance organizers in a multimedia learning environment // *Language Learning and Technology*. 2007. Vol. 11. No. 3. pp. 83–106.

4. **Drozd K.A., Zhivaeva V.S.** Printsip nagliadnosti – osnovopolagaiushchii printsip obucheniia [Elektronnyi resurs] // *Nauchnoe soobshchestvo studentov XXI stoletia. Gumanitarnye nauki: sb. st. XXXVII mezhdunar. stud. nach.-prakt. konf.* 2015. № 10(37). – URL: [http://sibac.info/archive/guman/10\(37\).pdf](http://sibac.info/archive/guman/10(37).pdf).

5. **Izotova N.V., Buglaeva E.IU.** Sistema sredstv vizualizatsii v obuchenii inostrannomu iazyku // *Vestnik BGU*. 2015. № 2. S. 70–73.

6. **Chasovskii N.V.** Internet-mem kak osobyi zhanr kommunikatsii // *Uchenye zapiski Zabaikal'skogo gos. un-ta*. 2015. № 2 (61). S. 124–127.

7. **Stepanova M.M., Kovalyova E.V.** Sopostavitel'nyĭ analiz memov kak sovremennykh paremiologicheskikh ediniĭ v russkom, angliĭskom i ispanskom internet-diskurse // Vestnik KGU. 2016. T. 22. № 6. S. 148–152.
8. **Sorokin IŪ.A., Tarasov E.F.** Kreolizovannye teksty i ikh kommunikativnaĭa funktsiĭa // Optimizatsiĭa rechevogo vozdeĭstviĭa. – M.: Vysshaiĭa shkola, 1990. – S. 180–186.
9. **Internet Memes: Definitions, Examples and Other Tomfoolery** [Elektronnyĭ resurs] // Cracked. – URL: <http://www.cracked.com/funny-4317-internet-memes-definitions-examples-other-tomfoolery/> – (data obrashcheniĭa: 25.03.2019).
10. **Kanashina S.V.** Internet-mem kak novyĭ vid polimodal'nogo diskursa v internet-kommunikatsii (na materiale angliĭskogo ĭazyka): dis. ... kand. filol. nauk. – 10.02.04. – MGLU, 2016. – 265 s.
11. **Saidova Z.Ė.** Mem kak universal'nyĭ fenomen internet-kul'tury (na materiale russkogo, angliĭskogo i chechenskogo ĭazykov) // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki. 2017. № 1. S. 175–178.
12. Chto takoe memy // Memepedia. – URL: <http://memepedia.ru/about-memes> – (data obrashcheniĭa: 25.03.2019).
13. **Shchurina IŪ.V.** Internet-memy kak fenomen internet-kommunikatsii // Nauchnyĭ dialog. 2012. № 3. S. 161-173. ISSN: 2225-756X eISSN: 2227-1295.
14. **Skrypnikova IŪ.O.** Memy v obuchenii inostrannomu ĭazyku [Elektronnyĭ resurs] // IŪSRON. – URL: <http://izron.ru/articles/osnovnye-voprosy-teorii-i-praktiki-pedagogiki-i-psikhologii-sbornik-nauchnykh-trudov-po-itogam-mezhd/sectsiya-6-teoriya-i-metodika-professionalnogo-obrazovaniya-spetsialnost-13-00-08/memy-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku/> – (data obrashcheniĭa: 28.03.2019).
15. Pinterest [Elektronnyĭ resurs] – URL: <https://www.pinterest.ru/> – (data obrashcheniĭa: 10.04.2019).

**Zagoruyko Anna O., Efremova Maria A. The Value of Internet Memes as a Teaching Aid.** The article is devoted to the use of Internet memes as a teaching method. At present, Internet memes are a continuously evolving social and cultural phenomenon. Internet meme is a complex unit consisting of verbal and non-verbal components, therefore, it seems possible to study Internet memes in terms of linguistics. Using Internet memes as a visualization tool in language learning is increasingly becoming more popular due to such processes as globalization and the widespread integration of modern communication means and Internet into everyday life. Thus, the relevance of the study lies in the fact that educational process needs modernization in accordance with current trends and interests of students. Modern students daily deal with Internet memes, which are one of the most popular types of entertaining content on the Internet and, in their turn, can be successfully used in the educational process. In the course of work various research methods were used, both theoretical (theoretical review on the given topic, synthesis, categorization) and practical (sampling, analysis, questionnaire). As a result, we developed a scheme for Internet memes analysis, conducted a linguistic analysis of the verbal component of Internet memes, and conducted a survey for students from linguistic departments of three universities. The survey showed that at least half of the students considered it possible to include Internet memes in the educational process. Based on this result, we developed sample exercises using Internet memes.

VISUALIZATION; LANGUAGE LEARNING; INTERNET-MEME; LINGUODIDACTICS; STYLISTICS; CREOLIZED TEXT

---

**Citation:** Zagoruyko A.O., Efremova M.A. The Value of Internet Memes as a Teaching Aid. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 28. P. 12–21. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.01

# Информатизация образования

---

Information technologies in education

А.А. Андреева, Д.О. Барина

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ МАГИСТРАНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ПРОФИЛЯ



**АНДРЕЕВА Антонина Андреевна** – преподаватель-исследователь, ассистент кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Политехническая ул., 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: andreeva9689@mail.ru

**ANDREEVA Antonina A.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. 29, Polytechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia.  
e-mail: andreeva9689@mail.ru



**БАРИНОВА Дарина Олеговна** – кандидат педагогических наук, ассистент кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. Политехническая ул., 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: darina-bgtu@mail.ru

**BARINOVA Darina O.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. 29, Polytechnicheskaya, St. Petersburg, 195251, Russia. e-mail: darina-bgtu@mail.ru

В статье рассматривается трансформация существующих практик иноязычной профессиональной подготовки будущих инженеров в сторону сочетания: активного использования современных аппаратных и программных средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ); перехода на смешанное обучение (Blended Learning) как форму организации образовательного процесса; применения принципов предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL), коммуникативно-деятельностного (Communicative-activity Approach) и компетентностного (Competency-based Approach) подходов. Авторы рассматривают вопрос возможности синергетического использования современных аппаратных и программных средств ИКТ, организации образовательного процесса в форме смешанного обучения, применения принципов предметно-языкового интегрированного обучения, коммуникативно-деятельностного и компетентностного подходов. Описана педагогическая технология иноязычного интегрированного смешанного обучения (ИИСО), способная адаптироваться к целям профессиональной иноязычной подготовки как магистрантов неязыкового профиля гуманитарных наук, так и магистрантов неязыкового профиля технических наук. Выдвигается и экспериментально доказывается гипотеза о том, что разработанная педагогическая технология ИИСО будет способствовать формированию компетентностной основы иноязычной коммуникации магистрантов неязыкового профиля.

ИНОЯЗЫЧНАЯ ПОДГОТОВКА; НЕЯЗЫКОВОЙ ПРОФИЛЬ; ВЫСШАЯ ШКОЛА; СМЕШАННОЕ ОБУЧЕНИЕ; BLENDEDLEARNING; CLIL; ИКТ; КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД; КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД; ИНОЯЗЫЧНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАЦИЯ

**Ссылка при цитировании:** Андреева А.А., Барина Д.О. Педагогическая технология иноязычного интегрированного смешанного обучения магистрантов неязыкового профиля // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 28. С. 23–31. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.02

**Введение.** Во все времена качество образования являлось одним из фундаментальных элементов качества жизни. В современном постиндустриальном обществе рост уровня качества образования возможен только при его регулярной модернизации за счет применения современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), современных педагогических технологий и ориентации на актуальный социальный заказ. Обеспечение качественной иноязычной подготовки будущих успешных специалистов неязыкового профиля (юристов, инженеров) возможно только при соблюдении и удовлетворении всех требований и запросов нового времени, зачастую противоречащих друг другу.

**Актуальность.** Высшие учебные заведения предъявляют требования к освоению магистрантами неязыкового профиля программы дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» в условиях значительного сокращения аудиторных часов, что приводит к необходимости пересмотра форм организации образовательного процесса в сторону дистанционного, электронного или смешанного обучения.

Современные студенты (1987–2000 годов рождения) относятся к поколению, именуемому «поколение Y», «миллениалы», «поколение Интернета», «сетевое поколение», «поколение гаджетов», «поколение Apple». Согласно социологической теории поколений Н. Хоува и В. Штрауса миллениалы обладают рядом индивидуально-психологических особенностей, которые необходимо учитывать в процессе их обучения. К таким особенностям можно отнести: зависимость от ИКТ, потребность в творчестве и самореализации, высокий интерес к игровой деятельности, клиповое мышление и низкий интерес к лекционной форме подачи материала, лояльность идеям глобализации и профессиональной мобильности [7].

Напротив, специалисты в области психологии и социологии заявляют о необходимости активной социализации обучаю-

щихся с целью профилактики у них Интернет-зависимости.

Должностная инструкция современного преподавателя вуза предъявляет к нему требования по знанию методов и способов использования ИКТ, владению электронными продуктами, разработке учебно-методического и информационного обеспечения преподаваемых дисциплин.

В то же время правила охраны труда требуют ограничения времени работы с экранными компьютерными устройствами до шести часов в день и не более двух часов подряд для студентов и для преподавателя.

Основные регламентирующие документы – проект ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 40.04.01 «Юриспруденция» и ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 08.04.01 «Строительство» предъявляют, помимо прочих, требования к сформированности у выпускника магистратуры способности осуществлять деловую коммуникацию на иностранном языке, как в устной, так и в письменной форме, а также способности применять современные коммуникативные технологии на иностранном языке для академического и профессионального взаимодействия<sup>1,2</sup>.

В связи с указанными требованиями, актуальным становится пересмотр существующих практик иноязычной профессиональной подготовки будущих юристов и инженеров, в сторону сочетания: активного использования современных аппаратных и программных средств ИКТ; перехода

---

<sup>1</sup> ФГОС ВО по направлению подготовки 08.04.01 Строительство (магистратура) [Электронный ресурс] <http://fgosvo.ru/news/21/2504> (accessed 19 April 2019).

<sup>2</sup> ФГОС ВО по направлению подготовки 08.04.01 Юриспруденция (магистратура) [Электронный ресурс] <http://fgosvo.ru/fgosvo/144/141/18/113?sword=%D1%8E%D1%80%D0%B8%D1%81%D0%BF%D1%80%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F> (accessed 19 April 2019).

на смешанное обучение (Blended Learning) как форму организации образовательного процесса; применения принципов предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL), коммуникативно-деятельностного (Communicative-activity Approach) и компетентностного (Competency-based Approach) подходов [8],[15].

**Методы.** В целях решения указанной проблемы стала очевидной актуальность разработки новых педагогических технологий иноязычного интегрированного смешанного обучения (ИИСО) для формирования компетентностной основы профессиональной иноязычной коммуникации магистрантов неязыкового профиля. Технология ИИСО основывается на активном использовании современных аппаратных и программных средств ИКТ, смешанном обучении как форме организации образовательного процесса, и методологически опирается на принципы предметно-языкового интегрированного обучения, коммуникативно-деятельностного и компетентностного подходов.

Иноязычная коммуникация представляет собой специфический вид деятельности, содержанием которого является обмен информацией для достижения взаимопонимания и взаимодействия [1]. Обучение иноязычной профессиональной коммуникации будущих юристов и инженеров в вузе предполагает прежде всего формирование компетенций, составляющих основу иноязычной профессиональной коммуникации. ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 40.04.01 «Юриспруденция», среди прочих, предъявляет требования к сформированности УК-4 (Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранных языках) и ОПК-8 (Способен применять информационные технологии и использовать правовые базы данных для решения задач профессиональной деятельности с учетом требований информаци-

онной безопасности). ФГОС ВО 3++ по направлению подготовки 08.04.01 «Строительство», среди прочих, предъявляет требования к сформированности УК-4 (Способен применять современные коммуникативные технологии, в том числе на иностранных языках, для академического и профессионального взаимодействия) и ОПК-2 (Способен анализировать, критически осмысливать и представлять информацию, осуществлять поиск научно-технической информации, приобретать новые знания, в том числе с помощью информационных технологий). Суммируя и анализируя указанные требования ФГОСов, можно провести параллель со следующими субкомпетенциями из классификации Совета Европы [8], [9]:

1. Языковая субкомпетенция: знание иноязычных лексических средств, обеспечивающих понимание профессиональной коммуникации, знание специальной терминологии на иностранном языке, используемой в текстах профессиональной направленности;

2. Речевая субкомпетенция: возможность осуществлять письменную, а также устную профессиональную коммуникацию на иностранном языке;

3. Поисково-аналитическая субкомпетенция: знание особенностей осуществления поиска нужной информации по заданной теме в иноязычных источниках, способность проводить сбор и анализ данных из иноязычных источников информации;

4. Прагматическая субкомпетенция: способность оформлять в виде перевода, аннотации или реферата-конспекта извлеченную из иностранных источников информацию [3].

Следовательно, можно утверждать, что указанные языковая, речевая, поисково-аналитическая и прагматическая субкомпетенции составляют компетентностную основу иноязычной профессиональной коммуникации магистрантов неязыкового профиля.

Условиями, способствующими успешному формированию указанных субкомпе-

тенций, и, как следствие, компетентностной основы иноязычной профессиональной коммуникации выпускника магистратуры неязыкового профиля являются: применение коммуникативно-деятельностного (Communicative-activity Approach) и компетентностного (Competency-based Approach) подходов, применение принципа предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL) и применение педагогической технологии смешанного обучения (Blended Learning).

**Применение коммуникативно-деятельностного (Communicative-activity Approach) и компетентностного (Competency-based Approach) подходов** позволяет учитывать индивидуально-психологические, возрастные и национальные особенности личности обучающихся. Применение этого подхода подразумевает организацию учебной деятельности, сфокусированной на постановке конкретных задач студентами и поиске путей их решения. Занятия при этом ориентированы на обучение общению и использование языка с целью обмена мыслями. Особое внимание в этом случае уделяется созданию и поддержанию у обучающихся потребности в общении.

С методической точки зрения при данном подходе рекомендуется связывать способы организации учебной деятельности с широким использованием коллективных форм обучения, с решением проблемных задач, с сотрудничеством между самими студентами и между преподавателем и студентами [2], [10], [11].

Компетентностный подход также способствует успешному формированию компетентностной основы иноязычной профессиональной коммуникации за счет его направленности на развитие у обучающихся способностей решать профессиональные задачи определенного класса в соответствии с требованиями к личностным профессиональным качествам: способность искать, анализировать, отбирать и

обрабатывать полученные сведения, передавать необходимую информацию; владение навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение работать в группе; владение механизмами планирования, анализа, самооценки собственной деятельности в нестандартных ситуациях или в условиях неопределенности; владение методами и приемами решения возникших проблем [3], [12], [13].

**Применение принципа предметно-языкового интегрированного обучения (CLIL)** позволяет в ходе отбора содержания иноязычной подготовки будущих специалистов в области юриспруденции или гражданского строительства одновременно преследовать две цели – изучение предмета посредством иностранного языка и изучение иностранного языка через преподаваемый предмет [4], [14].

**Применение педагогической технологии смешанного обучения (Blended Learning)** в условиях значительного сокращения аудиторных часов имеет большой потенциал, и, как следствие, приводит к увеличению количества часов, отведенных для самостоятельной работы студентов. Зарубежные специалисты определяют смешанное обучение как:

– сочетание технологий и традиционного обучения в классе на основе гибкого подхода к обучению, который учитывает преимущества тренировочных и контролируемых заданий в сети, но также использует другие методы, которые могут улучшить результаты студентов и сэкономить затраты на обучение [5];

– комбинацию онлайн и очного обучения, в которой онлайн-фазы (ОФ) необходимы для подготовительной работы или для окончательной обработки материала на этапе актуализации имеющихся навыков в новых ситуациях общения, а в фазе присутствия (ФП) время используется для выполнения практических заданий, проведе-

ния дискуссий, для применения изученного материала на практике [6].

В целях формирования компетентностной основы иноязычной профессиональной коммуникации будущих юристов и инженеров нами предлагается объединить указанные условия успешности ее формирования в новую педагогическую технологию – интегрированного смешанного обучения (ИСО), суть которой заключается в комбинации смешанного обучения с ОФ и ФП, с опорой на принцип предметно-языкового интегрированного обучения при отборе содержания и с соблюдением основных принципов коммуникативно-деятельностного и компетентностного подходов к обучению [16].

Для реализации на практике возникла необходимость разработки модели предлагаемой педагогической технологии, адаптированной для конкретных условий обучения иностранному языку, а также необходи-

мость разработки дидактических ресурсов нового типа – электронных УМК (ЭУМК) и материально-технический компонентов, разрабатываемых в дополнение к печатному УМК. Такие дидактические ресурсы нового типа должны прежде всего характеризоваться возможностью использования как в ФП, так и в ОФ, и призваны стать связующим звеном между разнообразными средами обучения. В ОФ рекомендуется вынести такие виды заданий, как творческие задания, аудирование, индивидуальные задания, работа над ошибками, тесты [6], [17].

В рамках исследования была разработана модель педагогической технологии интегрированного смешанного обучения для иноязычной подготовки магистрантов неязыкового профиля. Модель включает в себя 5 компонентов (рисунок 1): целевой, методолого-теоретический, технологический, результативный, методолого-теоретический, содержательный, технологический, результативный.

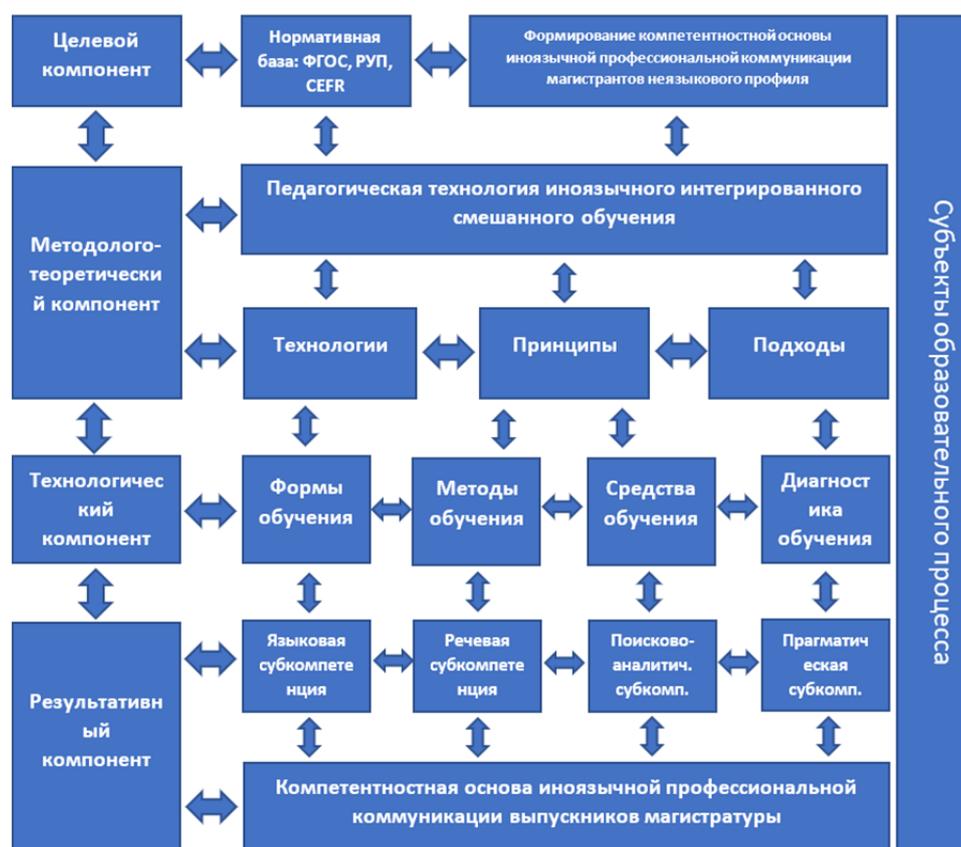


Рис. 1. Модель педагогической технологии ИСО

**Эксперимент.** С целью проверки эффективности предлагаемой модели педагогической технологии ИСО в 2014-2019 гг. было проведено опытно-экспериментальное обучение, в котором приняли участие магистранты второго курса Юридического факультета РГПУ им. А.И. Герцена и магистранты первого курса Инженерно-строительного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. В опытно-экспериментальном обучении приняли участие 42 магистранта-юриста и 38 магистрантов-инженеров. Участники распределились на 4 группы: 2 контрольные и 2 экспериментальные. В ходе работы решались следующие задачи:

1. Определение исходного уровня сформированности компетентностной основы иноязычной профессиональной коммуникации у магистрантов неязыкового профиля.

2. Апробация модели педагогической технологии интегрированного смешанного обучения.

3. Определение эффективности предлагаемой модели с точки зрения формирования всех субкомпетенций компетентностной основы иноязычной профессиональной коммуникации.

4. Анализ результатов.

С целью решения поставленных задач использовался следующий инструментарий: диагностические задания в виде предэкспериментального и итогового тестов, наблюдение, беседа, сбор и анализ данных. Магистранты были распределены на контрольные и экспериментальные группы. В ходе данного экспериментального обучения контрольная и экспериментальная группы имели доступ к одним и тем же дидактическим ресурсам: авторские УМК, ЭУМК, курс в Moodle. Но студенты-члены контрольных групп были не обязаны пользоваться какими-либо из них, кроме классического печатного УМК, а студенты-члены экспериментальных группы обуча-

лись согласно модели технологии интегрированного смешанного обучения, которая, в ходе освоения программы дисциплины «Иностранный язык в профессиональной деятельности» поочередно использовала все указанные ресурсы в ФП и ОФ. Работа с указанными дидактическими ресурсами нового типа не потребовала установки какого-либо дополнительного программного обеспечения и могла проводиться при помощи любого современного компьютерного устройства.

Промежуточный контроль был реализован в ОФ в режиме онлайн, что позволило сократить аудиторные часы и упростило трудоемкий процесс аттестации студентов, которые пропустили аудиторные занятия по различным причинам. Итоговый контроль проводился строго аудиторно в ФП, с проверкой уровня развития всех видов речевой деятельности.

В ходе проведения предэкспериментального и итогового срезов нами, посредством тестирования магистрантов неязыкового профиля, были проверены сформированность языковой, речевой, поисково-аналитической и прагматической субкомпетенций. Оценивалась сформированность каждой по 3-балльной шкале.

В финале были подведены итоги опытно-экспериментальной работы. Для определения достоверности различий экспериментальных данных использован критерий однородности «хи-квадрат». Достоверность различий экспериментальной и контрольной групп после окончания эксперимента составляла 95%.

Начальные состояния экспериментальных и контрольных групп незначительно отличаются, а конечные значительно различаются. Это позволило сделать вывод о состоятельности нашей гипотезы относительно эффективности апробированной модели педагогической технологии интегрированного смешанного обучения ори-

ентированной на формирование компетентностной основы иноязычной профессиональной коммуникации магистрантов неязыкового профиля.

**Выводы:** Положительные результаты итогового среза в экспериментальных группах свидетельствуют о правомерности выдвинутой ранее гипотезы исследования и позволяют нам сформулировать следующие выводы:

1) «компетентностная основа профессиональной иноязычной коммуникации» магистрантов неязыкового профиля определены нами как совокупность языковой, речевой, поисково-аналитической и прагматической субкомпетенций;

2) по результатам проведенного опытно-экспериментального обучения, можно судить об успешности процесса формирования компетентностной основы иноязычной коммуникации будущих специалистов в области юриспруденции и гражданского строительства в условиях активного при-

менения модели педагогической технологии интегрированного смешанного обучения;

3) доказана эффективность апробированной модели педагогической технологии интегрированного смешанного обучения направленной на формирование компетентностной основы профессиональной иноязычной коммуникации магистрантов неязыкового профиля.

Перспективность данного исследования заключается в дальнейшей разработке проблемы формирования компетентностной основы иноязычной профессиональной коммуникации будущих юристов и инженеров, и внедрения предложенной модели педагогической технологии интегрированного смешанного обучения в систему иноязычной подготовки студентов неязыковых вузов. По нашему убеждению, применение подобных моделей должно привести к качественному изменению процесса иноязычной подготовки профессионалов самых различных областей.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Андреева А.А., Алмазова Н.И., Возможности использования электронных дидактических средств преподавателем английского языка // Сб. ст. науч.-практ. конф. с междунар. уч. «Неделя науки СПбПУ»: Гуманитарный институт СПбПУ. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2015. – ISBN 978-5-7422-4765-4 – С.121–127.
3. Андреева А.А. Модель педагогической технологии Blended Learning в обучении английскому языку студентов юридического факультета // Проблемы современного педагогического образования. 2017. №56-3. С. 18-24 ISSN: 2311-1305
4. Барина Д.О. Дидактические аспекты использования технологии интегрирования электронных ресурсов в обучении семиотике // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. № 23. С. 22–28. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.23.3
5. Мильруд Р.П. Компетентность в изучении языка // Иностранные языки в школе. 2004. №7. С. 20–26. ISSN: 0130-6073
6. Одинокая М.А. Технология интерактивного обучения как средство организации самостоятельной работы студентов технического вуза (на базе дисциплины «Иностранный язык»): дис. канд. пед. наук.13.00.08. СПб., 2015. – 252 с.
7. Ожиганова Е.М. Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения // Бизнес-образование в экономике знаний. 2015. №1(1). С. 94–97 eISSN: 2412-5318.
8. Banados E. A Blended-Learning Pedagogical Model for Teaching and Learning EFL Successfully through an Online Interactive Multimedia Environment / CALICO Journal. 2006. V. 23, № 3. P. 533–550.

9. **Bersin J.** The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned. San Francisco: John Wiley & Sons. 2004. 321p.

10. **Clark D.** Blended Learning (CEO Epic Group pic, 52 Old Stein, Brighton BN1 1NH). 2003. 44 p.

11. **Heinze A.** Blended Learning: an Interpretative Action Research Study? – 2008. 328p. URL: [http://usir.salford.ac.uk/1653/1/Heinze 2008 blended e-learning.pdf](http://usir.salford.ac.uk/1653/1/Heinze%20blended%20e-learning.pdf) (дата обращения 19.04.2019).

12. **Katalinic B., Eliseev A., Breido I., Bobryakov A., Kabanov A., Khomchenko V., Potekhin V., Stazhkov, S Filaretov V.** Experience of application of network technologies in engineering education // Endorsed Transactions on Energy Web. 2018. Vol.5, № 1. URL: <https://eudl.eu/doi/10.4108/eai.30-1-2018.153817> (дата обращения 19.04.2019).

13. **Kumar S., Tammelin M.** Integrating ICT into language learning and teaching. Guide for Institutions. Johannes Kepler Universität Linz, Altenberger Straße 69, 4040 Linz, 2008. 43 p.

14. **Lvova O.V.** About some problems arising when using of ICT in teaching a foreign language // Information and communication technologies in

teaching foreign languages and intercultural communication: Coll. Art. / ed. A.L. Nazarenko. Moscow: Centruchebfilm. 2008. Vol. 3, P.45-51.

15. **Marsh D.** Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential, 2002.

16. **Neumeier P.** A closer look at blended learning – parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning // ReCALL Journal. 2005. Vol. 17, №. 2. P.163-178.

17. **Rubtsova A.V.** Socio-linguistic innovations in education: productive implementation of intercultural communication // Proceedings of International Scientific Conference «Digital Transformation on Manufacturing, Infrastructure and Service». SPb. Vol. 497, conference 1. IOP, 2019. URL: <https://doi.org/10.1088/1757-899X/497/1/012059> (дата обр. 19.04. 2019).

18. **Sharma P., Baret B.** Blended Learning (Books for Teachers). Macmillan ELT. 2007. 160 p.

19. **Shirshov E. V., Efimova E. V.** Organization of educational activities at the university based on information and communication technologies: monograph Moscow: University book; Logos. 2006. 272 p.

## REFERENCES

1. **Azimov E.G., Schukin A.N.** A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language learning). – M : IKAR, 2009. – 448 p.

2. **Andreeva A.A., Almazova N.I.** Possibilities of using electronic teaching aids by English language teacher // Proceedings of the Scientific and Practical Conference with International Participation «SPbPU Science Week»: Humanitarian Institute SPbPU. – SPb.: Polytechnic Publishing House. University. 2015. – ISBN 978-5-7422-4765-4 – P. 121–127.

3. **Andreeva A.A.** Model of pedagogical technology Blended Learning in teaching English to law students // Problems of modern pedagogical education. 2017. Vol. 56. Part 3. P. 18-24 ISSN: 2311-1305

4. **Barinova D.O.** Didactic aspects of integration technology of electronic resources into teaching semiotics. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2017. Vol. 6. No 23. P. 22–28. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.23.3

5. **Milrud R.P.** Competence in language learning // Foreign language in school. 2004. №7. P. 20–26.

6. **Odinokaya M.A.** The technology of interactive learning as a mean of organizing independent work of students of a technical university (on the basis of the discipline "Foreign Language"): PhD dis. 13.00.08. SPb., 2015. 252 p.

7. **Ozhiganova E. M.** Theory of Generations of N. Hove and V. Strauss. Possibilities of practical application // Business education in the economy of knowledge. 2015. №1 (1). P. 94-97 eISSN: 2412-5318.

8. **Banados E.** A Blended-Learning Pedagogical Model for Teaching and Learning EFL Successfully through an Online Interactive Multimedia Environment, CALICO Journal, v23 n3 p533-550 May 2006.

9. **Bersin J.** The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned. San Francisco: John Wiley & Sons. 2004. 321 p.

10. **Clark D.** Blended Learning (CEO Epic Group pic, 52 Old Stein, Brighton BN1 1NH). 2003. 44 p.
11. **Heinze A.** Blended Learning: an Interpretative Action Research Study? – 328 p. [http://usir.salford.ac.uk/1653/1/Heinze\\_2008\\_blended\\_e-learning.pdf](http://usir.salford.ac.uk/1653/1/Heinze_2008_blended_e-learning.pdf) (accessed 19 April 2019).
12. **Katalinic B., Eliseev A., Breido I., Bobryakov A., Kabanov A., Khomchenko V., Potekhin V., Stazhkov, S Filaretov V.** Experience of application of network technologies in engineering education. EAI Endorsed Transactions on Energy Web. 2018. Vol.5, № 1. URL: <https://eudl.eu/doi/10.4108/eai.30-1-2018.153817>
13. **Kumar S., Tammelin M.** Integrating ICT into language learning and teaching. Guide for Institutions. Johannes Kepler Universität Linz, Altenberger Straße 69, 4040 Linz, 2008. 43 p.
14. **Lvova O.V.** About some problems arising when using of ICT in teaching a foreign language // Information and communication technologies in teaching foreign languages and intercultural communication: Coll. Art. / ed. A.L. Nazarenko. Moscow: Centruchebfilm. 2008. Vol. 3, P.45-51.
15. **Marsh D.** Content and Language Integrated Learning: The European Dimension – Actions, Trends and Foresight Potential. 2002.
16. **Neumeier P.** A closer look at blended learning – parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning // ReCALL Journal. 2005. Vol. 17, No. 2. P. 163–178.
17. **Rubtsova A.V.** Socio-linguistic innovations in education: productive implementation of intercultural communication // Proceedings of International Scientific Conference «Digital Transformation on Manufacturing, Infrastructure and Service». SPb. Vol. 497, conference 1. IOP, 2019. URL: <https://doi.org/10.1088/1757-899X/497/1/012059> (Accessed: 19.04. 2019).
18. **Sharma P., Barrett B.** Blended Learning (Books for Teachers). Macmillan ELT. 2007. 160 p.
19. **Shirshov E.V., Efimova E.V.** Organization of educational activities at the university based on information and communication technologies: monograph Moscow: University book; Logos. 2006. 272 p.

**Andreeva A.A., Barinova D.O. Blended learning technology of training foreign language in non-linguistic Masters Programs.** The article discusses the transformation of existing practices of foreign language professional training of future engineers, with the active use of modern information and communication technologies (ICT) hardware and software; transition to blended learning as a form of organization of the educational process; application of the principles of content and language-integrated learning (CLIL), communicative-activity and competence-based approaches. The authors consider the possibility of synergistic use of modern ICT hardware and software, the organization of the educational process as blended learning, the application of the principles of subject-language integrated learning, communication, activity and competence approaches. The pedagogical technology of foreign language integrated blended learning is described, which makes it possible to adapt to the goals of professional foreign language training of both undergraduates of non-linguistic programs of the humanities and technical sciences. A hypothesis that the developed pedagogical technology improves building competence basis of foreign language communication for undergraduates of a non-linguistic Master programs is experimentally proved.

FOREIGN LANGUAGE TRAINING; NON-LINGUISTIC EDUCATION; HIGHER SCHOOL; BLENDED LEARNING; CLIL; ICT; COMMUNICATIVE APPROACH; COMPETENCE APPROACH; FOREIGN LANGUAGE PROFESSIONAL COMMUNICATION

**Citation:** Andreeva A.A., Barinova D.O. Blended learning technology of training foreign language in non-linguistic Masters Programs. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 28. P. 23–31. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.02

# Лингводидактический форум

---

Linguo-didactic forum

*Е.П. Пономаренко*

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В РАМКАХ ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ



**ПОНОМАРЕНКО Екатерина Петровна** – старший преподаватель кафедры «Английский язык», Ижевский государственный технический университет имени М.Т. Калашникова.

ул. Студенческая, 7, г. Ижевск, 426069, Россия; e-mail: catpep@mail.ru

**PONOMARENKO Ekaterina P.** – M.T. Kalashnikov Izhevsk State Technical University.

7, Studencheskaya, Izhevsk, 426069, Russia; e-mail: catpep@mail.ru

---

Статья посвящена теоретическому анализу проблемы формирования языковой личности студента технического вуза, показана ее актуальность. Рассматриваются три ключевых аспекта формирования языковой личности – лингвистический, психологический и педагогический. Доказано, что лингвистический аспект существования языковой личности раскрывает ряд фундаментальных для методики преподавания иностранного языка положений, способствующих построению более эффективных педагогических моделей обучения. Психологический аспект предполагает, что каждый студент обладает свойственным только ему коммуникативным поведением, проявляющимся в конкретных ситуациях общения. Также данный аспект затрагивает условия развития речевого творческого потенциала у студентов, включая создание творческой среды иноязычного общения и учебно-речевой деятельности. Педагогический аспект направлен на формирование у студентов личностного отношения к содержанию языкового обучения, готовности осуществлять межкультурное взаимодействие и практического применения иностранного языка. В статье перечисляются основные принципы обучения, направленные на формирование языковой личности студентов технического университета. Делается вывод, что методически грамотно организованная иноязычная среда вносит вклад в развитие языковой личности студента в неязыковом университете.

ЯЗЫКОВАЯ ЛИЧНОСТЬ; ЯЗЫКОВОЕ ОБРАЗОВАНИЕ; ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБУЧЕНИЕ;  
ТЕХНИЧЕСКИЙ ВУЗ

---

**Ссылка при цитировании:** Пономаренко Е.П. Особенности формирования языковой личности студента в рамках иноязычной подготовки в техническом вузе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 28. С. 33–41. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.03

---

**Введение.** Согласно прогнозам экспертов, в ближайшем будущем продолжится развитие инновационных технологий, искусственного интеллекта, автономных транспортных средств, робототехники и виртуальных систем, поэтому будет спрос на дипломированные, высококвалифици-

рованные инженерно-технические кадры. Высокая квалификация работника предполагает высокий уровень подготовленности к профессиональной деятельности.

Специалисту с высшим техническим образованием помимо владения специализированными теоретическими знаниями и

практическими умениями, и навыками необходимо владеть дополнительными умениями, чтобы стать успешным участником международного научно-технического сообщества. К ним относятся умения профессионального иноязычного общения. Сегодня существует множество совместных технических проектов с иностранными партнерами, большое количество проектных работ ведется в интернациональных командах, поскольку многие разработки невозможно реализовать в масштабах одной организации, а также на регулярной основе проводятся конференции, на которых происходит обмен передовым опытом и практическими знаниями. Способность к профессиональной коммуникации на иностранном языке становится неотъемлемым компонентом профессиональной компетентности будущего технического специалиста.

**Актуальность.** Проблема формирования и развития будущего инженера как языковой личности, обладающей высоким уровнем коммуникативной культуры, входит в число наиболее актуальных на данный момент [1;2;3]. Качественная подготовка современного технического специалиста с высшим образованием невозможна без эффективного использования языковой среды, в том числе иноязычной. В данных условиях уникальный потенциал языкового образования в силу его полифункциональности необходимо использовать как для активизации познавательной детальности студентов в процессе совершенствования родного и иностранного языка для осуществления эффективной коммуникации в профессионально-ориентированной среде в будущем, так и для развития их личностных качеств.

**Цель** данной работы состоит в том, чтобы определить, какие ключевые аспекты включает в себя формирование и развитие языковой личности, а также существу-

ют и изучены ли особенности ее формирования в техническом вузе. Для реализации поставленной цели был проведен теоретический анализ проблемы на основании изучения методической литературы, а также обобщение передового педагогического опыта.

**Основные положения.** Термин «языковая личность» является одним из основополагающих в современных исследованиях, направленных на изучение взаимодействия личности и языка. Теоретический анализ научной литературы показал, что формирование языковой личности студента в техническом вузе можно рассматривать в трех аспектах: лингвистическом, психологическом и педагогическом.

С лингвистической точки зрения изучение языка вместе с его носителем представляет собой перспективное направление в науке, поскольку языковая личность с ее когнитивными способностями, коммуникативными потребностями, речевой деятельностью есть сложное многогранное явление, требующее всестороннего наблюдения [4].

Известный лингвист Ю.Н. Караулов трактовал языковую личность как совокупность способностей к созданию и восприятию текстов, различающихся степенью сложности, глубиной и точностью отражения действительности, и целевой направленностью [5]. Его представление языковой личности имеет большую ценность для методики языкового обучения с точки зрения необходимости усвоения языка не только как языковой системы, но и обретения средствами социальной коммуникации. В данной модели языковой личности языковое обучение обращается к субъекту обучения языку, то есть не сводится сугубо к изучению языка. Г.И. Богин выделяет готовность личности к общению [6]. Его модель развития языковой личности, в основу которой легло смысловое

восприятие текста, показывает, что языковая личность характеризуется не просто языковыми знаниями, но и готовностью применять их на практике. Модель помогает ориентироваться в готовности обучаемого к совершению тех или иных речевых операций, а также позволяет выбрать наиболее эффективные методы, приемы и технологии на каждом этапе языкового обучения.

Представленные теории языковой личности позволили сформулировать ряд положений, которые помогают организовать более эффективное языковое обучение: языковая личность проходит последовательно уровни развития; результат развития языковой личности может быть сформулирован в упорядоченной форме; модель обучения языку необходимо строить исходя из многоуровневой организации языковой личности; уровень языкового образования определяется уровнем готовности обучаемого к полноценной речевой деятельности, а не уровнем знаний языковых категорий [7].

В современной литературе появились новые интерпретации категорий «языковая личность», в которых выделяются собственно языковые составляющие рассматриваемой дефиниции или учитываются внеязыковые компоненты, характеризующие личность (Е.В. Барсукова, С.Г. Воркачев, С.Ю. Годунова, Д.Н. Мурзин, В.В. Соколова, Е.В. Ширина и др.). Расхождение в интерпретациях обусловлено отсутствием родового компонента, обобщенностью объекта исследования и различными представлениями о предмете изучения данного феномена. Е.В. Иванцова предлагает использовать максимально краткое и емкое лингвистическое терминологическое обозначение языковой личности – это личность, с присущими ей качествами, отраженная в языке [8]. Следует также отметить, что поскольку в настоящее время существуют разные воз-

зрения и подходы к проблеме языковой личности, и рассматриваются различные её аспекты, ряд авторов предлагают соответствующие виды классификации. Одна из классификаций, представленная А.В. Поселеновой, включает в себя: 1) гендерную принадлежность, 2) профессиональную принадлежность 3) отнесенность к определенному культурно-языковому сообществу, 4) уровень речевой культуры, 5) использование письменной или устной форм и т. д. [9].

Лингвистический аспект разработки понятия языковой личности переплетается с *психологическим* аспектом, который в первую очередь направлен на изучение психических процессов, лежащих в основе речи. В данном контексте речь рассматривается как один из видов деятельности человека, а личность как особое социальное качество, которое приобретает индивидом в обществе [10]. Ю.Ю. Ковалева предлагает расширить структуру языковой личности, предложенную Ю.Н. Карауловым, выделив еще один (четвертый) уровень – деятельностный. Обоснованием для данного решения стал тот факт, что приобретаемые языковой личностью знания должны применяться в деятельности, в результате которой формируется или развивается коммуникативно-культурная компетенция [11].

Каждый человек обладает уникальными психологическими характеристиками, определяющими характер коммуникации и влияющими на процесс общения. К настоящему моменту разработано и представлено несколько различных классификаций психологических типов языковой личности, в основе которых присутствует специфика речевого поведения человека и проявления его психических качеств в различных ситуациях общения (А.А. Ворожбитова, А.Б. Добрович, А.В. Пузырев, К.Ф. Седов и др.). Существующие классификации психологических типов языковой личности помогают

анализировать личность во всей ее многогранности. Действительно, языковая личность может проявляться по-разному в различных ситуациях. Понимая индивидуальные особенности языковой личности студента, преподаватель может выстроить процесс обучения и общения таким образом, чтобы студент был максимально вовлечен в него, тем самым повышая эффективность обучения.

Владение языком приводит к возникновению новых возможностей, в частности, положительно сказывается на формировании творческого мышления. Психологический аспект также предполагает рассмотрение процесса речевого творчества и его механизмов. Всегда есть необходимость формирования и развития творческого мышления у студентов, позволяющего им в последующей профессиональной деятельности находить нестандартные решения проблем, выходящих за пределы существующих технических систем.

Таким образом, психологический аспект существования языковой личности предполагает ситуативную речевую деятельность конкретного студента со своим стилем и манерой речи, владеющего уникальным диапазоном языковых знаний, умений и навыков, используемых исходя из собственных целей речевого воздействия и в соответствии с конкретной речевой ситуацией.

Для конструирования модели языковой личности студента технического университета необходимо учитывать, во-первых, его актуальный и потенциальный уровень языкового развития, а во-вторых, его психические особенности, включая те, которые обусловлены типом мышления, характерным для студентов инженерных направлений подготовки, своего рода «техническим мышлением».

*Педагогический* аспект формирования языковой личности предусматривает раз-

витие у студентов ценностного отношения к содержанию языковой дисциплины, повышение мотивации к практическому использованию языка.

При обращении к языковому образованию в высшей технической школе готовность студента к профессиональной коммуникативной деятельности выходит на первый план. Применительно к обучению иностранному языку в университете теория языковой личности была дополнена И.И. Халеевой понятием вторичной языковой личности, обозначающим совокупность способностей человека к иноязычному межкультурному общению [12]. Категория вторичной языковой личности имеет для методики преподавания принципиальное значение, поскольку отражает стратегическую цель обучения иностранным языкам – развитие у студента черт вторичной языковой личности, превращающих его в эффективного участника межкультурной коммуникации [13]. Профессор Л.П. Халяпина указывает на взаимовлияние различных культурных систем и норм, активный процесс межнациональной интеграции и говорит о необходимости формирования поликультурной языковой личности, готовой к диалогу с представителями разных стран [14, 15].

Общепризнанно, что иноязычное образование способствует личностному и профессиональному развитию студентов при условии специально организованного обучения [16]. В качестве центрального условия развития языковой личности студентов выдвигается активизация речевой деятельности и общения в процессе коммуникативно-направленного обучения. Результаты проведенных исследований подтверждают, что использование коммуникативной технологии в образовательном процессе способствует созданию благоприятного психологического климата в аудитории, который в значительной степени элимини-

рует действие психологических барьеров говорения [17]. Адекватное использование коммуникативного обучения способно стимулировать ценностно-смысловую направленность таких личностных структур сознания студентов как субъектность, рефлексивность, мотивирование, смыслотворчество [18].

Особенностью языкового развития личности является его непосредственное влияние на личностное развитие студента [19], поэтому признается целесообразность построения обучения на базе личностно-ориентированного подхода. Основными позициями личностно-ориентированного обучения, положенными в основу формирования языковой личности студентов в техническом вузе, являются [20]:

- активизация учебной позиции студента, превращение его в центрального участника, активно взаимодействующего с другими участниками учебного процесса;
- вовлечение в учебный процесс личности студента в целом, его чувств, эмоций и ощущений, принятие его учебно-профессиональных интересов, активизация его познавательных способностей (когнитивных, речевых, творческих);
- предоставление студенту права выбора цели, содержания, способов обучения;
- создание ситуаций, в которых интересы студентов учитываются при отборе преподавателем приемов, форм и средств обучения;
- использование различных форм аудиторной и внеаудиторной работы, стимулирующих активность обучаемых, их самостоятельность и творчество;
- организация взаимодействия между преподавателем и студентом в форме сотрудничества, в рамках которого возможен обмен мыслями и идеями;
- создание коммуникативной среды с целью формирования индивидуальных творческих характеристик языковой лич-

ности вместо простого усвоения студентами определенного лексического и грамматического минимума;

- организация учебного процесса, включая разработку и подготовку дидактического языкового материала, с учетом психологических, возрастных и индивидуальных особенностей личности;
- изменение роли преподавателя, который становится компетентным консультантом и помощником, определяющим трудности студентов в речевом общении и предлагающим варианты их преодоления;
- применение индивидуального и дифференцированного подхода к студентам при обучении языкам, исходя из уровня их речевой подготовки и развития языковых способностей, а также других психологических особенностей;
- нацеленность процесса обучения на развитие студента как целостной языковой личности.

Для подготовки студентов к межличностному взаимодействию, предполагающему выработку и принятие решений, адекватных ситуации коммуникации, соблюдение норм культурной и профессиональной этики, поиск и реализацию стратегий и тактик продуктивного общения, необходимо формировать у студентов коммуникативную креативность. Коммуникативная креативность в структуре языковой личности, согласно Н.А. Алексеевой, представляет собой комплекс свойств и умений, позволяющих ей находить оригинальные решения в ситуациях иноязычного общения [21]. В качестве одного из психологических условий формирования коммуникативной креативности выступает обогащенная творческая среда иноязычного общения и учебно-речевой деятельности, подразумевающая коммуникативную среду, предполагающую создание творческого продукта. По нашему мнению, особым образом организованные занятия по иностранному языку в

техническом вузе позволяют создать особую языковую среду, которая стимулирует творческое саморазвитие каждого включенного в нее индивида.

**Выводы.** Иноязычная профессиональная компетентность современного выпускника технического вуза включает знания в области профессиональной коммуникации, в том числе межкультурной, необходимые ему для эффективной работы в поликультурных условиях. Новые реалии требуют подготовки активных студентов технических направлений, способных творчески мыслить, самостоятельно анализировать и критически оценивать новую информацию, делать осознанный выбор решений в условиях конкурентной среды. Методически грамотно созданная иноязычная среда может внести вклад в развитие языковой личности студента в неязыковом вузе. Не-

смотря на наличие значительного числа исследований проблемы языковой личности, актуальной на сегодняшний день является проблема осмысления развития языковой личности студента с учетом специфики инженерной деятельности и релевантных ей особенностей мышления и коммуникативных стратегий выпускника технического вуза, которая должна получить оформление в виде соответствующей методики обучения. Это открывает поле для исследований. Полагаем, одним из перспективных направлений является выявление способов организации процесса обучения с точки зрения формирования у студентов необходимых компонентов готовности к осуществлению сложной, многоаспектной иноязычной профессионально направленной речевой деятельности. Решению этой задачи будут посвящены наши дальнейшие работы.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Савелло Е.В.** Подготовка бакалавров технического университета к билингвальному профессиональному общению // Основные направления развития научного потенциала в свете современных исследований: теория и практика: сб. ст. десятой междунар. науч. конф. Ставрополь, 25-30 апреля 2016 г., Ставрополь, СКФУ, – 2016. – С. 119-125.

2. **Крылов Э.Г.** Формирование профессионального иноязычного лексикона специалиста при обучении инженерному делу // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2018. № 1. С. 157–167. DOI: 10.15593/2224-9389/2018.1.13

3. **Krylov E.G.** Aspects of Teaching “Advanced Gears” for Future Mechanical Engineers Within “Bachelor of Sciences” Programs at Technical Universities / V. Goldfarb, E. Krylov, O. Perminova, N. Barmina, L. Vasiliev // Advanced Gear Engineering. Editors: Goldfarb, Veniamin, Trubachev, Evgenii, Barmina, Natalya (Eds.). Series Title: Mechanisms and Machine Science. Se-

ries Vol.51. Springer International Publishing, 2018. – 497 p., p. 271-288.

4. **Лутовинова О.В.** Становление понятия «Языковая личность»: от «Языка в человеке» до «Человека в языке» // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2017. №1 (114). С.82-89 ISSN: 1815-9044

5. **Караулов Ю.Н.** Русский язык и языковая личность: моногр. – М.: ЛКИ, 2010. – 264 с.

6. **Богин Г.И.** Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. 10.02.19. Л., 1984. – 31 с.

7. **Халяпина Л.П.** Трансформация концепта «Языковая личность» в теории и методике обучения иностранным языкам // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2006. Том 7. № 21-1. С. 91–102. ISSN: 1992-6464

8. **Иванцова Е.В.** О термине «Языковая личность»: истоки, проблемы, перспективы использования // Вестник Томского государствен-

ного университета. Филология. 2010. №4(12). С.24-32. ISSN: 1998-6645eISSN: 2310-5046.

9. **Поселенкова А.В.** Языковая личность: проблемы теории и типологии // Филология, языкознание, дидактика: теория и методика исследований: сб. науч. тр. / Рос. гос. проф.-пед. ун-т; науч. ред. Т.А. Знаменская. – Екатеринбург: Изд. РГППУ, 2010. – С. 151-160.

10. **Леонтьев А.Н.** Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 2005. – 304 с.

11. **Ковалева Ю.Ю.** Формирование культурно-языковой личности будущего инженера как дидактическая цель обучения английскому языку в техническом вузе // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2010. №1-1(5). С. 152-155. ISSN: 1997-2911

12. **Халеева И.И.** Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков): учебное пособие. – М.: Высшая школа, 1989. – 238 с.

13. **Гальскова Н.Д., Гез Н.И.** Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика: учебное пособие. – М.: Академия, 2004. – 336 с.

14. **Халыпина Л.П.** О разработке методической системы формирования поликультурной языковой личности в процессе обучения иностранным языкам // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Лингвистика. 2006. №6 (61). С. 84–89. ISSN: 1991-9751eISSN: 2413-0532

15. **Almazova, N., Baranova, T., Khalyapina, L.** Development of Students' Polycultural and Ethnocultural Competences in the System of Language Education as a Demand of Globalizing World. In: Anikina Z. (eds) Going Global through Social Sci-

ences and Humanities: A Systems and ICT Perspective. – 2019. GGSSH 2019. Advances in Intelligent Systems and Computing, vol 907. Springer, Cham. DOI 10.1007/978-3-030-11473-2\_17.

16. **Серова Т.С., Крылов Э.Г.** Интегративное обучение магистрантов иностранному языку в контексте специальности // Язык и культура. 2015. № 3(31). С. 106-115. ISSN: 1999-6195eISSN: 2311-3235

17. **Черкашина Е.И.** Современные тенденции профессиональной подготовки преподавателя иностранного языка // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 5(120). С.58-64 ISSN: 1609-624X

18. **Недосека Л.А.** Развитие субъектности студента как фактор повышения качества подготовки специалиста в вузе // Преподаватель высшей школы в XXI веке: сб. ст. между. науч.-практ. Интернет-конф. 2007-2008. – URL: <http://www.t21.rgups.ru/doc2008/5/12.doc>

19. **Сахарова Н.С.** Развитие иноязычной компетенции студентов университета: дисс... д-ра пед. наук. – 13.00.08. – Оренбург, 2004. – 401 с.

20. **Пискунова Е.Н.** Принципы личностно ориентированного подхода как основа технологии формирования языковой личности студентов технических вузов // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. 2016.Т.10. №S-3. С. 59-60.

21. **Алексеева Н.А.** Возможности развития творческой языковой личности специалиста в процессе обучения иностранному языку // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2015. №4(36). С.225-230 eISSN:2074-1774.

## REFERENCES

1. **Savello E.V.** Podgotovka bakalavrov tekhnicheskogo universiteta k bilingval'nomu professional'nomu obshcheniyu. // Materialy desyatoj mezhd. zaochn. nauch. konf. «Osnovnye napravleniya razvitiya nauchnogo potentsiala v svete sovremennyh issledovanij: teoriya i praktika» Stavropol', SKFU, – 2016. – S. 81–85.

2. **Krylov E.G.** Formirovanie professional'nogo inoyazychnogo leksikona specialista pri obuchenii inzhenernomu delu // Vestnik Permskogo nacional'nogo

issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznanija i pedagogiki. 2018. № 1. S. 157-167. DOI: 10.15593/2224-9389/2018.1.13

3. **Krylov E.G.** Aspects of Teaching «Advanced Gears» for Future Mechanical Engineers Within “Bachelor of Sciences” Programs at Technical Universities / V. Goldfarb, E. Krylov, O. Perminova, N. Barmina, L. Vasiliev // Advanced Gear Engineering. Editors: Goldfarb, Veniamin, Trubachev, Evgenii, Barmina, Natalya

(Eds.). Series Title: Mechanisms and Machine Science. Series Vol. 51. Springer International Publishing, 2018. – 497 p., p. 271-288.

4. **Lutovinova O.V.** Stanovlenie ponyatiya «YAzykovaya lichnost'»: ot «YAzyka v cheloveke» do «CHeloveka v yazyke» // *Izvestiya VGPU*. 2017. №1 (114). S.82-89 ISSN: 1815-9044

5. **Karaulov Yu.N.** Russkij yazyk i yazykovaya lichnost'. – M.: LKI, 2010. – 264 s.

6. **Bogin G.I.** Model' yazykovoj lichnosti v ee otnoshenii k raznovidnostyam tekstov: Avtoref. dis. ... d-ra fiolol. nauk. L., 1984. – 31s.

7. **Halyapina L.P.** Transformaciya koncepta «YAzykovaya lichnost'» v teorii i metodike obucheniya inostrannym yazykam // *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena*. 2006. № 21-1. S. 91–102.

8. **Ivancova E.V.** O termine «YAzykovaya lichnost'»: istoki, problemy, perspektivy ispol'zovaniya // *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filologiya*. 2010. №4 (12). S.24-32. ISSN: 1998-6645 eISSN: 2310-5046

9. **Poselenova A.V.** YAzykovaya lichnost': problemy teorii i tipologii. – URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/84823189.pdf>

10. **Leont'ev A.N.** Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. – M.: Politizdat, 2005. – 304 s.

11. **Kovaleva Yu.Yu.** Formirovanie kul'turno-yazykovoj lichnosti budushchego inzhenera kak didakticheskaya cel' obucheniya anglijskomu yazyku v tekhnicheskom vuze // *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*. 2010. № 1-1(5). C. 152-155.

12. **Haleeva I.I.** Osnovy teorii obucheniya ponimaniyu inoyazychnoj rechi (podgotovka perevodchikov). – M.: Vysshaya shkola, 1989. – 238 s.

13. **Gal'skova N.D., Gez N.I.** Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: lingvodidaktika i metodika: uchebnoe posobie. – M.: Akademiya, 2004. – 336 s.

14. **Halyapina L.P.** O razrabotke metodicheskoy sistemy formirovaniya polikul'turnoj yazykovoj

lichnosti v processe obucheniya inostrannym yazykam // *Vestnik YUUrGU. Seriya: Lingvistika*. 2006. №6 (61). S. 84–89.

15. **Almazova, N., Baranova, T., Khalyapina, L.** Development of Students' Polycultural and Ethnocultural Competences in the System of Language Education as a Demand of Globalizing World. In: Anikina Z. (eds) *Going Global through Social Sciences and Humanities: A Systems and ICT Perspective*. – 2019. GGSSH 2019. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, vol 907. Springer, Cham. DOI 10.1007/978-3-030-11473-2\_17.

16. **Serova T.S., Krylov E. G.** Integrativnoe obuchenie magistrantov inostrannomu yazyku v kontekste special'nosti // *YAzyk i kul'tura*. 2015. № 3. S. 106-115.

17. **CHerkashina E.I.** Sovremennye tendencii professional'noj podgotovki prepodavatelya inostrannogo yazyka // *Vestnik TGPU*. 20012. № 5(120). S. 56-64.

18. **Nedoseka L.A.** Razvitie sub"ektnosti studenta kak faktor povysheniya kachestva podgotovki specialista v vuze // *Prepodavatel' vysshej shkoly v XXI veke. Mezhd. nauch.-prakt. Internet-konf. Sb. 2007-2008 gg.* – URL: <http://www.t21.rgups.ru/doc2008/5/12.doc>

19. **Saharova N.S.** Razvitie inoyazychnoj kompetencii studentov universiteta: Dis... d-ra ped. nauk. – Orenburg, 2004. – 401 s.

20. **Piskunova E.N.** Principy lichnostno orientirovannogo podhoda kak osnova tekhnologii formirovaniya yazykovoj lichnosti studentov tekhnicheskikh vuzov // *Aktual'nye problemy gumanitarnyh i social'no-ekonomicheskikh nauk*. 2016. Tom: 10. N: S-3. S. 59-60.

21. **Alekseeva N.A.** Vozmozhnosti razvitiya tvorcheskoj yazykovoj lichnosti specialista v processe obucheniya inostrannomu yazyku // *Uchenye zapiski. Elektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2015. №4 (36). S.225-230 eISSN: 2074-1774

**Ponomarenko Ekaterina P. Peculiarities of forming linguistic personality of student in the framework of foreign language training at technical universities.** This paper is devoted to theoretical analysis of the problem of forming the linguistic personality of a student at technical universities. It is shown that this problem is relevant now. Linguistic, psychological and pedagogical aspects of linguistic personality formation are considered. It is proved that the linguistic aspect of the existence of a linguistic personality reveals a number of provisions that are fundamental to the methodology of teaching a foreign language, contributing to the development of more effective pedagogical learning models. The

psychological aspect assumes that each student possesses peculiar communicative behavior manifested in specific situations of communication. This aspect also affects the conditions for the development of speech creativity in students including the creation of a creative environment for foreign language communication and learning and speech activities. The pedagogical aspect is aimed at developing in students a personal attitude to the content of language education, a readiness to carry out intercultural interaction and practical application of a foreign language. The article lists the basic principles of education aimed at the formation of the linguistic identity of technical university students. It is concluded that a methodologically well-organized foreign language environment contributes to the development of the student's linguistic personality in a non-linguistic university.

LINGUISTIC PERSONALITY; LINGUISTIC EDUCATION; FOREIGN LANGUAGE TRAINING;  
TECHNICAL UNIVERSITY

---

**Citation:** Ponomarenko E.P. Peculiarities of forming linguistic personality of student in the framework of foreign language training at technical universities. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 28. P. 33–41. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.03

*Д.А. Буракова*

## ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ВИДЕОМОНОЛОГОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ВУЗЕ



**БУРАКОВА Дарья Аркадьевна** – старший преподаватель Высшей школы иностранных языков Гуманитарного Института, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.

ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.

e-mail: dolly\_ivanova@mail.ru

**BURAKOVA Darya Ark.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.

e-mail: dolly\_ivanova@mail.ru

Рассматривается применение одного из средств информационно-коммуникационных технологий (видеомонолога) как возможность оптимизации процесса обучения иностранному языку в нелингвистическом вузе. В статье говорится об актуальности использования информационно-коммуникационных технологий при преподавании иностранного языка в вузе и о важности сохранения личностно-ориентированного подхода в обучении. При этом видеомонолог рассматривается автором как особый вид внеаудиторного контроля с применением информационно-коммуникационных технологий, помогающий поддерживать индивидуальный подход и в то же время способствующий рациональному использованию аудиторной нагрузки при обучении иностранному языку. Статья содержит описание особенностей монологического высказывания как вида контроля коммуникативных умений в целом, так и специфические черты видеомонолога в частности. Особое внимание уделяется преимуществам данного вида контроля, затрагиваются проблемы его применения на практике и способы преодоления указанных проблем. Особенно важным представляется описание эксперимента, который автор проводил в процессе преподавания иностранного языка в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого. Анализируются данные, полученные в ходе эксперимента, приводятся результаты анкетирования, которое автор проводил по окончании эксперимента в экспериментальной группе. На основе проведенного исследования и результатов, полученных в ходе эксперимента, автор делает вывод о перспективности применения видеомонолога в процессе обучения иностранному языку.

ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ; ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ; ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД; ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ; ВНЕАУДИТОРНЫЙ КОНТРОЛЬ; РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ; МОНОЛОГИЧЕСКОЕ ВЫСКАЗЫВАНИЕ; САМОКОНТРОЛЬ; САМОКОРРЕКТИРОВКА; ПРЕОДОЛЕНИЕ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА; ВИДЕОМОНОЛОГ

**Ссылка при цитировании:** Буракова Д.А. Опыт применения видеомонологов при обучении иностранному языку в нелингвистическом вузе // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 28. С. 42–51. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.04

**Введение.** В современной системе преподавания иностранного языка в вузе чрезвычайно важно значение приобретает тенденция использования разнообразных средств информационно-коммуникационных технологий. В условиях развития со-

временного вузовского образования применение компьютерных и интернет-технологий представляется особенно актуальным, так как позволяет модернизировать процесс обучения, повысить мотивацию студентов, а также более продуктивно использовать аудиторные часы для занятий по иностранному языку.

В процессе обучения осуществляется переход к системе смешанного обучения с применением разнообразных интернет-технологий, привлечением всевозможных онлайн курсов и различных внеаудиторных форм контроля. В то же время необходимо сохранить обратную связь между преподавателем и студентом, реализуя личностно-ориентированный подход в обучении иностранному языку.

Данная статья содержит описание одной из форм контроля в рамках воплощения личностно-ориентированного подхода с использованием информационно-коммуникационных технологий – видеомонолога и обосновывает актуальность его применения в процессе преподавания иностранного языка в нелингвистическом вузе.

**Актуальность.** Преподаватели иностранного языка в нелингвистических вузах в настоящее время сталкиваются с проблемой сокращения количества аудиторных часов, которые уделяются на изучение дисциплины «Иностранный язык», в связи с чем растет необходимость внедрения системы внеаудиторного контроля выполнения заданий. Привлечение такого вида информационно-коммуникационных технологий, как видеомонолог, рассматривается нами как возможность оптимизировать процесс обучения иностранному языку в нелингвистическом вузе.

**Описание задачи.** В учебной программе предусмотрена такая форма контроля как оценка монологического высказывания на иностранном языке по теме пройденного модуля. Монологическое высказывание

можно охарактеризовать в данном случае как «подготовленное заранее сообщение по определенной теме, составленное на основе нескольких специальных текстов, имеющих готовую форму» [1: 24]. Выступление оценивается не только с точки зрения лексических, грамматических норм, а также норм произношения, но и с точки зрения структуры, построения высказывания. Необходимо проанализировать пройденные материалы (как текстовые, так и предложенные в качестве аудирования), выделить основные моменты и построить логически продуманное монологическое высказывание со вступлением и заключением.

В отечественной лингвистике монологическая речь определяется как «речь одного лица, обращенная к одному лицу или группе слушателей (собеседников) с целью в более или менее развернутой форме передать информацию, выразить свои мысли, намерения, дать оценку событиям и явлениям, воздействовать на слушателей путем убеждения или побуждения к действиям» [2:109]. Монологическая речь является неотъемлемым компонентом речевой деятельности. В реальном общении можно наблюдать такие разновидности монолога, как рассказ, характеристика, приветственная речь, лекция, репортаж, описание и т. д. В процессе обучения иностранному языку формированию умений монологической речи уделяется особое внимание, поскольку монолог обладает отличительными чертами по сравнению с диалогической речью: целенаправленностью сообщения, более точным отражением нормы языка, законченностью, непрерывностью и развернутостью, отсутствием полемичности [3: 205].

В современной методике обучения иностранным языкам одним из наиболее важных факторов при обучении монологу признается целенаправленность [4, 5]. Установка преподавателя в данном случае – чет-

ко сформулировать речевую задачу, позволяющую студенту составить собственное речевое высказывание (выразить свое мнение по определенному вопросу, дать оценку какой-либо ситуации, убедить собеседника в своей правоте). Цель определяет и характер монолога – его логику, структурную организацию, законченность, выразительность [4:172]. Грамотно сформулированная речевая задача также позволяет усилить мотивацию студентов, ориентируя их на общение, близкое к реальным условиям.

В развитии навыков и умений монологической речи большое значение имеет использование опор [4, 5]. При подготовке видеомонолога опорами могут послужить как материалы, изученные ранее на занятиях (языковые опоры – тематическая лексика и грамматические конструкции; речевые опоры – средства связности текста, средства выразительности; содержательные опоры – тема занятия, тексты, обсуждаемые проблемы), так и материалы, которые студенты подбирают самостоятельно. Это могут быть разнообразные тексты, видео- и аудиоматериалы по заданной теме. Таким образом, обучение монологу осуществляется «снизу вверх» [4: 175], что позволяет студентам проявить больше самостоятельности и реализовать творческий потенциал.

В зарубежных источниках в отношении понятия «монологическая речь» принято использовать термин ‘transactional speech’, при этом акцент делается на информативной функции речи – передаче информации от говорящего к слушающему [6]. Также встречается в употреблении термин ‘transactional perspective’, предполагающий внутриличностный и межличностный аспекты передачи мысли от одного лица к другому [7]. В отношении рассматриваемой нами формы контроля нам представляется возможным использовать термин ‘monologic utterance’, так как основной акцент в подобном монологическом выска-

зывании делается на способности проанализировать имеющийся материал, пройденный в течение определенного модуля и использование различных стратегий краткого изложения проанализированной информации (‘summarising strategies’). Стратегии краткого изложения подразумевают привлечение таких сложных когнитивных процессов как поиск основных идей, ассоциирование вторичных идей с основными, исключение ненужных деталей и организация основных и вторичных идей в зависимости от основного текста [8].

Использование видеомонолога приводит к решению еще одной методической задачи – организации самостоятельной работы студентов. При ограниченном количестве учебных часов, отведенных на аудиторную работу, самостоятельная работа студентов занимает значительную часть учебного процесса [9: 289]. Исследователи отмечают, что «современная образовательная парадигма, строящаяся на компьютерных средствах обучения, берет за основу не передачу студентам готовых знаний, умений и навыков, а привитие обучающимся умений самообразования» [10:78]. Ключевые моменты в успешном осуществлении этого вида учебной деятельности – четко сформулированная целевая установка и осознание студентами конечного результата, грамотная организация работы и контроль со стороны преподавателя.

**Описание задачи.** К сожалению, в условиях современной системы преподавания иностранного языка в лингвистическом вузе, когда количество аудиторных часов строго ограничено, а количество студентов в группе достигает 25-30 человек, уделить внимание каждому обучающемуся и оценить монологическое высказывание каждого чрезвычайно сложно. Именно поэтому использование ИКТ и интернет-технологий в частности представляется нам особенно перспективным.

Под информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ) подразумеваются «различные методы, способы и алгоритмы сбора, хранения, обработки, представления и передачи информации» [11: 77]. В настоящее время невозможно представить процесс обучения иностранным языкам без применения ИКТ, которые могут не только расширить доступ к языковым программам, но и улучшить качество преподавания и обучения в целом [12: 6]

Суть нововведения сводится к тому, что студенты самостоятельно, в свободное от учебных занятий время, записывают монологическое высказывание в виде видеомонолога и с помощью электронной почты или социальных сетей отправляют эту запись преподавателю.

Привлечение подобного способа передачи монологического высказывания обладает положительными качествами, как с точки зрения студентов, так и с точки зрения преподавателя. В качестве преимуществ использования видеомонолога в педагогической практике автор приводит следующие аргументы [13: 52-53]:

1. Прежде всего, следует отметить, что при таком подходе обучающийся относится более продуманно к содержанию и структуре монологического высказывания. В данном случае студент может рассчитывать только на свои силы и, следовательно, у него формируется ответственность за результаты своей работы и стимулируется стремление улучшить ее качество, растет мотивация к изучению иностранного языка в целом.

2. Помимо того, что обучающиеся более внимательно относятся к смысловому наполнению высказывания, они также становятся более ответственными к грамматической, лексической и произносительной составляющим высказывания, улучшается качество презентации. Кроме того, у студентов появляется возможность перезапи-

сать свое монологическое высказывание повторно, в случае, если они сами заметят в своей речи какие-либо ошибки. Таким образом, реализуется возможность самоконтроля, самопроверки и самокорректировки. Проблема самоконтроля представляется нам очень актуальной и значимой в процессе обучения иностранным языкам. Исследователи довольно часто обращаются к этому вопросу и рассматривают самоконтроль как «один из наиболее значительных источников информации об ожиданиях и потребностях студентов, об их проблемах, о том, как они относятся к обучению, используемым учебным материалам и методам» [14: 97]. По нашим представлениям возможность оценить себя со стороны, определить свои собственные недочеты и исправить их, которая предоставляется при просмотре своих собственных видеомонологов, помогает обучающимся достичь «более высокого уровня развития компетенции самообучения, без которой сегодня немыслима образовательная деятельность» [15: 311].

3. Возможность перезаписи видеомонолога помогает снять некоторые психологические трудности, которые могут возникнуть при ответе монологического высказывания непосредственно перед педагогом. Существует категория студентов, которые боятся ошибиться, боятся неудачи, испытывают сильный стресс и поэтому справляются с устной частью ответа хуже, чем они могли бы сделать это в более спокойной обстановке. Записывая монолог дома, понимая, что в случае неудачи они могут его перезаписать, студенты могут при желании добиться идеального, с их точки зрения, варианта. Некоторые признавались впоследствии, что это их «сороковой вариант перезаписи». Таким образом, преподаватель может помочь таким студентам снять возможные психологические барьеры.

4. Студент может сохранить этот видеомонolog у себя на компьютере и пересмотреть его в случае необходимости. Возможность посмотреть на себя «со стороны» представляется нам весьма ценной. Например, получив отзыв по данному монологу от преподавателя, студент может самостоятельно пересмотреть впоследствии свое видео и найти в своем монологе ошибки и неточности, указанные преподавателем. Также он может использовать свои видеозаписи при подготовке к экзаменам по иностранному языку.

5. При условии, что студент записывает целую серию видеомонологов по разным темам, пройденным в течение семестра, можно наглядно проследить прогресс обучающегося, мотивируя его на дальнейшее развитие и успехи.

6. Наконец, следует отметить, что привлечение видеомонологов в обучении помогает реализовывать личностно-ориентированный подход в обучении. Личностно-ориентированный подход подразумевает «такую организацию учебного процесса, при которой выбор методов, форм, приемов и средств обучения осуществляется с учетом индивидуальных особенностей слушателей» [16: 16]. Преподаватель может более внимательно отнестись к такому варианту монологического высказывания, пересмотреть некоторые отрывки, которые он не смог сразу понять, что в принципе невозможно при ответе монолога «вживую». Преподаватель имеет возможность составить отчет по конкретному видеомонлогу в письменной форме и отослать его студенту индивидуально. Студент, в свою очередь, также может более ответственно отнестись к своим ошибкам, с тем, чтобы исключить их появление в дальнейшем.

Несмотря на неоспоримые преимущества использования видеомонлога как формы контроля, существуют и некоторые

сложности, с которыми может столкнуться преподаватель.

Прежде всего, это проблемы технического плана. У студентов не всегда есть возможность осуществить видеозапись своего монолога, поэтому данную форму контроля не следует позиционировать как обязательную. Студенту всегда необходимо предоставить выбор, каким образом он может отвечать монологическое высказывание – в традиционной форме или в форме видеомонлога. Некоторым студентам с психологической точки зрения комфортней строить монологическое высказывание непосредственно перед педагогом, ожидая от него поддержки. Тем не менее, мы советуем стимулировать студентов, отправляющих преподавателю видеомонологи, дополнительными баллами, так как подготовка видеозаписи требует больше подготовки и стараний.

Также следует отметить, что подобная организация контроля представления монологического высказывания должна являться не основным, а вспомогательным средством в осуществлении учебного процесса. Важно поддерживать на занятиях по иностранному языку живое диалогическое общение между студентами и преподавателем, равно как и развивать умение выступать перед большой аудиторией. Использование видеомонологов дает возможность преподавателю выступить в новой роли, но не должно подменять собой живую коммуникацию, возникающую в аудиторное время занятий.

**Изложение основных результатов.** С целью проверки целесообразности использования видеомонологов как формы контроля успешности закрепления пройденного материала, в течение осеннего учебного семестра (сентябрь-декабрь 2018 г.) были отобраны контрольная и экспериментальная группы. Контрольной группе (численностью 30 студентов) было предложено подготовить и представить монологическое высказыва-

ние в рамках традиционного подхода – отвечать монолог непосредственно преподавателю. При этом студентам было необходимо найти возможность сдавать монологи в свободное от основных занятий время, так как опросить каждого из 30 студентов в группе непосредственно на занятии не представлялось возможным. В соответствии с программой, в течение семестра предполагалось охватить содержание 4-х модулей учебника и подготовить монолог после каждого – 4 монолога соответственно.

Каждый монолог оценивался в соответствии с балльной системой оценки по следующим критериям:

1. Содержание (максимум 2 балла). Оценивается, соответствует ли содержание монолога тематике пройденного модуля, насколько обширно затрагиваются материалы учебника, выражает ли говорящий свое мнение по данным вопросам.

2. Структура (максимум 2 балла). Оценивается, включает ли говорящий в монологическое высказывание вступление и заключение, насколько логично выстроено сообщение, применяет ли говорящий разнообразные средства связи (например, слова-связки).

3. Лексическое наполнение (максимум 2 балла). Оценивается, в каком объеме говорящий использует новые лексические единицы. По оговоренным заранее условиям необходимо было использовать не менее 75 % ключевых слов и некоторое количество дополнительной лексики. Также учитывались правильность употребления лексических единиц и нормы их произношения.

4. Грамматическое разнообразие и правильность употребления грамматических норм (максимум 2 балла). Оценивается, насколько часто студент использует в речи разнообразные конструкции, правильно ли он их использует.

5. Произношение (максимум 2 балла). Оценивается как правильность произнесе-

ния лексических единиц, так и особенности интонационного рисунка, фразовое деление высказывания, а также беглость речи.

Каждый монолог оценивался соответственно в 10 баллов максимум, и в качестве зачетной отметки применялось среднее арифметическое из всех четырех ответов. В качестве альтернативы студентам было предложено ответить монолог в виде зачета – предполагалось, что студент подготовит все четыре монолога к зачету, но ответит только один монолог «по билету». Необходимо отметить, что подавляющее большинство студентов контрольной группы приняли решение сдавать монологи постепенно, и только двое решили ответить устное высказывание в виде зачета.

Экспериментальная группа насчитывала 28 студентов, и им было предложено делать видеозаписи монологов. Критерии оценивания монологического высказывания в обеих группах были одинаковыми. В экспериментальной группе студенты имели возможность выбирать, делать ли им видеозапись, сдавать монолог лично преподавателю или в виде зачета на последнем занятии. В итоге из общего числа студентов 24 студента (86 %) решили воспользоваться возможностью присылать видеомонологи, двое студентов (7 %) решили сдавать монологи лично и еще двое (7 %) оставили это на зачет.

В конце семестра в экспериментальной группе было проведено анкетирование с целью выяснить, насколько положительно сами студенты оценивают применение видеомонолога в процессе изучения иностранного языка. В целом было получено 28 анкет, по результатам анализа которых можно сделать следующие базовые выводы:

Все 28 анкет (100 %) указывают на то, что запись видеомонолога способствует повышению уровня владения иностранным языком в целом и улучшению навыков говорения в частности.

Все 28 студентов (100 %) отметили, что данный вид контроля монологического высказывания следует применять в рамках современного вуза, при этом двое заметили, что эта форма контроля должна осуществляться исключительно на добровольной основе.

Из общего количества анкет 24 студента (86 %) признали, что предпочитают делать видеозапись монолога, вместо того, чтобы отвечать его лично преподавателю (даже если бы у них был выбор), и охарактеризовали подобный опыт работы положительно, и только четверо (14 %) ответили, что предпочитают сдавать монолог лично преподавателю. В качестве причин они указали: то, что им чрезвычайно неловко и неудобно производить запись; осознание того, что их неудачная запись где-то сохранится и разочарует преподавателя; отсутствие свободного времени для записи удачной попытки.

В предложенной студентам анкете содержалась просьба сформулировать причины почему, по мнению студентов, преподаватель применяет на практике подобный вид контроля. Наиболее частыми ответами на данный вопрос были: – так как таким образом удобней записать и проверить монолог, как с точки зрения преподавателя, так и с точки зрения студента (57%); – в связи с тем, что опросить каждого студента на занятии не представляется возможным, для экономии времени на занятии (36%); – для того, чтобы стимулировать развитие у студентов навыков разговорной речи (29%); – чтобы дать возможность студентам посмотреть на себя со стороны, тем самым стимулируя улучшение самоконтроля (22%); – для воплощения индивидуального подхода к каждому студенту (14%); – так как таким образом легче оценить уровень подготовки студентов (14%); – чтобы помочь студентам преодолеть языковой барьер (7%).

Студентам также предлагалось отметить положительные стороны записи ви-

деомонолога, наиболее значимые для них. По результатам открытого опроса были получены следующие ответы:

- возможность перезаписать неудачные попытки (57 %);

- возможность сделать видеозапись в любое удобное время и в любом месте (36 %);

- возможность самоконтроля, анализа своих собственных ошибок (36 %);

- развитие навыков говорения (36 %);

- меньший уровень стресса и волнения, по сравнению с традиционной формой контроля (29 %);

- возможность посмотреть на себя со стороны и оценить свой уровень владения иностранным языком (29 %);

- возможность лучше подготовиться к записи видеомонолога (14 %);

- большее стремление совершенствоваться, делать запись все лучше и лучше (14 %);

- улучшается качество усвоения пройденного материала, в частности лексики из модуля (14 %);

- увеличивается словарный запас в целом (14 %).

Также в качестве положительных аспектов студенты отмечали: – то, что никто не увидит неудачные попытки; – тот факт, что не страшно делать ошибки; – развитие «актерских» навыков; – создание доверительных отношений с преподавателем.

Одним из наиболее важных пунктов опроса следует считать проблемы, которые возникли у студентов во время записи монолога, так как важно совершенствовать применение видеомонолога как формы контроля монологического высказывания и стараться преодолевать возможные сложности. Из наиболее значимых проблем можно перечислить:

- невозможность побыть наедине и найти подходящее место для проведения

видеозаписи, так как мешают соседи и окружающие люди (21 %);

– сложно вести себя естественно перед камерой, сложно проявлять эмоции (21 %);

– большой соблазн «жюльничать», незаметно воспользоваться «шпаргалкой» (14 %);

– неприятно впоследствии смотреть на себя со стороны (14 %).

Также среди ответов можно выделить: скованность перед камерой; недовольство собой; отсутствие зрительного контакта с преподавателем; невозможность получить наводящие вопросы от преподавателя, невозможность уделить достаточное время для создания идеальной записи. В целом можно сказать, что студенты указали, что проблемы не столь значительны и при желании с ними можно справиться, в некоторых анкетах было указано, что проблем не обнаружилось вовсе.

Наряду с положительными отзывами в экспериментальной группе, стоит отме-

тить, какая ситуация сложилась в контрольной группе. Узнав, что в экспериментальной группе появилась возможность отвечать монологи в виде видеозаписи, 20 студентов из контрольной группы высказали пожелание тоже попробовать записывать видеомонологи. В итоге, к концу учебного семестра более половины (67 %) студентов контрольной группы примкнули к экспериментальной.

**Выводы.** Несмотря на указанные сложности, принимая во внимание положительный опыт применения видеомонолога как вида контроля с использованием информационно-коммуникационных технологий в педагогической практике автора, можно с уверенностью сказать, что этот способ, в конечном счете, помогает заинтересовать студентов, повысить их мотивацию, вовлечь их в творческий процесс, и, таким образом, сделать процесс обучения иностранному языку более успешным.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Дубинина Л.Л. Разновидности монологических высказываний на материале специальных учебных текстов и комплексы заданий по формированию умений их продуцирования // Сб. науч. ст.: Международное образование и сотрудничество. – М., 2012. – С.21–27.

2. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков = A handbook of english-russian terminology for language teaching. – СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр “БЛИЦ”», «Cambridge University Press», 2001. – 224 с. ISBN 5-86789-143-7

3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учебное пособие. – М.: Академия, 2006. – 336 с.

4. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие. – М.: Просвещение, 2006. – 239 с. ISBN: 978-5-17-048998-5

5. Шатилов С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – М.: Просвещение, 1986. – 223 с.

6. Richards J.C. Developing Classroom Speaking Activities: From Theory to Practice // URL: [https://www.researchgate.net/publication/237701015\\_Developing\\_Classroom\\_Speaking\\_Activities\\_From\\_Theory\\_to\\_Practice](https://www.researchgate.net/publication/237701015_Developing_Classroom_Speaking_Activities_From_Theory_to_Practice)

7. Leif Ö, Johan Ö. A Transactional Approach to Learning // [https://www.researchgate.net/publication/267838157\\_A\\_Transactional\\_Approach\\_to\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/267838157_A_Transactional_Approach_to_Learning)

8. Serpil Ö. The Effect of Summarization Strategies Teaching on Strategy Usage and Narrative Text Summarization Success // URL: [https://www.academia.edu/37498148/The\\_Effect\\_of\\_Summarization\\_Strategies\\_Teaching\\_on\\_Strategy\\_Usage\\_and\\_Narrative\\_Text\\_Summarization\\_Success\\_i](https://www.academia.edu/37498148/The_Effect_of_Summarization_Strategies_Teaching_on_Strategy_Usage_and_Narrative_Text_Summarization_Success_i) – p 2199

9. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: учебное пособие. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с. ISBN 978-5-98111-125-9

10. Тимофеева Е.В., Кайль Ю.А. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку // Известия Алтайского государственного университета. 2014. № 2-2(82). С. 77-80. DOI: 10.14258/izvasu(2014)2.2-13.

11. Брезгина О.В. Об использовании информационно-коммуникационных технологий при обучении иностранному языку // Вестник Нижневартковского государственного университета. 2014. № 4. С. 77-80. ISSN: 2311-1402eISSN: 2311-4444

12. Information and Communication Technologies in the Teaching and Learning of Foreign Language: State-of-the-art, Needs and Perspectives. Analytical survey. // Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2004, – с. 104.

13. Буракова Д.А. Использование видеомонологов при обучении иностранному языку

в нелингвистическом вузе // Гуманитарное образование: история, традиции, перспективы: сб. науч. трудов. – Елец, 2018. – ISBN: 978-5-94809-969-9 – С.51-54.

14. Поляков О.Г. Некоторые вопросы самоконтроля в обучении иностранным языкам студентов высшей школы // Язык и культура. 2012. №4(20). С. 97 – 104. ISSN: 1999-6195

15. Пестова Е.А. Основы формирования навыка самоконтроля при обучении иностранному языку: психолого-педагогический анализ // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. 2010. Том 16. № 1. С. 311–315.

16. Аكوпова М.А. Теория и методология реализации личностно-ориентированного подхода в условиях выбора дополнительных образовательных программ: автореферат дисс. ...д-ра пед. наук. 13.00.08. Санкт-Петербургский политехнический университет. Санкт-Петербург, 2004. – 42 с.

## REFERENCES

1. Dubinina L.L. Raznovidnosti monologicheskikh vyskazyvaniy na materiale spetsial'nykh uchebnykh tekstov i komplekxy zadaniy po formirovaniyu umeniy ikh produtsirovaniya // Sbornik nauchnykh trudov: Mezhdunarodnoye obrazovaniye i sotrudnichestvo. – M., 2012, s. 21-27.

2. Kolesnikova I.L., Dolgina O.A. Anglorusskiy terminologicheskiy spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov. – SPb.: Russko-Baltiyskiy informatsionnyy tsentr “BLITS”, «Cambridge University Press», 2001. – 224 s. ISBN 5-86789-143-7

3. Gal'skova N.D., Gez N.I. Teoriya obucheniya inostrannym yazykam. Lingvodidaktika i metodika. Ucheb. posobiye. – M.: Akademiya, 2006. – 336 s. ISBN 5-7695-2969-5

4. Solovova Ye.N. Metodika obucheniya inostrannym yazykam: bazovyy kurs lektsiy: posobiye. – M.: Prosveshcheniye, 2006. – 239 s. ISBN 5-09-013891-5

5. Shatilov S.F. Metodika obucheniya nemetskomu yazyku v sredney shkole. – M.: Prosveshcheniye, 1986. – 223 с.

6. Richards J.C. Developing Classroom Speaking Activities; From Theory to Practice // <https://www.researchgate.net/publication/2377010>

15\_Developing\_Classroom\_Speaking\_Activities\_From\_Theory\_to\_Practice

7. Östman Leif, Öhman Johan. A Transactional Approach to Learning // [https://www.researchgate.net/publication/267838157\\_A\\_Transactional\\_Approach\\_to\\_Learning](https://www.researchgate.net/publication/267838157_A_Transactional_Approach_to_Learning)

8. Özdemir Serpil. The Effect of Summarization Strategies Teaching on Strategy Usage and Narrative Text Summarization Success // [https://www.academia.edu/37498148/The\\_Effect\\_of\\_Summarization\\_Strategies\\_Teaching\\_on\\_Strategy\\_Usage\\_and\\_Narrative\\_Text\\_Summarization\\_Success\\_i](https://www.academia.edu/37498148/The_Effect_of_Summarization_Strategies_Teaching_on_Strategy_Usage_and_Narrative_Text_Summarization_Success_i) – p 2199

9. Shchukin A.N. Obucheniye inostrannym yazykam: Teoriya i praktika: Uchebnoye posobiye. – M.: Filomatis, 2006. – 480 s. ISBN 5-98111-062-7

10. Timofeyeva Ye.V., Kayl' Yu.A. Ispol'zovaniye informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologiy pri obuchenii inostrannomu yazyku // Izvestiya Altayskogo gosudarstvennogo universiteta. 2014. № 2 (82).Tom 2. s. 77–80.

11. Brezgina O.V. Ob ispol'zovanii informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologiy pri obuchenii inostrannomu yazyku // Vestnik Nizhnevartovskogo gosudarstvennogo universiteta. 2014. № 4. s.77-80.

12. Information and Communication Technologies in the Teaching and Learning of Foreign Language:

State-of-the-art, Needs and Perspectives. Analytical survey. // Moscow: UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2004, – s. 104.

13. **Burakova D.A.** Ispol'zovaniye videomonologov pri obuchenii inostrannomu yazyku v nelingvisticheskom vuze // Gumanitarnoye obrazovaniye: istoriya, traditsii, perspektivy. Sbornik nauchnykh trudov. – Yelets, 2018, – s. 51–54.

14. **Polyakov O.G.** Nekotoryye voprosy samokontrolya v obuchenii inostrannym yazykam studentov vysshey shkoly // YAzyk i kul'tura. №4 (20), 2012. s. 97 – 104.

15. **Pestova Ye.A.** Osnovy formirovaniya navyka samokontrolya pri obuchenii inostrannomu yazyku: psikhologo-pedagogicheskiy analiz // Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova. № 1. 2010. s. 311–315.

16. **Akopova M.A.** Teoriya i metodologiya realizatsii lichnostno-oriyentirovannogo podkhoda v usloviyakh vybora dopolnitel'nykh obrazovatel'nykh programm. Avtoreferat dissertatsii doktora pedagogicheskikh nauk. / Sankt-Peterburgskiy politekhnicheskii universitet. Sankt-Peterburg, 2004. – 42 s.

**Burakova Darya Ark. Experience of video monologue use in teaching foreign languages in non-linguistic universities.** This article discusses the use of one of the means of information and communication technologies, a video monologue, as an opportunity to optimize the process of learning a foreign language in a non-linguistic university. The article proves the relevance of the use of information and communication technologies in teaching a foreign language at the university, and the importance of maintaining a person-centered approach in education. In particular, video monologue is considered to be a special type of out-class activities monitoring information and communication technologies, which helps to maintain individual approach and at the same time promotes the rational use of classroom time in foreign language teaching. The article contains a description of the peculiarities of monologic utterance as a type of control of communicative skills in general, and the specific features of a video monologue, in particular. Special attention is paid to the advantages of this type of control, to the problems of its use in practice and the ways to overcome these problems. The most important part is the description of the experiment, which the author conducted in the process of teaching a foreign language at St. Petersburg Polytechnic University of Peter the Great. The article analyzes the data obtained during the experiment, the results of the survey, which the author conducted in the experimental group. On the basis of the research and the results obtained during the experiment, the author concludes that the use of video monologues in the process of teaching a foreign language is highly promising.

FOREIGN LANGUAGE TEACHING; INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES; LEARNER-CENTRED APPROACH; ORGANIZATION OF INDIVIDUAL ACTIVITIES; OUT-CLASS ACTIVITIES MONITORING; SELF-CONTROL; SELF-CORRECTION; OVERCOMING OF LINGUISTIC BARRIERS; MONOLOGIC UTTERANCE; VIDEOMONOLOGUE

---

**Citation:** Burakova D.A. Experience of video monologue use in teaching foreign languages in non-linguistic universities. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 28. P. 42–51. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.04

Вузовская практика

---

Higher education practice

*Ю.В. Еремин*

**РЕЦЕНЗИЯ НА УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ А.В. РУБЦОВОЙ  
«ПРАКТИЧЕСКИЙ КУРС ОБУЧЕНИЯ ПРОДУКТИВНОЙ  
КОММУНИКАЦИИ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ»**



**ЕРЕМИН Юрий Владимирович** – доктор педагогических наук, профессор кафедры методики преподавания иностранных языков Института иностранных языков Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена.

наб. реки Мойки, 48, Санкт-Петербург, 191186, Россия.

e-mail: eremin37@mail.ru

**EREMIN Yuri V.** – The Herzen State Pedagogical University of Russia.

48, Moika, St. Petersburg, 191186, Russia. e-mail: eremin37@mail.ru

Рецензия на учебное пособие Анны Владимировны Рубцовой «Практический курс обучения продуктивной коммуникации на английском языке» содержит описание основных характеристик, анализ глав, структуры и содержательно-функциональных аспектов работы. Автор анализирует ряд учебников и учебных пособий в области профессионально-ориентированного обучения английскому языку, разработанных в последние годы в России и за рубежом; сопоставляет и обобщает результаты своего анализа в контексте сравнения с рецензируемым учебным пособием.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ; ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК; УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ; УЧЕБНИК; ЛИНГВИСТИКА; МАГИСТРАТУРА; МЕТОД, ПОДХОД

**Ссылка при цитировании:** Еремин Ю.В. Рецензия на учебное пособие А.В. Рубцовой «Практический курс обучения продуктивной коммуникации на английском языке» // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 28. С. 53–60. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.05

Проблемы эффективного профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам решались и решаются многими методистами как в России, так и за ее пределами.

К примеру, методы и приемы современного практико-ориентированного обучения иностранным языкам в высшей школе используются в отечественном учебнике Н.В. Алонцевой и Ю.А. Ермошина «Английский язык для гуманитарных направлений = English for Specialists in Humanities» [1]. Несомненным достоинством учебника является его четкое соответствие Федеральному государственному образовательному

стандарту РФ по нескольким направлениям подготовки: «Журналистика», «История», «Психология», «Правоведение» (квалификация «бакалавр»). Тематически данный учебник охватывает представленные гуманитарные области. В нем содержатся профессионально ориентированные аутентичные тексты и соответствующие им коммуникативно-ориентированные упражнения и задания, обеспечивающие развитие профессиональных навыков и умений будущих специалистов в перечисленных областях знаний.

Не менее значимым, на наш взгляд, является учебник российских авторов Т.Ю. По-

ляковой, Е.В. Синявской, О.И. Тынковой и Э.С. Улановской «Английский язык для инженеров = English for Engineers + CD» [2], который отличает четкая профессиональная направленность используемого лексико-грамматического материала. Авторы используют современные приемы обучения различным видам чтения научно-популярных текстов и литературы по специальности. Кроме этого, в учебнике содержатся упражнения, направленные на формирование навыков устной и письменной речи. Отдельный учебный блок предназначен для обучения аудированию. Пристальное внимание авторы уделяют продуктивной методике овладения практическими навыками и умениями на основе системы коммуникативных упражнений, ролевых игр, мотивирующих обучаемых и развивающих их творческие личностные качества.

Необходимо отметить учебные пособия, направленные на обучение профессионально-ориентированному английскому языку, подготовленные на кафедре «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. Особого внимания заслуживает работа авторов Т.Г. Евтушенко, Б.В. Федотова и В.В. Дробчика «Английский язык для специалистов сварочного производства» [3]. Пособие разработано на основе современного коммуникативно-функционального подхода к обучению иностранному языку специальности и имеет несомненную методическую ценность для обучения английскому языку студентов технического профиля: будущих инженеров в области сварочного производства. Пособие тематически структурировано, содержит современные аутентичные тексты по специальности. Авторами представлена система коммуникативно-функциональных упражнений, позволяющих эффективно

развивать речевые умения и навыки студентов. При этом они предлагают системные задания на развитие терминологического аппарата обучаемых во взаимосвязи с развитием аудитивной компетенции студентов.

Полагаем необходимым отметить книгу Г.Е. Коджаспирова и Ю.Ю. Роговой «Практический курс по английскому языку: учебное пособие для магистрантов металлургического и материаловедческого профилей» [4]. В контексте развития инновационных информационно-коммуникационных технологий в обучении иностранному языку специальности авторам удалось разработать эффективную систему применения комплексного подхода к обучению английскому языку как специальности и использованию современных электронных средств обучения. Помимо разработанной методики, направленной на усвоение терминологического аппарата будущими инженерами в области металлургии, авторы используют специально подобранные аутентичные материалы для аудирования – фрагменты видео-лекций известного британского ученого Харшада Бхадеша и предлагают специальные коммуникативно-функциональные упражнения.

Полный анализ современных профессионально-ориентированных пособий обучения английскому языку, разумеется, не может не включать учебной литературы зарубежных авторов и издательств, пользующихся большой популярностью в России.

Широко известное издательство Macmillan предлагает несколько учебников по предметно-языковому обучению (CLIL): Macmillan Guide to Economics [5], Macmillan Guide to Science [6] и др. Мы подтверждаем несомненную ценность предлагаемого подхода к обучению английскому языку, но существует целый ряд аспектов, которые необходимо учитывать при выборе подхода в обучении.

Во-первых, за рубежом, преимущественно в странах Европейского Союза, CLIL используется для обучения в средней школе как метод, позволяющий овладевать предметными знаниями на английском языке, поэтому адаптация указанного подхода к российским реалиям практически невозможна.

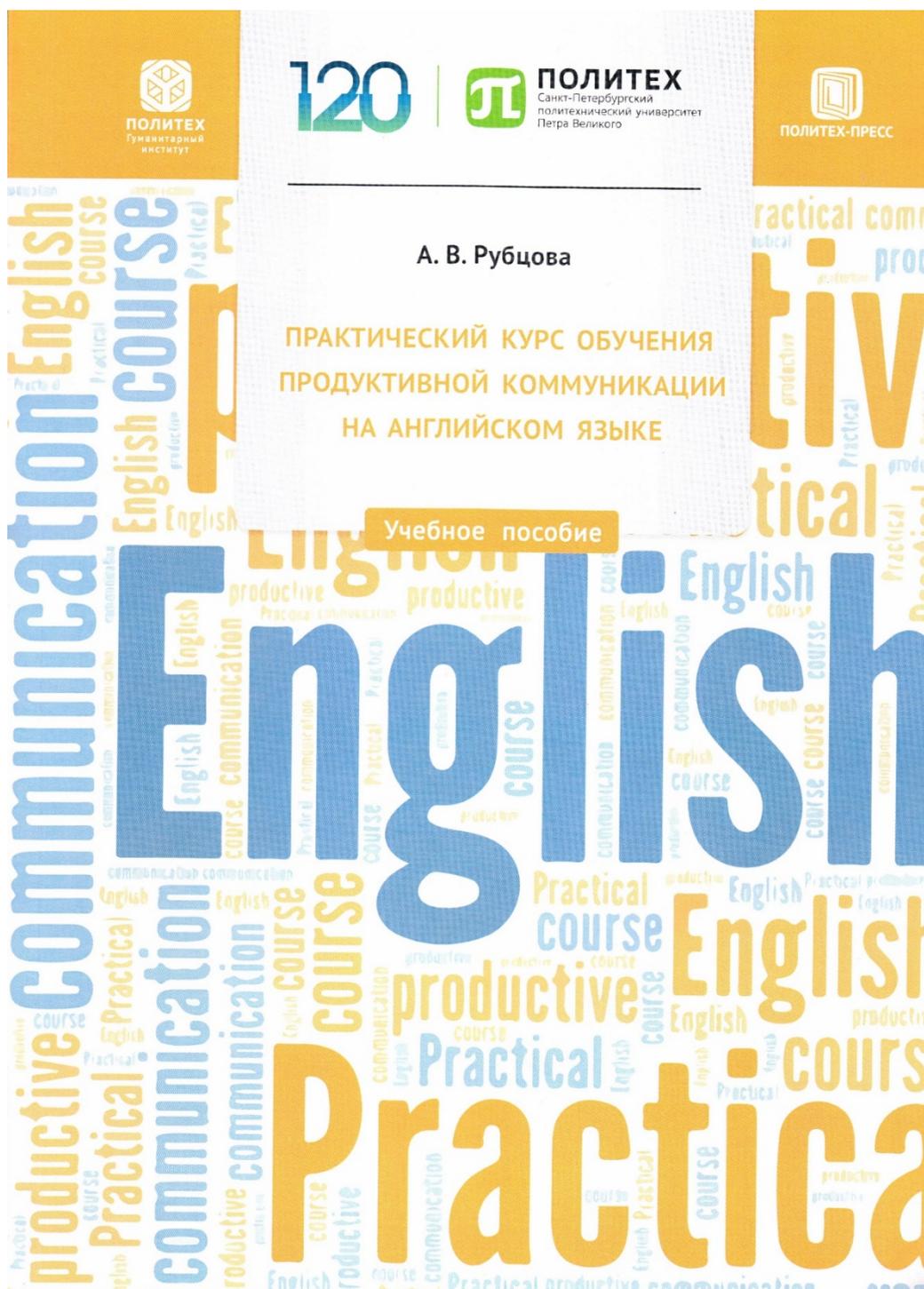
Во-вторых, данный фактор обуславливает разработку учебников по предметам на английском языке исключительно в соответствии с программой обучения, принятой в конкретной стране. Серия учебников, выпущенных издательством Macmillan, является тому подтверждением: Macmillan Maths 1B Pupil's Book, Macmillan Maths 2B Pupil's Book, Macmillan Science 1 Pupil's Book & CD Rom Pack, Macmillan Science 2 Pupil's Book & CD Rom Pack и т.д.

Не менее значимыми являются учебники из серии Professional English, которые предлагает издательство Cambridge: Cambridge English for Engineering, Cambridge English for Human Resources, Cambridge English for Marketing, Cambridge English for the Media [13], Cambridge English for the Media [14] и др. Перечисленная серия учебников в области обучения профессионально-ориентированному английскому языку представляет действительно современную профессионально-коммуникативную методику, которая позволяет полноценно овладевать языком специальности: специально разработанный профессиональный лексикон, комплексный подход к организации лексико-грамматического материала, наличие грамматико-дискурсивный упражнений и пр. Однако, одним из главных недостатков данной серии является то, что она не может быть адаптирована к российским реалиям и профессионально-образовательному контексту как в обучении специальности, так и в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку.

Обобщая все вышесказанное, отметим, что рецензируемое нами учебное пособие А.В. Рубцовой *Практический курс обучения продуктивной коммуникации на английском языке* в определенной степени нивелирует пробелы в области обучения профессионально-ориентированному английскому языку студентов магистратуры направления «Лингвистика», так как анализ рынка учебников и учебных пособий в данной научно-образовательной области показал явную нехватку подобного рода учебных изданий.

В этой связи отметим, что коммуникативно-профессиональная подготовка магистрантов по направлению «Лингвистика» требует особого внимания и специально разработанного подхода. И таким подходом для автора является *продуктивный*, как целостная методологическая основа, позволяющая комплексно подходит к решению целого ряда методических задач. Понятно, что *продукт обучения* в магистратуре не может сводиться лишь к овладению отдельно взятой компетенцией. Система профессиональной подготовки магистрантов должна быть направлена на эффективное формирование профессионально-коммуникативной компетенции и, особенно, на её лингвистический компонент, который является основным в процессе профессионального становления лингвиста, для которого изучаемый язык становится главным содержанием его профессии и средством повышения своей профессиональной компетентности.

Следует подчеркнуть, что обращение автора к продуктивному подходу для целей реализации языковой подготовки лингвистов в магистратуре определяется, прежде всего, общими тенденциями в современном лингвистическом образовании, характеризующимся определенной направленностью в отношении детерминации уровня владения иностранным языком.



Современный социально-экономический контекст обуславливает изменение требований к уровню и качеству лингвистического образования на общественном, государственном, и личностном уровнях. Для студента-лингвиста иностранный язык выступает в качестве одного из средств со-

циального и межкультурного информационного взаимодействия. В этом смысле социально-экономические и политические аспекты определяют степень престижности, популярности и практической целесообразности изучения языка, что естественным образом отражается на содержании

образовательного процесса и его постоянном совершенствовании.

Помимо социальной, экономической и политической, культурная составляющая лингвистического образования весьма существенна. Овладеть нормами иностранного языка – значит научиться владеть необходимым языковым материалом для его продуктивного и качественного применения, то есть овладеть профессионально-коммуникативной компетенцией.

Оценивая указанное учебное пособие, мы полностью согласны с его автором в том, что основной функцией системы лингвистического образования является ориентация на непрерывное систематическое овладение студентами:

– иностранным языком как инструментом продуктивной коммуникации, а также средством познания иных социокультурных контентов;

– иностранным языком как средством продуктивного ориентирования в комплексном многокультурном и мультилингвальном пространстве;

– устойчивым межкультурным поведением, обусловленным социокультурными особенностями, экономическими, политическими этапами развития различных культур, родной страны и страны изучаемого языка.

В данном контексте, учебное пособие А.В. Рубцовой отвечает основным требованиям к подготовке лингвистов и соответствует современным тенденциям развития профессионально-ориентированного языкового образования. Автор логично и последовательно определяется с основными тематиками, рассмотренными в работе: Education, Science, Art, Lifestyles, Career, Travel, The media, Health and Medicine [15:5].

Кроме этого, особую значимость имеет комбинаторное построение структуры учебного пособия в смысле взаимосвязи лексического и грамматического материала.

К примеру, ценным функциональным изложением структуры учебника считаем разработку «карты учебного пособия» (map of the book), которая включает в себя все четыре основных блока каждого раздела: Discussion, Reading and Language, Communication skills, Case study [15: 5].

Как показывает практический опыт, распределенная работа над лексикой и грамматикой вне конкретного тренировочного контекста, то есть вне речевого потока, не позволяют студенту осмысленно высказываться, так как умение сочетать отдельные словарные единицы на основе усвоенных грамматических правил является одним из ключевых в процессе формирования коммуникативной компетенции. В данном пособии следует обратить внимание на адекватный отбор языкового и речевого материала в соответствии с потенциальными возможностями обучающихся, а также с реальными речевыми ситуациями общения [15: 6-11].

Для магистров направления «Лингвистика» крайне важно наработать обширный вокабуляр и развитую грамматико-дискурсивную базу как основу формирования межкультурной компетенции. Данная компетенция в свою очередь предполагает достижение достаточного уровня владения языком, который позволит адекватно и быстро реагировать на непредвиденные повороты в процессе беседы, находить соответствующую манеру речевого поведения, почти безошибочно использовать конкретную лексику из обширного словарного запаса, согласно предлагаемой ситуации. В своем пособии автор А.В. Рубцова успешно решает эти методические задачи [15: 11, 12, 16]. Приобщение лингвистов к иностранной культуре развивает умение адекватно понимать культуру народов изучаемого языка, корректно выстраивать межкультурный диалог и конструктивные межнациональные отношения [15:24-30].

### Map of the book

|   | Discussion                                      | Reading and language   | Communication skills        | Case study  |
|---|---|--|-----------------------------|---|
| <b>Unit I Education</b><br>page 5               | Talking about education                         | <i>First, Catch Your Faculty: A Recipe for Excellence</i><br><br>Present simple and Present continuous | Making presentation         | <i>Humanitarian Design Project</i><br><br>Writing: summary of the presentation                                    |
| <b>Unit II Science</b><br>page 13               | Talking about the system of science Education   | <i>Energy Plant Makes a Leap in Solar Power</i><br><br>Past Simple and Present Perfect                 | Organising Information      | <i>Washington University in St. Louis</i><br><br>Writing: summary of the presentation                             |
| <b>Unit III Art</b><br>page 23                  | Talking about art                               | <i>The mystery of Leonardo's two Madonnas</i><br><br>Prefixes<br>Suffixes                              | Agreeing and disagreeing    | <i>The Metropolitan Museum of Art</i><br><br>Writing: report summarizing information                              |
| <b>Unit IV Lifestyles</b><br>page 38            | Talking about lifestyles                        | <i>A modern tribute to the past</i><br><br>The Passive   | Giving opinions             | <i>The Philharmonia is branching out into the provinces: but is it a good move?</i><br><br>Writing: opinion essay |
| <b>Unit V Career</b><br>page 51                 | Talking about successful career                 | <i>Bringing Music Back to School</i><br><br>Modal verbs 1  | Expressing cause and reason | <i>Management of the Samsung Company</i><br><br>Writing: opinion essay  |
| <b>Unit VI Travel</b><br>page 61                | Talking about travel and accommodation          | <i>London and The Savoy</i><br><br>Modal verbs 2   | Suggesting                  | <i>Travel advice: ESTA permits</i><br><br>Writing: report   |
| <b>Unit VII The media</b><br>page 71            | Talking about the mass media and publishing     | <i>A Comedy Show That Comes via a Hashtag</i><br><br>Conditionals 1                                    | Stating a condition         | <i>Waking Up on the Wrong Side of a Ratings War</i><br><br>Writing: report  |
| <b>Unit VIII Health and Medicine</b><br>page 81 | Talking about medicine and healthy ways of life | <i>The Brain: Our Food-Traffic Controller</i><br><br>Conditionals 2                                    | Forecasting and speculating | <i>The National Health Service</i><br><br>Writing: summary of the presentation                                    |
| <b>Autonomous Learning File: page 91</b>        |   |  |                             |   |
| <b>Grammar Reference: page 117</b>              |   |  |                             |   |
| <b>Appendix: page 124</b>                       |   |  |                             |   |
| <b>Key: page 140</b>                            |   |  |                             |   |

Особое внимание следует уделить активизации самостоятельной продуктивной работы студентов, которая реализуется автором посредством модуля Case study. Указанный модуль позволяет расширить социо-коммуникативный контекст внутри каждой темы путем дополнительной социокультурной информации (тексты, ссылки на необходимые сайты, проектная работа, творческая письменная практика пр.): *Humanitarian Design Project* – Writing: summary of the presentation, *Washington University in St. Louis* – Writing: summary of the presentation, *The Metropolitan Museum of Art* – Writing: report summarizing information и т. д. [15:14, 23, 36, 49].

С целью дальнейшего развития продуктивной методики обучения английскому языку можно порекомендовать автору разработку аудио- и видео- контента для данного учебного курса, так как обозначенные виды работы несомненно должны представлять отдельный комплексный методический блок.

В целом данное учебное пособие заслуживает высокой оценки, подтверждением тому служит положительная рецензия д-ра пед. наук, профессора, члена-корреспондента РАО Н.И. Алмазовой, которая является ведущим специалистом в области методики обучения иностранным языкам и профессионально-ориентирован-

ному обучению английскому языку в высшей школе.

Учебное пособие А.В. Рубцовой «Практический курс обучения продуктивной коммуникации на английском языке» может быть рекомендовано для внедрения в учебный процесс в целях оптимизации языковой подготовки студентов магистратуры направления «Лингвистика». Пособие рассчитано на продвинутый уровень владения английским языком (B2, C1) как продолжение обучающего курса по иностранному языку бакалавриата, но при необходимости может быть использовано

для самостоятельного изучения английского языка, так как снабжено ключами и необходимыми разъяснениями.

В заключение отметим, что использование данного учебного пособия обеспечит совершенствование и систематизацию коммуникативных умений студентов осуществлять продуктивную межкультурную иноязычную коммуникацию, развитие личностных качеств и общего научного потенциала магистрантов посредством потенциально значимого содержания обучения и продуктивных методов овладения иностранным языком.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алонцева Н.В., Ермошин Ю.А. Английский язык для гуманитарных направлений = English for Specialists in Humanities: учебник – М.: Академия, 2016. – 304с. ISBN 978-5-4468-1421-3
2. Полякова Т.Ю., Синявская Е.В., Тынкова О.И., Улановская Э.С. Английский язык для инженеров = English for Engineers: учебник – М.: Академия, 2016. – 560 с. ISBN 978-5-4468-0342-2
3. Евтушенко Т.Г., Федотов Б.В., Дробчик В.В. Английский язык для специалистов сварочного производства: учебное пособие [под ред. Н.И. Алмазовой]. – СПб: Изд-во Политехн. ун-та, – 2018.
4. Коджаспиров Г.Е., Роговая Ю.Ю. Практический курс по английскому языку: учебное пособие для магистрантов металлургического и материаловедческого профилей [под ред. Н. И. Алмазовой]. – СПб: Изд-во Политехн. ун-та, 2017. – 140 с. ISBN 978-5-7422-5897-1
5. Raitskaya Litiya, Cochrane Stuart. Macmillan Guide to Economics. Macmillan Publishers, 2014.
6. Kozharskaya Elena. Macmillan Guide to Science. Macmillan Publishers, 2015.
7. Broadbent Paul Macmillan Maths 1B Pupil's Book. Macmillan Publishers, 2014.
8. Broadbent Paul Macmillan Maths 2B Pupil's Book. Macmillan Publishers, 2014.
9. Macmillan Science 1 Pupil's Book. Macmillan Publishers, 2013.
10. Macmillan Science 2 Pupil's Book. Macmillan Publishers, 2013.
11. Ibbotson Mark Cambridge English for Engineering. Student's Book, Cambridge University Press, 2013.
12. Sanford George Cambridge English for Human Resources. Student's Book. Cambridge University Press, 2013.
13. Robinson Nick. Cambridge English for Marketing Student's Book. Cambridge University Press, 2013.
14. Ceramella Nick, Lee Elizabeth. Cambridge English for the Media. Student's Book. Cambridge University Press, 2013.
15. Рубцова А.В. Практический курс обучения продуктивной коммуникации на английском языке: учебное пособие –СПб.: Изд-во СПбПУ, 2019.

### REFERENCES

1. Alontseva N.V., Ermoshin Yu.A. Angliiskii iazyk dlia gumanitarnykh napravlenii = English for Specialists in Humanities: uchebnik. – M.: Akademiia, 2016. – 304s. ISBN 978-5-4468-1421-3
2. Poliakova T.Yu., Siniavskaya E.V., Tynkova O.I., Ulanovskaya E.S. Angliiskii iazyk dlia inzhenerov = English for Engineers: uchebnik – M.: Akademiia, 2016. – 560 s. ISBN 978-5-4468-0342-2

3. **Evtushenko T.G., Fedotov B.V., Drobchik V.V.** Angliiskii iazyk dlia spetsialistov svarochnogo proizvodstva: uchebnoe posobie [pod red. N.I. Almazovoï]. – SPb.: Izd-vo Politekhn. un-ta, 2018.

4. **Kodzhaspirov G.E., Rogovaia Iu.Iu.** Prakticheskii kurs po angliiskomu iazyku: uchebnoe posobie dlia magistrantov metallurgicheskogo i materialovedcheskogo profilei [pod red. N.I. Almazovoï]. – SPb.: Izd-vo Politekhn. un-ta, 2017. – 140 s. ISBN 978-5-7422-5897-1

5. **Raitskaya Litia**, Cochrane Stuart. Macmillan Guide to Economics. Macmillan Publishers, 2014.

6. **Kozharskaya Elena** Macmillan Guide to Science. Macmillan Publishers, 2015.

7. Broadbent Paul Macmillan Maths 1B Pupil's Book. Macmillan Publishers, 2014.

8. Broadbent Paul Macmillan Maths 2B Pupil's Book. Macmillan Publishers, 2014.

9. Macmillan Science 1 Pupil's Book. Macmillan Publishers, 2013.

10. Macmillan Science 2 Pupil's Book. Macmillan Publishers, 2013.

11. Ibbotson Mark Cambridge English for Engineering. Student's Book, Cambridge University Press, 2013.

12. Sanford George Cambridge English for Human Resources. Student's Book. Cambridge University Press, 2013.

13. **Robinson Nick** Cambridge English for Marketing Student's Book. Cambridge University Press, 2013.

14. **Ceramella Nick, Lee Elizabeth** Cambridge English for the Media. Student's Book. Cambridge University Press, 2013.

15. **Rubtsova A.V.** Prakticheskii kurs obuchenia produktivnoi kommunikatsii na angliiskom iazyke: uchebnoe posobie – SPb.: Izd-vo SPbPU, 2019.

**Eremin Yuri V. Review of the study guide «Productive Communication Practice», written by Prof. A.V. Rubtsova.** Review of the study guide, written by Anna Vladimirovna Rubtsova “Productive Communication Practice” contains description of the main characteristics and analysis of chapters, structure and functional aspects of the English language productive learning. The author analyzes a number of textbooks and teaching aids in the field of professional and contextual teaching of the English language, developed in recent years in Russia and abroad; compares and summarizes the results of methodological analysis in the context of comparison with peer-reviewed textbooks.

PROFESSIONAL LEARNING; FOREIGN LANGUAGE; STUDY GUIDE; TEXTBOOK; LINGUISTICS; MASTER'S DEGREE PROGRAM; METHOD; APPROACH

---

**Citation:** Eremin Yu.V. Review of the study guide «Productive Communication Practice», written by Prof. A.V. Rubtsova. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 28. P. 53–60. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.05

# Научный дебют

---

Scientific debut

*А.А. Белик, Хуан Сюэфэн*

## МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ НА ЭТАПЕ ПРЕДМАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ

---



**БЕЛИК Алена Александровна** – студентка 1 курса магистратуры кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (научный руководитель Т.Г. Евтушенко); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.  
ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: alyonabelik96@mail.ru

**BELIK Alyona A.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.  
e-mail: alyonabelik96@mail.ru



**ХУАН Сюэфэн** – студентка 1 курса магистратуры кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (научный руководитель Т.Г. Евтушенко); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.  
ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: Xuefeng.ru@yandex.ru

**HUANG Xuefeng** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.  
e-mail: Xuefeng.ru@yandex.ru

---

В данной статье рассматриваются методические проблемы, возникающие в процессе обучения чтению у иностранных студентов на этапе предмагистерской подготовки. Дается обзор основных видов чтения. Освещен ряд методических проблем, возникающих в процессе обучения: 1) незнание основных видов чтения; 2) отведение большого количества времени на технику чтения; 3) проблема подбора текста. Приводятся методические рекомендации по работе с текстом с целью повышения эффективности обучения чтению на русском языке, а также с целью повышения интереса и мотивации к обучению у иностранных студентов на этапе предмагистерской подготовки. В статье описаны этапы работы над текстом (предтекстовый, притекстовый, послетекстовый), а также рассматриваются методические критерии для проверки уровня понимания текста у студентов-иностранцев, изучающих русский язык.

ПРЕДМАГИСТЕРСКАЯ ПОДГОТОВКА; РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ; ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ; МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ; РАБОТА С ТЕКСТОМ

---

**Ссылка при цитировании:** Белик А.А., Хуан Сюэфэн. Методические проблемы при обучении чтению на русском языке на этапе предмагистерской подготовки // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 28. С. 62–68. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.06

---

**Введение.** В настоящее время образование в российских вузах направлено на интернационализацию, что подразумевает увеличение количества поступающих иностранных студентов. С переходом на трехуровневую систему образования в россий-

ских вузах магистерские программы становятся все более привлекательными для иностранных граждан.

Обучение языку специальности на начальном этапе является одной из актуальных проблем в обучении иностранных студентов русскому как иностранному (РКИ), т.к. для успешной научной деятельности студенты-магистранты должны иметь такие навыки как составление научного текста (написание магистерской выпускной квалификационной работы (ВКР), научных публикаций), навыки публичной речи, исследовательские навыки, а также реферативные и аннотирующие навыки, необходимые для анализа научных трудов [1]. При этом русский язык для студентов из зарубежных стран является не только средством общения и средством познания, но и инструментом становления личности молодого специалиста, развития кругозора и культурно-ценностного внутреннего базиса [2]. С целью формирования необходимой профессиональной, а также развития коммуникативной компетенции обучающихся, в российских вузах осуществляются программы предмагистерской подготовки для иностранных студентов [3].

**Цель данной работы** – изучить методические проблемы обучения чтению на русском языке. В соответствии с целью работы перед исследователем ставятся следующие задачи: представить обзор основных видов чтения, описать ряд методических проблем, возникающих при работе с текстом, описать этапы работы с текстом при чтении.

Обучение чтению на этапе предмагистерской подготовки играет заметную роль в обучении РКИ, т.к. чтение является неотъемлемой частью подготовки студентов к профессиональной деятельности, а также является средством ознакомления со страной изучаемого языка и её культурой.

Умение самостоятельно читать тексты на русском языке является одной из конечных целей обучения РКИ. Студентам необходимо достигнуть такого уровня понимания текста, который позволит им совершенствовать профессиональные знания, умения и навыки в дальнейшем [4].

Обучение чтению тесно связано с другими видами речевой деятельности. Оно способствует формированию навыков говорения, т.к. студенты овладевают логикой построения высказываний и произносительными навыками. Важно отметить, что в процессе чтения также происходит изучение лексики и грамматики русского языка.

Экзамен на определение уровня владения РКИ направлен на проверку умений студентов использовать приобретенные навыки чтения в соответствии с поставленной перед ними задачей: определить тему и идею текста, понять и вычленить основную и вспомогательную информацию, а также уметь анализировать полученную информацию [5].

Для овладения перечисленными умениями, студентам необходимо работать с такими типами текстов как сообщение, повествование, описание, а также с текстами смешанного типа, в которых присутствуют элементы рассуждения. Фрагменты текста подбираются с учетом индивидуальных интересов и потребностей обучающихся в разных сферах общения. Можно выделить социокультурную, профессиональную, официально-деловую, общественно-политическую [6].

В процессе обучения чтению при работе с разной аудиторией могут возникать проблемы, которые не способствуют эффективности обучения. Одна из таких проблем заключается в отсутствии мотивации. Если студентов предварительно не знакомят с основными видами чтения (изучающее, просмотровое, ознакомительное), им сложно осознать и понять цель чтения. Со-

гласно А.Н. Щукину, ознакомление с видами чтения способствует решению коммуникативных задач, поставленных перед собой читающим [7].

Традиционно принято различать четыре основные вида чтения: ознакомительное, просмотровое, изучающее и поисковое.

Обучение просмотровому чтению направлено на получение общего представления о тексте: установление темы представленного текста, разделение его на смысловые фрагменты с установлением связи между ними, а также определение главной, ключевой мысли текста. Этот вид чтения целесообразно использовать как подготовительный этап для других видов чтения [8].

Ознакомительное чтение предполагает понимание общего содержания текста. При этом преподаватель не предлагает в качестве подготовки анализ лексики и грамматических конструкций. Материалом для ознакомительного чтения могут служить длинные тексты, не содержащие много незнакомой лексики, а также предполагается наличие незначительного количества избыточной информации. Упражнения, предлагаемые обучающимся во время работы над этим видом чтения, могут быть следующего характера: найти основные мысли в тексте или фрагменте текста, подтверждающие заголовок; установить смысловые части внутри текста; предложить план данного текста (вопросный, тезисный, назывной); пересказать данный текст, используя составленный план [9].

Изучающее чтение требует больших затрат времени, чем иные виды. Целесообразно обращаться к этому виду чтения, когда студенты уже хорошо представляют основную мысль текста. Оно заключается в предельно полном понимании и извлечении всей информации, которая имеется в тексте, а также, что не менее важно, критический анализ данной информации. Используя данный вид чтения на занятиях,

преподавателю необходимо учитывать, что изучающее чтение характеризуется медленным темпом, студенты перечитывают фрагменты текста, возвращаясь к тем моментам, которые являются для них наиболее сложными, проговаривают вслух или про себя определенные отрывки текста для лучшего их понимания, зачастую данный вид чтения на иностранном языке сопровождается переводом и краткой письменной фиксацией усвоенной информации [5].

При поисковом чтении перед обучающимися стоит задача быстрого нахождения конкретной информации в тексте. При обучении данному виду чтения целесообразно использовать тексты большого объема, отвечающие потребностям аудитории, с которой работает преподаватель, с учетом профиля их будущей специальности [9].

Следующая методическая проблема заключается в том, что преподаватель акцентирует внимание на технике чтения, поэтому внимание обучающихся приковано к форме и процессу чтения, а не к содержанию текста. Прерывание поправками снижает интерес к обучению, что приводит к его неэффективности. Таким образом, преподавателю РКИ требуется нацелить внимание студентов на смысл читаемого текста, а необходимые рекомендации по исправлению ошибок в произношении дать после прочтения текста [10]. Также для снятия фонетических трудностей и облегчения чтения текста обучающимся следует прослушать аудиозапись текста.

При обучении чтению на русском языке выбор текста (адаптированного или аутентичного) также является одной из важных методических проблем. На этапе предмагистерской подготовки целесообразно использовать адаптированные тексты, т. к. восприятие аутентичного текста для студентов затруднительно из-за недостаточных лексических, грамматических знаний, знаний стилистических особенностей рус-

ского языка, а также из-за отсутствия необходимых фоновых знаний [11].

Различают два направления, по которым проходит адаптация текста: 1) лингвистическая адаптация (языковой уровень); 2) нелингвистическая адаптация (уровень формы и содержания информации) [12]. При обучении чтению разным видам чтения используются оба вида адаптации текста. Адаптация на первом языковом уровне предполагает упрощение и трансформацию лексических и грамматических конструкций, сложных для восприятия [13].

Работа с аутентичными текстами из реальной речевой практики без упрощения сложных лингвистических элементов – это следующий этап обучения чтению. В данном случае можно использовать аутентичные тексты небольшого объема, которые изначально предлагаются студентам для домашней самостоятельной проработки, в результате чего на занятии время уделяется только непосредственной работе с текстом, обсуждению и критическому анализу [14].

На этапе предмагистерской подготовки обучению чтению способствует расширению словарного запаса и активизации усвоенной лексики, что очень важно на начальном уровне освоения иностранного языка, речевой материал усваивается в процессе тщательно продуманной работы с текстом. Использование лексических и грамматических упражнений, опирающиеся на содержательную информацию текста, закрепляют усвоенный студентами материал [12]. Включение репродуктивных упражнений (пересказ, вопросно-ответные упражнения) в обучающий процесс предполагает более детальное понимание текста, освоение полученной информации с учетом имеющегося собственного опыта.

Работа над текстом обычно проводится в 3 этапа:

- 1) предтекстовый этап;
- 2) притекстовый этап;
- 3) послетекстовый этап.

На этапе предтекстовой работы – перед прочтением представленного материала – преподаватель должен заинтересовать и мотивировать аудиторию. Обучающиеся тренируются определять основную мысль текста, исходя из его названия, иллюстраций, представленных в данном занятии, используются предложения на прогнозирование, умение закончить предложение и т. д.

Коммуникативная установка и цель чтения выявляются на следующем притекстовом этапе. Обучающимся предлагается выполнение следующих упражнений: определение основной мысли текста, вопросно-ответные упражнения и др. Студенты угадывают название текста на основе прочитанной информации и прогнозируют его содержание [15].

Послетекстовый этап – это этап, направленный на проверку детального понимания текста. Как правило, исследователи выделяют 4 уровня понимания текстового фрагмента:

- общее (целесообразно использовать вопросно-ответные упражнения альтернативного характера);

- установление смысловых связей (используются вопросно-ответные упражнения, требующие развернутого ответа);

3) понимание изложения в тексте основной мысли (например, найти описание определенного персонажа, выписать из текста определенные существительные, прилагательные в зависимости от поставленной задачи и цели занятия и т.д.);

4) понимание основного смысла текста (использование упражнения на выделение главной мысли, деление текста на смысловые блоки с предоставленной аргументацией и др.)

Послетекстовый этап используется для более глубокого понимания текста, а также для расширения тех фоновых знаний, которые уже имеются у обучающихся, для включения их в более широкий общелитературный и социокультурный контекст [10].

**Выводы.** Таким образом, обучение чтению на этапе предмагистерской подготовки занимает важное место при обучении русскому языку как иностранному. Однако в процессе может возникнуть ряд методических проблем, снижающих эффективность обучения. Проведенное исследование пока-

зывает, что правильно выстроенная работа по обучению чтению способствует развитию познавательной активности студентов, улучшению речевой деятельности, а также лучшему усвоению приобретенных знаний, умений и навыков, необходимых для решения научных и профессиональных задач.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Виноградова О.И.** Особенность преподавания русского языка иностранным учащимся, готовящимся к поступлению в магистратуру // Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. Т. 1. / Отв. ред. А.Н. Ременцов. – М.: Изд-во МАДИ, 2012. – С. 48–51.

2. **Рубцова А.В.** Продуктивный подход к обучению русскому языку аспирантов-иностранцев // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. 2018. № 1. С. 2568. eISSN: 1997-8588

3. **Гузарова Н.И., Кашкан Г.В., Шахова Н.Б.** Организация предмагистерской подготовки иностранных граждан: опыт и перспективы // Профессионально направленное обучение русскому языку иностранных граждан: сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. Т. 1. / Отв. ред. А.Н. Ременцов. – М.: Изд-во МАДИ, 2012. С. 80–84.

4. **Горелая М. В.** Проблемы обучения чтению оригинальных иноязычных текстов // Проблемы обеспечения безопасности при ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций. 2013. Том 2. №1(2). С. 65-69.

5. **Гончарова А.В.** Проблемы обучения чтению иностранных граждан на этапе предвузовской подготовки // Актуальные проблемы теоретической и прикладной лингвистики: сб. ст. II Всеросс. науч.-практ. конф. Пензенский гос. университет; Межотраслевой научно-информационный центр / под ред. С.С. Пашковской, Т.А. Румянцевой, Г.В. Вишневецкой. – Пенза, 2015. – С. 54-57.

6. **Мехтиханлы С. Г.** Чтение как вид речевой деятельности на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному в иранской аудитории // Филологические науки в России и за рубежом: сб. ст. II Междунар. науч. конф. (Санкт-Петербург, ноябрь 2013 г.). – СПб.: Ре-

номе, 2013. – С. 64-66. – ISBN 978-5-91918-393-8. URL <https://moluch.ru/conf/phil/archive/106/4338>

7. **Щукин А.Н.** Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие – М.: Высшая школа, 2003. – 334 с. ISBN: 5-06-004545-5

8. **Ревякина Т.Л., Щур В.В., Федотова Н.В.** Чтение как аспект обучения на занятиях по РКИ // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. 2013. №11(11). С. 54–60.

9. **Гальскова Н.Д., Гез Н.И.** Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. М: Академия, 2006. – 336 с.

10. **Искандари М., Саиди А.** Методические основы обучения чтению художественных текстов в иранской аудитории // Молодой ученый. 2013. №3. С.481-485. ISSN: 2072-0297

11. **Брыгина А. В.** Лингвистические принципы адаптации художественного текста: дис. ... канд. филол. наук. 10.02.01. – М., 2005. – 200 с.

12. **Крючкова Л.С., Мощинская Н.В.** Практическая методика обучения русскому как иностранному: учеб. пособие. М.: Флинта: Наука, 2009. – 78 с. ISBN: 978-5-9765-0030-3

13. **Капитонова Т.И., Московкин Л.В.** Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки: учебное пособие. – СПб.: Златоуст, 2006. – 272 с. ISBN 978-5-86547-160-0

14. **Дзюба Е.В., Ерёмкина С.А.** Урок чтения на русском языке в иностранной аудитории: методический и методологический аспекты // Филологический класс. 2018. №2. С.109-117. ISSN: 2071-2405. DOI: 10.26710/fk18-02-18

15. **Макарова Л.С.** Развитие навыков научной речи у студентов-иностранцев, изучающих русский язык на продвинутом этапе обучения // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2014. №4(146). С. 112–116. ISSN: 2074-1065 eISSN: 1999-7159

## REFERENCES

1. **Vinogradova O.I.** Osobennost' prepodavaniia russkogo iazyka inostrannym uchashchimsia, gotoviaschimsia k postupleniu v magistraturu // Professional'no napravlennoe obuchenie russkomu iazyku inostrannykh grazhdan: sb. materialov Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. T. 1. / Otv. red. A.N. Rementsov. M.: Izd-vo MADI, 2012. – S. 48-51.
2. **Rubtsova A.V.** Produktivnyi podkhod k obucheniu russkomu iazyku aspirantov-inostrantsev // Pis'ma v Emissiia. Offlain: elektronnyi nauchnyi zhurnal. 2018. 1. S.2568. eISSN: 1997-8588
3. **Guzarova N.I., Kashkan G.V., Shakhova N.B.** Organizatsiia predmagisterskoï podgotovki inostrannykh grazhdan: opyt i perspektivy // Professional'no napravlennoe obuchenie russkomu iazyku inostrannykh grazhdan: sb. materialov Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. T. 1. / Otv. red. A.N. Rementsov. M.: Izd-vo MADI, 2012. S. 80–84.
4. **Gorelaia M.V.** Problemy obucheniia chteniia original'nykh inoiazychnykh tekstov // Problemy obespecheniia bezopasnosti pri likvidatsii posledstviï chrezvychainykh situatsii. 2013. Tom 2. 1(2). S. 65–69.
5. **Goncharova A.V.** Problemy obucheniia chteniia inostrannykh grazhdan na etape predvuzovskoi podgotovki // Aktual'nye problemy teoreticheskoi i prikladnoi lingvistiki: sb. st. II Vseross. nauch.-prakt. konf. Penzskii gos. universitet; Mezhotraslevoi nauchno-informatsionnyi tsentr /pod red. S.S. Pashkovskoi, T.A. Rumiantsevoi, G.V. Vishnevskoi. – Penza, 2015. – S. 54-57.
6. **Mekhtikhanly S. G.** Chtenie kak vid rechevoi deiatel'nosti na nachal'nom etape obucheniia russkomu iazyku kak inostrannomu v iranskoï auditorii // Filologicheskie nauki v Rossii i za rubezhom: sb. st. II Mezhdunar. nauch. konf. (Sankt-Peterburg, noiabr' 2013 g.). SPb.: Renome, 2013. S. 64-66. ISBN 978-5-91918-393-8. URL <https://moluch.ru/conf/phil/archive/106/4338>
7. **SHCHukin A.N.** Metodika prepodavaniia russkogo iazyka kak inostrannogo: uchebnoe posobie M.: Vysshaia shkola, 2003. – 334 s. ISBN: 5-06-004545-5
8. **Reviakina T.L., SHCHur V.V., Fedotova N.V.** Chtenie kak aspekt obucheniia na zaniatiakh po RKI // Aktual'nye voprosy sovremennoi filologii i zhurnalistiki. 2013. 11(11). S. 54-60.
9. **Gal'skova N.D., Gez N.I.** Teoriia obucheniia inostrannym iazykam. Lingvodidaktika i metodika. M.: Akademiia, 2006. 336 s.
10. **Iskandari M., Saidi A.** Metodicheskie osnovy obucheniia chteniia khudozhestvennykh tekstov v iranskoï auditorii // Molodoï uchenyi. 2013. 3. S.481-485. ISSN: 2072-0297
11. **Brygina A. V.** Lingvisticheskie printsipy adaptirovaniia khudozhestvennogo teksta: dis. kand. filol. nauk. 10.02.01. M., 2005. 200 s.
12. **Kriuchkova L.S., Moshchinskaia N.V.** Prakticheskaia metodika obucheniia russkomu kak inostrannomu: ucheb. posobie. M.: Flinta: Nauka, 2009. 78 s. ISBN: 978-5-9765-0030-3
13. **Kapitonova T.I., Moskovkin L.V.** Metodika obucheniia russkomu iazyku kak inostrannomu na etape predvuzovskoi podgotovki: uchebnoe posobie SPb.: Zlatoust, 2006. 272 s. ISBN 978-5-86547-160-0
14. **Dziuba E. V., Eryomina S. A.** Urok chteniia na russkom iazyke v inostrannoï auditorii: metodicheskiï i metodologicheskiï aspekty // Filologicheskiï klass. 2018. 2. S.109-117. ISSN: 2071-2405. DOI: 10.26710/fk18-02-18
15. **Makarova L.S.** Razvitie navykov nauchnoi rechi u studentov-inostrantsev, izuchaushchikh russkiï iazyk na prodvnutom etape obucheniia // Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriia 3: Pedagogika i psikhologiiia. 2014. 4(146). S. 112-116. ISSN: 2074-1065 eISSN: 1999-7159

**Belik A.A., Huang Xuefeng. Difficulties in teaching reading in Russian language at the stage of pre-master programs.** This article is devoted to methodological problems, which occur in teaching reading in Russian at the stage of pre-master programs. The review of basic kinds of reading is given. The number of methodological issues arising in the process of education are 1) lack of knowledge about basic kinds of reading; 2) giving a lot of time for reading techniques; 3) the problem of choosing the text is analyzed. The article contains recommendations for the work with the text in order to increase the effectiveness of teaching reading, and in order to increase interest and motivation

of students in their pre-master programs. The stages of work with the text are given. Methodological criteria for controlling the text comprehension by foreign students learning Russian language are reviewed.

PRE-MASTER PROGRAMS; RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE; TEACHING READING;  
METHODOLOGICAL PROBLEMS; WORK WITH THE TEXT

---

**Citation:** Belik A.A., Huang Xuefeng. Difficulties in teaching reading in Russian language at the stage of pre-master programs. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 28. P. 62–68. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.06

УДК 811.161

DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.07

*Ю.Р. Быковская, Ван Линьпэн*

## ОСОБЕННОСТИ ПРАГМАТИКИ И ИЗУЧЕНИЯ МОДАЛЬНЫХ СЛОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА ДИСКУРСА (НА ПРИМЕРЕ ЛЕКЕМЫ «КОНЕЧНО»)



**БЫКОВСКАЯ Юлия Родионовна** – студентка магистратуры кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (научный руководитель *Е.С. Клочкова*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.

ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.

e-mail: bykovskaiayu@gmail.com

**BYKOVSKAIA Iuliia R.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.

e-mail: bykovskaiayu@gmail.com



**ВАН Линьпэн** – студент магистратуры кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (научный руководитель *Е.С. Клочкова*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.

ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.

e-mail: wanglipeng@yandex.ru

**WANG Linpeng** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.

Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.

e-mail: wanglipeng@yandex.ru

Настоящая статья посвящена изучению прагматики и семантики модальных слов в русском языке, а также частоты их употребления в современном научном, научно-популярном и публицистическом дискурсе. Модальность как языковая категория является сложным феноменом, рассматривать который можно как с грамматической и функционально-семантической позиции, так и через призму когнитивно-дискурсивного подхода. Модальные значения являются отражением субъективного мира говорящего и находятся в тесной связи с такими экстралингвистическими факторами, как коммуникативная ситуация, особенности языковой личности говорящего и т. д. Данный аспект представляется актуальным в вопросах обучения иностранцев русскому языку в целом и предмагистерской подготовки иностранных граждан, в частности, поскольку понимание семантики и прагматики модальных слов в научном и публицистическом дискурсе является базовым компонентом коммуникативной компетенции для успешного функционирования в условиях русскоязычной профессиональной социокультурной и бытовой сфер коммуникации. В ходе исследования были выявлены особенности функционирования и частота использования модальных слов, в частности, слова «конечно» в зависимости от контекстуальных особенностей его употребления, а также идентифицированы трудности, связанные с освоением пласта категории субъективной модальности студентами-иностранцами. Исследование проводилось на материале научных пособий и статей юридического и естественно-научного дискурса, а также субтитров к современным YouTube- и радиопередачам. Для решения задач исследования были применены метод сплошной выборки при отборе контекстов, содержащих средства выражения модальности,

а также проведены статистический и сравнительно-сопоставительный анализ выбранных фрагментов. Результаты исследования могут быть применены при разработке или усовершенствовании существующих программ домагистерской подготовки иностранных граждан, а также для создания отдельных УМК для изучения русского языка как иностранного.

МОДАЛЬНОСТЬ; ПРАГМАТИКА И СЕМАНТИКА МОДАЛЬНЫХ СЛОВ; ЧАСТОТА УПОТРЕБЛЕНИЯ МОДАЛЬНЫХ СЛОВ; ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

---

**Ссылка при цитировании:** Быковская Ю.Р., Ван Линьпэн. Особенности прагматики и изучения модальных слов в зависимости от типа дискурса (на примере лексемы «конечно») // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 28. С. 69–76. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.07

---

**Введение.** Настоящая статья посвящена изучению прагматики модальных слов в русском языке, а также частоты их употребления в научном и публицистическом дискурсе современности. Интерес к данной теме обусловлен тем, что категория модальности представляет собой сложную категорию языка, которую возможно рассматривать с грамматических, функционально-семантических и когнитивно-дискурсивных позиций. Модальные значения в языке являются отражением субъективного мира говорящего, и связаны с экстралингвистическими факторами, такими как речевая ситуация, лингвокультуры коммуникантов, языковая личность говорящего и т.п. Работа представляется актуальной для обучения иностранцев русскому языку, поскольку понимание значения и верное употребление модальных слов в научном и публицистическом дискурсе является залогом успешной профессиональной и обиходно-бытовой коммуникации в русскоязычной среде. Однако формирование данной компетенции у иностранных студентов зачастую сопряжено с определенными сложностями и происходит не так успешно, как хотелось бы. Подтверждением тому может служить проведенный нами лингвистический эксперимент, в котором группе студентов из Китая и Алжира, изучающих русский язык, был предложен ряд предложений, содержащих средства выражения модальности в разных конфигурациях. Результаты эксперимента проде-

монстрировали, что только 2 из 10 опрошенных замечают определенные особенности употребления модальных слов, однако самостоятельно не могут их сформулировать.

В русском языке модальные слова принято определять как «слова, посредством которых говорящий оценивает свое высказывание в целом или отдельные его части с точки зрения отношения их к объективной действительности» [1: 350]. Стоит, однако, отметить, что в современной лингвистике принято различать грамматический, функционально-семантический и когнитивно-прагматический подходы к изучению модальности. Концепция первого была разработана в 1950х-60х годах в трудах В.В. Виноградова, Н.М. Шанского, А.Н. Тихонова, Д.Э. Розенталя. Согласно грамматическому подходу, объективная модальность есть грамматическая категория, обозначающая отношение содержания речи к действительности [2] и выраженная грамматическими (формами склонения глаголов) или лексико-семантическими (вводные слова, частицы и т. д.) средствами. Модальные слова, рассматриваемые в данном исследовании, выражают субъективную модальность [там же], т. е. (не)уверенность говорящего, его (не)согласие с высказыванием или эмоциональную оценку.

В современной лингвистике данная тема представлена работами Е.В. Падучевой, Н.В. Кляхиной, Е.С. Абезгауз и др., согласно которым модальность представляет

собой, скорее, когнитивно-прагматическую категорию и является необходимым условием порождения высказывания, а также присутствует на всех уровнях его выражения [3: 8]. Кроме того, исследователи, в частности, Е.С. Абезгауз, отмечают, что модальные слова *можно, может быть, возможно, нельзя* как национально маркированные единицы являются важным элементом лингвокультурной компетенции [4: 8-10], формирование которой представляется необходимым условием для появления вторичной языковой личности [5, 6, 7]. О.А. Кобриня также утверждает, что модальность, «отражая продуманное отношение человека к высказыванию» [8: 91], является модусной категорией и закрепляется в языке «наши знания и представления о мире» [8: 92]. Сходное мнение выражает А.Б. Антонова в своей работе, посвященной изучению дискурсивных и модальных слов, замечая, что их усвоение «позволяет приблизиться к глубинному пониманию авторских текстов» [9: 2-6], а также стать продвинутым пользователем русского языка.

На наш взгляд, изучение категории модальности в курсе русского языка как иностранного (РКИ), в частности, изучение модальных слов, сопряжено с рядом трудностей. Во-первых, модальность как категория, тесно связанная с социально-культурными и историческими изменениями в жизни страны изучаемого языка, имеет собственные особенности выражения и разную частотность употребления [10]. Кроме того, такая взаимосвязь обуславливает подвижность значения модальных слов. Так, модальное слово *конечно*, определяемое толковым словарем как «частица, употребляемая при выражении согласия, подтверждения сказанного» и как «вводное слово в значении *разумеется, несомненно*» [11] приращивает ранее несвойственные, в некоторых случа-

ях даже антонимичные себе значения. Сравним:

Пример 1:

а). **Конечно**, шоу должно идти, только тогда о нем говорят, какое оно хорошее и интересное [12].

б). **И конечно же**, спасибо надо сказать сценаристу, монтажеру и композитору [12].

Пример 2:

а). – Он вернул деньги?

– **Да конечно**, вернул! Дождешься от него!.. [12].

б). Можно, **конечно**, сначала делать, а потом думать: «Е-мое, что ж я такое сделал-то...» [12].

В Примере 1 *конечно* использовано в своем прямом, словарном значении: для выражения согласия, подтверждения мысли. В обоих предложениях говорящий уверен в пропозиции высказывания. Более того, в предложении б) наблюдаем распространенную коллокацию *конечно* с частицей *же*, используемую в высказываниях, либо ожидаемых реципиентом, либо в ситуациях, когда они полагаются по этикету / контексту.

В Примере 2, напротив, оба высказывания явно ироничны, и *конечно* в них используется не для выражения согласия, а для эмфатического усиления сути. Последнее значение появилось в русском языке сравнительно недавно и используется преимущественно в парадигме бытового дискурса, что не зафиксировано словарями. Однако анализ частотности его реализации в корпусе русского языка позволяет предположить, что процесс его закрепления в сознании носителей происходит достаточно активно.

Понимание разницы значений, актуализирующихся внутри одного модального слова в зависимости от контекста, а также умение идентифицировать эти изменения внутри коммуникативной ситуации и самостоятельно управлять ими в процессе

речи представляется сложным, многоуровневым навыком, освоить который, являясь не носителем языка, достаточно сложно.

Вторая сложность заключается в различной частоте употребления тех или иных модальных слов в зависимости от условий коммуникативной ситуации, в частности, от дискурса, в рамках которого она происходит. Наиболее востребованными среди иностранцев, изучающих русский язык, является научный, публицистический и обиходно-бытовой дискурс как наиболее соответствующие целям изучения языка. Стилиевые особенности в каждом случае диктуют определенный выбор лексики, в том числе, модальных слов.

Например, анализ частоты употребления слова *конечно* в текстах юридического дискурса, показал, что в среднем оно встречается от 2 до 4 раз в текстах объемом 300 страниц (144 000 слов) [13], [14], что составляет менее 0,03 %. Исследование проводилось на материале учебных пособий для студентов вузов, а также на научных статьях, посвященных изучению конституционно-правовых основ. В то же время, в научных текстах, посвященных физике, *конечно* встретилось однажды (!) среди совокупности учебников объемом в 1553 страниц (621 200 слов [15], [16] – 0,0002 %). Стоит отметить, что, находясь в парадигме научного дискурса, рассматриваемые области различаются степенью своей диалогичности. Иными словами, юридические тексты предполагают большую оценочность ввиду специфики данной отрасли, в то время как тексты, описывающие физические исследования, отличаются высоким уровнем однозначности.

Публицистический же дискурс, представленный субтитрами к современным YouTube- и радиопередачам, напротив, изобилует средствами выражения субъективной модальности. В качестве материала для исследования нами были выбраны

скрипты YouTube-шоу «Осторожно, Собчак!», а также интервью из эфира радиостанции «Эхо Москвы». Выбранный материал является непосредственным примером разговорной диалогической речи современных носителей русского языка, которые активно используют разнообразные средства выражения модальности. В частности, слово *конечно* встречается 133 раза на 47 152 словоупотреблений, что составляет 0,28 %. Как мы можем наблюдать, процент частоты употребления модального слова *конечно* увеличивается в 10 раз по сравнению с текстами юридического научного дискурса. Кроме того, в большинстве случаев говорящий использует не отдельное слово, а его коллокации с различными частицами типа «да», «же», «ну» для усиления эмфатического эффекта.

Результаты проведенного анализа демонстрируют, что частотность модальных слов прямо коррелирует с контекстом их употребления. Таким образом, изучение различных контекстов является необходимым условием для формирования исчерпывающего представления о значении и функционировании модальных слов у изучающих РКИ.

Современная программа вузовского курса изучения русского языка как иностранного сосредоточена на формировании навыков работы с текстами научного дискурса, поскольку это соответствует основным целям и задачам подготовки иностранных студентов. Однако такой подход не позволяет сформироваться навыку восприятия и самостоятельного использования модальных слов в условиях других контекстов, например, в условиях обиходно-бытового или полупормального дискурса.

На наш взгляд, программу курса РКИ необходимо дополнять современными аутентичными текстами публицистического дискурса, т.к. они достаточно полно отражают лингвокультурные особенности функ-

ционирования русского языка в условиях современной действительности и обеспечивают контекст, необходимый для понимания семантики и прагматики модальных слов.

В этой связи целесообразными представляются занятия, построенные на аудиовизуальном материале современных российских радио- и YouTube-передач, где реализация модальных слов в коммуникативной ситуации подкрепляется невербально. Данный аспект также важен для формирования лингвокультурной компетенции и, как следствие, вторичной языковой личности.

В качестве примера типовых упражнений на языковом материале видеопрограмм для семантизации и дальнейшего самостоятельного использования модальных слов в речи можно привести следующие виды:

1). упражнения на подстановку, где студентам предлагается вставить пропущенные модальные слова и выражения;

2). упражнения на перефразировку, в которых студентам необходимо перестроить предложенное высказывание, содержащее какое-либо эксплицитное средство выражения модальности, с использованием данных модальных слов;

3). упражнения на декодирование отношения автора к описываемым событиям/собеседнику/происходящему (*inferring attitude*) с опорой на используемые им модальные слова;

4). составление устных моновысказываний-реакций с необходимостью мотивировать свое согласие/несогласие с представленным материалом;

5). групповые или общие дискуссии по содержанию просмотренного/прослушанного материала с последующим изложением общей точки зрения;

6). написание отзывов, обзоров, критических статей на предложенные на занятии аудиовизуальные материалы и т. д.

Удачным материалом для изучения представляются публицистические телевизион-

ные интервью-передачи типа «ПОЗНЕР», «Вечерний Ургант», «Школа злословия», а также разнообразные YouTube-проекты, демонстрирующие «живой» русский язык в современном его состоянии.

Кроме того, целесообразным представляется введение в программу домагистерской подготовки иностранных студентов часов так называемых «Разговорных клубов» в дополнение к существующим занятиям по практике русского языка. Учебную программу данных курсов следует основывать на УМК, разработанных на базе вышеперечисленных программ. Эффективным представляется планирование занятий по следующей схеме:

1). актуализация фоновых знаний обучающихся о личностях журналистов, знаковых для российского медиа-сообщества;

2). «мозговой штурм», направленный на активацию лексического запаса студентов по теме изучаемого интервью;

3). составление «ментальных карт» с необходимым лексико-семантическим и грамматическим материалом. Указанная карта позволяет организовать материал любым способом (согласно частям речи/ассоциативным аспектам изучаемой темы/тематическими блоками т. д.), реализуя творческие резервы студентов, что способствует более активному усвоению информации;

4). введение потенциально непонятной лексики, объяснение сложных культурно-специфических концептов, которые упоминаются в интервью.

Дальнейшая работа может быть организована несколькими способами:

а). прослушивание интервью с целью понимания его общего смысла и выявления проблематики – повторное прослушивание с целью детального понимания предъявляемого текста, контролируемого с помощью вопросов типа «Верно/Неверно», «Множественный выбор», «Вставьте пропущенное слово» и т. д. – последующая дискуссия по теме интервью с использованием целевой

лексики, а также с обязательным сохранением авторской модальности с целью последующего выведения их в речь;

б). прослушивание интервью с целью выявления умонастроения участников, предположения об их отношении друг к другу/обсуждаемым вещам – повторное прослушивание с целью актуализации знаний о различных средствах выражения авторской модальности, контролируемое с помощью упражнений типа «Заполните пропуски», где пропуски содержат используемые в интервью средства выражения модальности – отработка и семантизация представленных средств с помощью известных синонимичных конструкций и рефразирования – завершающая дискуссия по теме интервью с обязательным выведением в речь изученных средств/краткое письменное изложение содержания интер-

вью с выражением собственной точки зрения по отношению к прослушанному.

**Выводы.** В ходе исследования были выявлены особенности функционирования и частота использования модальных слов, в частности, слова *конечно* в зависимости от дискурса его употребления, а также идентифицированы трудности, связанные с освоением пласта модальных слов студентами-иностранцами. Перспективным продолжением данной работы может стать методическая разработка видеокурса на релевантном материале современных теле- и Интернет-передач, направленная на формирование и закрепление навыка узнавания, декодирования и самостоятельного использования модальных слов в условиях научной, полуформальной и обиходно-бытовой коммуникации.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Валгина Н.С., Розенталь Д.Э., Фомина М.И. Современный русский язык: учебник / под ред. Н.С. Валгиной. – 6-е изд., перераб. и доп. – М.: Логос, 2002. ISBN 5-94010-008-2 – 528 с.

2. Жеребило Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. – ISBN: 978-5-98993-133-0 – 486 с.

3. Алиева Э.Н. Функционально-семантическая категория модальности и ее реализация в разноструктурных языках: русском, английском и лезгинском: автореф. дисс. д-ра филол. наук. 10.02.20 – Ин-т языкознания РАН. – М., 2010. – 62 с.

4. Абезгауз Е.С. Модальные слова в русской языковой картине мира // Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации: сб. науч. тр. Междунар. науч. метод. конференции-вебинара «Методика преподавания иностранных языков: традиции и инновации», Курск, 12-15 апреля 2016 г., в 2х частях. Ч.1. – Курск: Изд. Курского гос. мед. ун-та, 2016. – ISBN: 978-5-7487-1898-1 – С. 8–13

5. Лысакова И.П. Русский языка как иностранный. Методика обучения русскому языку: учеб. пособие / [Васильева Г.М., Вишнякова С.А.,

Вольская Л.А., Канарская О.В., Матвеева Т.Н., Московкин Л.В., Рогожина Н.О., Розова О.Г., Уша Т.Ю., Хамшовски С.А., Харченкова Л.И., Хрымова М.Б.] – М.: ВЛАДОС, 2004. – 270 с.

6. J. Cenoz, F. Genesee, D. Gorter Critical analysis on CLIL: Taking stock and looking forward // Applied Linguistics 2014: 35/3: 243-262.

7. Pierre W. Orelus. Rethinking Race, Class, Language, and Gender: A Dialogue with Noam Chomsky and Other Leading Scholars. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Pub., 2011. 203 p.

8. Кобрина О.А. Модусные категории как способы выражения субъективного отношения человека к высказыванию // Вопросы когнитивной лингвистики. 2006. № 2(7). С. 90–100. ISSN: 1812-3228

9. Кудлик Е.С., Антонова А.Б. «Говорить как русские»: к вопросу об актуальности преподавания дискурсивных слов иностранным студентам-лингвистам // Baikal Research Journal. 2018. Т.9. С.13. eISSN: 2411-6262 DOI: 10.17150/2411-6262.2018.9(1).13

10. Ключкова Е.С. Средства смягчения категоричности в английском и русском научном текстах: сравнительно-сопоставительный анализ //

Наука в общественном диалоге: ценности, коммуникации, организация: сб.ст. междунар. науч. конф., СПб, 24-25 апреля 2017 г. – СПб: изд-во СПбПУ, 2017. – ISBN: 978-5-7422-5712-7 – С. 93–95.

11. Большой толковый словарь русского языка / под ред. С.А. Кузнецова – [Электронный ресурс]. – СПб.: Справочно-информационный интернет-портал ГРАМОТА.РУ, 2014. – Режим доступа: <http://www.slovari.gramota.ru>

12. Национальный корпус русского языка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ruscorpora.ru>

13. **Алексеева Л.В.** Юридическая психология: учеб. пособие. – М.: Проспект, 2010. – 312 с.

14. **Зимненко Б.Л.** Международное право и правовая система Российской Федерации: курс лекций. – Росс. акад. правосуд. – 264 с.

15. **Трофимова Т. И.** Курс физики: учеб. пособие для вузов. – 11-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – 560 с.

16. **Бутиков Е.И., Быков А.А., Кондратьев А.С.** Физика в задачах: учебное пособие. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1974. – 160 с.

## REFERENCES

1. **Valgina N.S., Rozental' D.Je., Fomina M.I.** Sovremennyj russkij jazyk: uchebnik / pod red. N.S. Valginov. – 6-e izd., pererab. i dop. – М.: Logos, 2002. ISBN 5-94010-008-2 – 528 s.

2. **Zherebilo T.V.** Slovar' lingvisticheskikh terminov. Izd. 5-e, ispr. i dop. – Nazran': OOO «Pilgrim», 2010. – ISBN: 978-5-98993-133-0 – 486 s.

3. **Alieva Je.N.** Funkcional'no-semanticheskaja kategorija modal'nosti i ee realizacija v raznostrukturnyh jazykah: russkom, anglijskom i lezgin'skom: avtoref. diss. d-ra filol. nauk.10.02.20 – In-t jazykoznanija RAN. – М., 2010. – 62 s.

4. **Abezgauz E.S.** Modal'nye slova v russkoj jazykovej kartine mira // Metodika prepodavaniya inostrannyh jazykov: tradicii i innovacii: sb. nauch. tr. Mezhdunar. nauch. metod. konferencii-vebinara «Metodika prepodavaniya inostrannyh jazykov: tradicii i innovacii», Kursk, 12-15 aprlja 2016 g., v 2h chastjah. Ch.I. – Kursk: Izd. Kurskogo gos. med. un-ta, 2016. – ISBN: 978-5-7487-1898-1 – S. 8–13

5. **Lysakova I.P.** Russkij jazyka kak inostrannyj. Metodika obuchenija russkomu jazyku: ucheb. posobie / [G.M. Vasil'eva Vishnjakova S.A., Vol'skaja L.A., Kanarskaja O.V., Matveeva T.N., Moskovkin L.V., Rogozhina N.O., Rozova O.G., Usha T.Ju., Hamshovski S.A., Harchenkova L.I., Hrymova M.B.] – М.: VLADOS, 2004. – 270 s.

6. **Cenoz J, Genesee F, Gorter D.** Critical analysis on CLIL: Taking stock and looking forward // Applied Linguistics 2014: 35/3: 243-262.

7. **Orelus P.W.** Rethinking Race, Class, Language, and Gender: A Dialogue with Noam Chomsky and Other Leading Scholars. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Pub., 2011. 203 p.

8. **Kobrina O.A.** Modusnye kategorii kak sposoby vyrazhenija sub#ektivnogo otnoshenija cheloveka k vyskazyvaniju // Voprosy kognitivnoj lingvistiki. 2006. № 2(7). S. 90-100. ISSN: 1812-3228

9. **Kudlik E.S., Antonova A.B.** «Govorit' kak russkie»: k voprosu ob aktual'nosti prepodavaniya diskursivnyh slov inostrannym studentam-lingvistam // Baikal Research Journal. 2018. T.9. S.13. eISSN: 2411-6262 DOI: 10.17150/2411-6262.2018.9(1).13

10. **Klochkova E.S.** Sredstva smjagchenija kategorichnosti v anglijskom i russkom nauchnom tekstah: sravnitel'no-sopostavitel'nyj analiz // Nauka v obshhestvennom dialoge: cennosti, kommunikacii, organizacija: sb.st. mezhdunar. nauch. konf., SPb, 24-25 aprlja 2017 g. – SPb: izd-vo SPbPU, 2017. – ISBN: 978-5-7422-5712-7 – S. 93-95.

11. Bol'shoj tolkovyj slovar' russkogo jazyka / pod red. S. A. Kuznecova – [Jelektronnyj resurs]. – SPb.: Spravochno-informacionnyj internet-portal ГРАМОТА.РУ, 2014. – Rezhim dostupa: <http://www.slovari.gramota.ru>.

12. Nacional'nyj korpus russkogo jazyka [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.ruscorpora.ru>.

13. **Alekseeva L.V.** Juridicheskaja psihologija: ucheb. posobie. – М.: Prospekt, 2010. – 312 s.

14. **Zimnenko B.L.** Mezhdunarodnoe pravo i pravovaja sistema Rossijskoj Federacii: kurs lekcij. – Ross. akad. правосуд. – 264 s.

15. **Trofimova T.I.** Kurs fiziki: ucheb. posobie dlja vuzov. – 11-e izd., ster. – М.: Akademiya, 2006. – 560 s.

16. **Butikov E.I., Bykov A.A., Kondrat'ev A.S.** Fizika v zadachah: uchebnoe posobie. – Л.: Изд-во Ленингр. un-ta, 1974. – 160 s.

**Bykovskaia Iuliia R., Wang Linpeng. Features of pragmatics and the study of modal words depending on the type of discourse (with lexeme «of course» as an example).** The present paper deals with the pragmatics and semantics of modal adverbs in Russian and their frequency in modern academic and mass media discourse. Modality as a language category is a complex phenomenon that can be seen from the grammatical, functional, semantic or cognitive points of view. The semantics of modal expressions reflects a subjective world of the speaker and are closely connected with the extra linguistic factors such as communicative situation, linguistic personality of the speaker, etc. This issue is relevant when teaching Russian to foreigners and preparing them for master programs, in particular. The ability to understand semantics and pragmatics of modal words in academic and mass media discourse is a key component of a communicative competence that enables a person to perform successfully in terms of Russian professional and day-to-day communication. The features and frequency of modal adverbs functioning were identified in the course of research as well as the difficulties foreign students may face when studying Russian modal adverbs, with the lexeme “of course” as example. The study analyses research papers in law and science disciplines as well as subtitles for modern YouTube and radio programs. The methods used include the continuous sampling method to choose the contexts where modal words are used as well as statistical and comparative analysis of the chosen contexts. The results of the given study may be used when developing or improving existing preparatory master programs for foreigners as well as for creating independent courses for studying Russian as a foreign language.

MODALITY; PRAGMATICS AND SEMANTICS OF MODAL ADVERBS; FREQUENCY OF MODAL ADVERBS; STUDYING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

---

**Citation:** Bykovskaia Iu.R., Wang Linpeng. Features of pragmatics and the study of modal words depending on the type of discourse (with lexeme “of course” as an example). *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 28. P. 69–76. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.07

*И.В. Гаврилова, Садуди Сабрина, Чжан Сюань*

## РАЗВИТИЕ НАУЧНОГО СТИЛЯ РЕЧИ У ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ЭТАПЕ ПРЕДАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ

---



**ГАВРИЛОВА Ирина Викторовна** – студентка магистратуры кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (*научный руководитель А.В. Рубцова*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.

ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: ir.gavrilova@yandex.ru

**GAVRILOVA Irina V.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.  
e-mail: ir.gavrilova@yandex.ru



**САДУДИ Сабрина** – студентка магистратуры кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (*научный руководитель Е.С. Клочкова*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.

ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: sabrinasadoudi15@gmail.com

**SADUDI Sabrina** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.  
e-mail: sabrinasadoudi15@gmail.com



**ЧЖАН Сюань** – студентка магистратуры кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (*научный руководитель Е.С. Клочкова*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.

ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: 870677863@qq.com

**ZHANG Xuan** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.  
e-mail: 870677863@qq.com

---

Статья посвящена проблеме обучения русскому языку как иностранному студентов-иностранцев в российских вузах. В связи с низким уровнем сформированности навыков и умений студентов использовать научный стиль речи русского языка и его дефицитом в активном словаре профессионально ориентированной лексики, отсутствием опыта обучения в смешанных группах (вместе с русскими студентами) после предвузовской подготовки с целью продолжения обучения в магистратуре, проблема решается путем адаптации учебно-методического материала. Авторами была разработана анкета «Трудности обучения русскому языку студента-иностранца в российском вузе», с помощью которой проведено исследование данной проблемы среди студентов различных направлений подготовки Санкт-Петербургского политехнического университета Петра

Великого. В результате анализа анкет составлена классификация языковых трудностей. Одним из оптимальных способов преодоления данных трудностей обучения авторы считают внедрение дополнительной образовательной общеразвивающей предмагистерской программы «Адаптационный курс профессионально ориентированного русского языка». Цель этой программы состоит в том, чтобы восполнить дефицит знаний, умений, навыков работы в рамках научного стиля речи, создать базовую опытную платформу обучения в российской магистратуре в виде портфолио готовых работ-матриц, сформировать запас профессионально ориентированной лексики, что будет способствовать формированию профильных профессиональных компетенций. Представленная предмагистерская программа разработана по направлению подготовки «Лингвистика», основана на продуктивном подходе, имеет практический характер и базируется на осознанном, мотивированном изучении русского языка как инструмента профессиональной деятельности будущего преподавателя русского языка как иностранного. В статье изложено основное содержание, цели, задания, формы обучения и методические возможности данной программы.

РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ (РКИ); НАУЧНЫЙ СТИЛЬ РЕЧИ; ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ; ПРЕДМАГИСТЕРСКАЯ ПРОГРАММА, ПРОДУКТИВНЫЙ ПОДХОД

---

**Ссылка при цитировании:** Гаврилова И.В., Садуди Сабрина, Чжан Сюань. Развитие научного стиля речи у иностранных студентов на этапе предмагистерской подготовки // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 28. С. 77–83. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.08

---

**Введение.** Совместное обучение иностранных и русских студентов в магистратуре становится возможным только при наличии у первых В1-В2 уровней владения русским языком. Но, даже достаточно высокий уровень языковой подготовки не гарантирует успешное обучение, т.к. зачастую у студентов нет необходимых знаний, умений, навыков работы с текстами научного стиля, а также профессионально ориентированный лексический запас студента сильно ограничен и упрощён. [1, 8]

Однако, как считают исследователи, «...преподаватели специальных предметов... часто предъявляют завышенные требования... и не адаптируют учебный материал..., терминология и специальная лексика не вводятся и не объясняются...» [5: 382] В связи с этим возникает проблема адаптационного характера, для решения которой необходимо, во-первых, выявить трудности обучения иностранных слушателей и, во-вторых, найти способы восполнить дефицит знаний, умений, навыков и опыта обучения в магистратуре российского вуза. Поэтому **цель данной статьи** –

проанализировать трудности обучения научному стилю речи иностранных студентов и найти способы решения указанной проблемы.

Для достоверности результатов исследования нами была разработана анкета «Трудности обучения студента-иностранца в российском вузе». В анкетировании приняло участие 28 иностранных студентов, обучающихся по разным направлениям в Санкт-Петербургском политехническом университете и являющихся носителями таких языков, как китайский, арабский, берберский, японский, казахский и узбекский. Среди опрошенных студентов – 10 человек – представители бакалавриата, 15 человек – магистратуры и 3 чел. – аспирантуры. Из них 50 % студентов русский язык учили на родине и 50 % – в России, на базе подготовительного курса.

Хотя подготовка к обучению была разной, но трудности у иностранцев, обучающихся в России, похожи. Больше всего вызывают трудности следующие аспекты:

1) написание рефератов и курсовых работ на русском (научном) языке – 18 чел.

оценили высокими баллами по шкале трудности;

2) выступление с устным докладом на русском языке – 16 чел. ставят высокую степень трудности;

3) чтение статей и учебной литературы на русском языке – 16 чел.

4) понимание терминов и научной речи преподавателей – 15 чел.

На вопрос «Писали ли Вы научные статьи по своему направлению на русском языке?» только 3 чел. ответили «да» (см. таблицу 1). 25 опрошенных никогда не писали статьи по объективным причинам. Нами была составлена классификация языковых трудностей (от самой распространённой до самой редкой):

1 место – не могут описать практические результаты (эксперимента, разработанных заданий и т.д.) – 18 чел.

2 место – не могут сказать и написать мысль научным языком – 14 чел.

3 место – плохо понимают научные тексты на русском языке – 12 чел.;

4 место – плохо понимают, что такое аннотация, и не могут её составить – 11 чел.;

5 место – при чтении научных материалов не могут найти главного, нужного для своей темы – 10 чел.;

6 место – плохо понимают, что такое научная статья и какие слова в статье ключевые – 7 чел.;

7 место – не знают, какую структуру имеет научная статья – 6 чел.;

8 место – не знают, где найти материалы для статьи – 4 чел.

Среди студентов, опытных в написании научных статей (а это аспиранты), имеется свой набор сложностей, который ранжирован и представлен ниже:

1 место – трудно читать литературу на русском языке и трудно сказать и написать мысль научным языком (100 %);

2 место – трудно выбрать самое главное из статей, подходящее к своей теме; трудно составить список ключевых слов; трудно описать практические результаты (эксперимента, разработанных заданий и т. д.) – (67 %);

Таблица 1

**Фрагмент анкеты «Трудности обучения студента-иностранца в российском вузе»**

| <b>Писали ли Вы научные статьи по своему направлению на русском языке?</b>  |   |
|---|---|
| <b>Да</b>   | <b>Нет</b>  |
| <p><b><u>Что было самым сложным?</u></b><br/><i>Выберите трудности из списка. Можно вписать свою трудность, если её нет в списке.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Трудно было выбрать тему статьи;</li> <li>• Трудно составить план статьи;</li> <li>• Трудно читать литературу на русском языке;</li> <li>• Трудно выбрать самое главное из статей, подходящее к моей теме;</li> <li>• Трудно сказать и написать мысль научным языком.</li> <li>• Трудно составить аннотацию;</li> <li>• Трудно составить список ключевых слов;</li> <li>• Трудно найти материал для статьи;</li> <li>• Трудно описать практические результаты (эксперимента, разработанных заданий и т. д.)</li> </ul> | <p><b><u>Почему Вы ещё не написали научную статью?</u></b><br/><i>Укажите причину. Можно вписать свою причину, если её нет в списке.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Плохо понимаю, что такое научная статья;</li> <li>• Не знаю, какую структуру имеет научная статья;</li> <li>• Плохо понимаю научные тексты на русском языке;</li> <li>• При чтении научных материалов не могу найти главного, нужного для моей темы;</li> <li>• Не могу сказать и написать мысль научным языком.</li> <li>• Плохо понимаю, что такое аннотация, и не могу её составить;</li> <li>• Не понимаю, какие слова в статье ключевые;</li> <li>• Не знаю, где найти материалы для статьи;</li> <li>• Не могу описать практические результаты (эксперимента, разработанных заданий и т. д.)</li> </ul> |

Проанализировав полученные в ходе анкетирования результаты, мы можем сделать вывод, что сложности обучения иностранного студента связаны с недостаточной базой владения научным стилем речи русского языка как иностранного (РКИ) (а в некоторых случаях полным её отсутствием), низким словарным запасом профессионально ориентированной лексики и отсутствием опыта написания конспектов и выступления на семинарских занятиях [12, 13].

На наш взгляд, оптимальным решением выявленной адаптационной проблемы является введение дополнительной образовательной общеразвивающей предмагистерской программы «Адаптационный курс профессионально ориентированного русского языка», которая будет нацелена на «выравнивание профильных компетенций, доведение их до требуемого уровня обучения в магистратуре» [2: 660].

Рекомендуемая предмагистерская программа составлена по направлению «Лингвистика. Преподавание РКИ» и имеет 3 основных модуля [14]:

**1 модуль. Русский язык как ключ к успешному обучению студента-иностранца в российском вузе.**

*Задачи данного модуля:* научить конспектированию, учебному реферированию, составлению презентаций для устной защиты доклада, умению отвечать на вопросы слушателей [6, 7].

**2 модуль. Русский язык как способ самовыражения в научном мире (сообществе).**

*Задачи данного модуля:* познакомить с научным стилем русского языка, научить говорить и писать с его помощью, рассмотреть структуру научной статьи, познакомить с видами статей, научить писать научные статьи по своему направлению, научить писать аннотацию к статье и выделять ключевые слова, научить цитирова-

нию и оформлению списка литературы, а также познакомить со структурой, особенностями лингвистики выпускной квалификационной работой магистранта (ВКР) [4].

**3 модуль. Русский язык как инструмент в профессиональной деятельности преподавателя РКИ.**

*Задачи данного модуля:* познакомить и научить работать со стилями речи, которые использует преподаватель РКИ в общении с обучающимися различных возрастных групп, познакомить с профессионально ориентированной лексикой, с источниками дидактических материалов для организации ввода новых понятий и их закрепления, показать роль междисциплинарных связей в преподавании РКИ [3, 7].

Данные модули дают возможность заполнить пробелы не только во владении русским языком, но и получить необходимые умения и навыки, касающиеся будущей профессии преподавателя.

Форма обучения рассчитана на каждый модуль по следующей схеме: 2 часа – установочная лекция, 14 часов – практические занятия, 6 часов – дистанционная и самостоятельная работа, 2 часа – контроль знаний, умений, навыков.

Обучение по данной предмагистерской программе имеет практический характер (практика занимает 90% всего обучения) и основывается на продуктивном подходе [10, 11]. Это значит, в результате практических занятий студент сам создаёт свой учебный, исследовательский продукт. В итоге, после прохождения всех трёх модулей каждый студент-иностранец будет иметь портфолио его собственных учебных продуктов в виде готовых работ: реферат, аннотация, ключевые слова, статья, профессионально ориентированный словарь (глоссарий) и т. д. [15].

Такой подход стимулирует активность студентов, повышает заинтересованность в обучении, способствует самооцениванию

своих учебных продуктов и осознанному подходу к изучению русского языка не только для обучения, но и как инструменту познания в профессиональной деятельности.

**Выводы.** В заключение отметим, что необходимость введения предмагистерской дополнительной программы очевидна. Представленная выше программа даёт возможность студентам-иностранцам повысить свои знания и умения работать с

научным стилем русского языка, получить навыки конспектирования, реферирования, работы с научными статьями и пробного их написания. Программа поможет сформировать базовый запас профессионально ориентированной лексики, а практический характер и продуктивный подход к занятиям повышает эффективность обучения и позволяет дать каждому студенту портфолио базовых работ-матриц, с помощью которых он сможет создавать подобные работы уже без затруднений.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Буре Н.А., Быстрых М.В., Вишнякова С.А. Основы научной речи: учебное пособие. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ ISBN 5-8465-0139-7; М.: Академия, ISBN 5-7695-1486-8 – 2003. – 272 с.
2. Гузарова Н.И., Кашкан Г.В. Становление и развитие программы предмагистерской подготовки выпускников зарубежных университетов: из опыта подготовительного отделения Томского политехнического университета // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 5-4. С. 660–665. ISSN: 1996-3955
3. Гузарова Н.И., Кашкан Г.В., Шахова Н.Б. Предмагистерская подготовка иностранных граждан // Высшее образование в России. 2013. № 2. С.84 – 89 ISSN: 0869-3617 eISSN: 2072-0459
4. Кузьмина Е.М., Тимонина С.В. Обучение научному стилю речи в сборных группах по РКИ: методический аспект // Гуманитарно-педагогическое образование. 2018. Т. 4. № 1. С. 104-110. ISSN: 2413-1180
5. Кожемякова Е.А., Бахтина С.И., Павлова Т.Н. Обучение языку специальности как основа профессионально ориентированной подготовки в системе РКИ на довузовском этапе // Довузовский этап обучения в России и мире: язык, адаптация, социум, специальность: сб.ст. I Междунар. конгресса преподавателей и руководителей подготовит. факультетов: в 2 ч. – М.: РУДН, 2017. ISBN: 978-5-209-08423-5 – С. 382-385
6. Крапивина М.С. Обучение научному стилю речи учащихся-иностранцев на этапе довузовского образования // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. №3-2. С.48-50
7. Лысакова И.П. Русский языка как иностранный. Методика обучения русскому языку: учеб. пособие / [Г.М. Васильева, Вишнякова С.А., Вольская Л.А., Канарская О.В., Матвеева Т.Н., Московкин Л.В., Рогожина Н.О., Розова О.Г., Уша Т.Ю., Хамшовски С.А., Харченкова Л.И., Хрымова М.Б.] – М.: ВЛАДОС, 2017. – 320 с.
8. Макарова Л.С. Развитие навыков научной речи у студентов-иностранцев, изучающих русский язык на продвинутом этапе обучения // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2014. № 4(146). С. 112-116.
9. Порошина В.И. Метод проектов как способ развития творческой активности студентов // Вестник Димитровградского инженерно-технологического института. 2016. № 1(9). С. 169-173
10. Рубцова А.В., Бургасенкова О.М. К вопросу разработки продуктивной методики развития диалогической иноязычной речи в области высшего профессионально ориентированного иноязычного образования // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. 2014. № 1. С. 2140 eISSN: 1997-8588
11. Рубцова А.В. Продуктивный подход к обучению русскому языку аспирантов-иностранцев // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. 2018. № 1. С.2568. eISSN: 1997-8588

12. **Семенова И.В.** Национально-ориентированный подход в обучении РКИ китайских студентов (обучение лексике и грамматике научного стиля речи) // *Эпоха науки*. 2017. № 12. С. 83-86 DOI: 10.1555/2409-3203-2017-0-12-83-86

13. **Смурова Т.В.** Обучение студентов-иностранцев технических вузов реферированию научного текста // *Актуальные проблемы*

гуманитарных и естественных наук. 2017. № 2-5. С. 39-42 ISSN: 2073-0071

14. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Бакалавриат. Направление подготовки 45.03.02 Лингвистика. – <http://fgosvo.ru/docs>

15. **Шанский Н.М.** Что значит знать язык и владеть им / Н.М. Шанский, И.Л. Резниченко, Т.С. Кудрявцева [и др.]. Л., 1989. – С. 191

## REFERENCES

1. **Bure N.A., Bystryh M.V., Vishnjakova S.A.** *Osnovy nauchnoj rechi: uchebnoe posobie dlja studentov nefilologicheskikh vysshih uchebnyh zavedenij.* – SPb.: Filologicheskij fakul'tet SPbGU; M.: Akademiya, 2003. – 272 s.

2. **Guzarova N.I., Kashkan G.V.** Stanovlenie i razvitie programmy predmagisterskoj podgotovki vypusknikov zarubezhnyh universitetov: iz opyta podgotovitel'nogo otdelenija Tomskogo politehnicheskogo universiteta // *Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij*. 2015. №5. S. 660-665.

3. **Guzarova N.I., Kashkan G.V., Shahova N.B.** Predmagisterskaja podgotovka inostrannyh grazhdan. // *Vyshee obrazovanie v Rossii*. 2013. № 2. S.84-89

4. **Kuz'mina E.M., Timonina S.V.** Obuchenie nauchnomu stilju rechi v sbornyh gruppah po RKI: metodicheskij aspekt // *Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie*. 2018. T. 4. № 1. S. 104-110.

5. **Kozhemjakova E.A., Bahtina S.I., Pavlova T.N.** Obuchenie jazyku special'nosti kak osnova professional'no orientirovannoj podgotovki v sisteme RKI na dovuzovskom jetape // *Dovuzovskij jetap obuchenija v Rossii i mire: jazyk, adaptacija, socium, special'nost': sbornik statej I Mezhdunarodnogo kongressa prepodavatelej i rukovoditelej podgotovitel'nyh fakul'tetov: v 2 ch.* – Moskva: RUDN, 2017. – S. 382-385.

6. **Krapivina M.S.** Obuchenie nauchnomu stilju rechi uchashhihsja-inostrancev na jetape dovuzovskogo obrazovanija // *Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk*. 2014. №3-2. S.48-50

7. **Lysakova I.P., Vasil'eva G.M., Vishnjakova S.A. i dr.** Metodika obuchenija russkomu jazyku kak inostrannomu: uchebnoe

posobie dlja vuzov. – M.: Russkij jazyk. Kursy, 2017. – 320 s.

8. **Makarova L.S.** Razvitie navykov nauchnoj rechi u studentov-inostrancev, izuchajushhih russkij jazyk na prodvnutom jetape obuchenija // *Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2014. № 4 (146). S. 112-116.

9. **Poroshina V.I.** Metod proektov kak sposob razvitija tvorcheskoj aktivnosti studentov // *Vestnik Dimitrovgradskogo inzhenerno-tehnologicheskogo instituta*. 2016. № 1. S.169-173

10. **Rubcova A.V., Burtasenkova O.M.** K voprosu razrabotki produktivnoj metodiki razvitija dialogicheskoi inojazyčnoj rechi v oblasti vysshego professional'no orientirovannogo inojazyčnogo obrazovanija // *Pis'ma v Jemissija. Offlajn: jelektronnyj nauchnyj zhurnal*. 2014. № 1.

11. **Rubcova A.V.** Produktivnyj podhod k obucheniju russkomu jazyku aspirantov-inostrancev. // *Pis'ma v Jemissija. Offlajn: jelektronnyj nauchnyj zhurnal*. 2018. № 1.

12. **Semenova I.V.** Nacional'no-orientirovannyj podhod v obuchenii RKI kitajskih studentov (obuchenie leksike i grammatike nauchnogo stilja rechi) // *Jepoha nauki*. 2017. № 12. S. 83-86

13. **Smurova T.V.** Obuchenie studentov-inostrancev tehničeskikh vuzov referirovaniju nauchnogo teksta. // *Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk*. 2017. № 2-5. S. 39-42.

14. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego obrazovanija. Bakalavriat. Napravlenie podgotovki 45.03.02 Lingvistika. – <http://fgosvo.ru/docs>

15. **Shanskij, N.M.** Chto znachit znat' jazyk i vladet' im / N.M. Shanskij, I.L. Reznichenko, T.S. Kudrjavceva [i dr.]. L., 1989. S. 191

**Gavrilova I.V., Sadudi Sabrina, Zhang Xuan. Development of academic style in foreign students at the stage of preparing for master degree program.** This paper provides solution to the methodological problem of teaching Russian language to foreigners in Russian universities. A low level of academic style awareness, lack of professional vocabulary, absence of mixed-group learning experience are the main aspects analyzed by the authors. The authors designed a questionnaire „Difficulties that foreign students face in Russian university“ to conduct research on the above mentioned issue among the students of different educational programs in Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. The results of the study formed the basis for the main language difficulties classification. According to the authors, the implementation of the pre-master program is a solution to the problem. The program is aimed at building all the skills and abilities of using academic style, creating ready-made matrix portfolio, professional vocabulary, and a set of professional competences. The given program is designed for linguists, based on a productive approach, has practical value and motivates students to learn Russian as a necessary tool for a teacher of Russian for foreigners. The main content, tasks, learning patterns, and methodological possibilities are introduced.

RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE; ACADEMIC STYLE; VOCATIONAL STUDYING; PRE-MASTER PROGRAM; PRODUCTIVE APPROACH

---

**Citation:** Gavrilova I.V., Sadudi Sabrina, Zhang Xuan. Development of Academic style in foreign students at the stage of preparing for Master Degree Program. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 28. P. 77–83. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.08

*Е.Э. Землячёва, Ван Дань*

**КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОЕКТЫ  
КАК ОСНОВА СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ  
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ  
(ПРЕДМАГИСТЕРСКАЯ ПОДГОТОВКА)**

---



**ЗЕМЛЯЧЁВА Елена Эдуардовна** – студентка 1 курса магистратуры кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (*научный руководитель А.В. Рубцова*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.  
ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: elena.zemlyachev@mail.ru

**ZEMLYACHEVA Elena E.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.  
Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.  
e-mail: elena.zemlyachev@mail.ru



**ВАН Дань** – студентка 1 курса магистратуры кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (*научный руководитель Т.Г. Евтушенко*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.  
ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: 1250095294@qq.com

**WANG Dan** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.  
Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.  
e-mail: 1250095294@qq.com

---

Проблема адаптации иностранных студентов, получающих образование в России, является актуальной, поскольку этой группе студентов приходится адаптироваться не только к новой ступени обучения, но и к иностранному языку и социокультурной среде. Немаловажным этапом адаптации студентов является обучение на годичных программах предмагистерской подготовки, однако, они в первую очередь направлены на устранение языковых трудностей и приобретение академических навыков. Изучению новой культуры, традиций, правил поведения уделяется значительно меньше внимания. Впоследствии это может приводить к психологическому дискомфорту и боязни участвовать в социальной жизни университета, развиваться как молодому ученому именно из-за непонимания социальных реалий. Эта проблема возникает из-за слабой социокультурной адаптированности. Поскольку адаптация иностранцев-предмагистров не может не включать в себя социокультурный компонент, в данной статье рассматриваются способы облегчения этого направления адаптации. Также предложен метод культурно-образовательных проектов применительно к социокультурной адаптации. Проект в данном случае включает в себя курсовую работу о культурных и архитектурных памятниках города обучения, доклад с презентацией и их публичную защиту. Польза этого подхода в том, что он заранее готовит студентов к написанию и защите курсовых работ и выпускной квалификационной работы магистров. Метод культурно-образовательных проектов удобен также потому, что может быть использован как на

программах предмагистерской подготовки, так и для адаптации студентов первого года обучения магистратуры, не имевших возможности обучаться на подготовительном факультете или на бакалавриате в России.

ПРОЕКТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ; СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ АДАПТАЦИЯ; ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ;  
РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ; ПРЕДМАГИСТЕРСКАЯ ПОДГОТОВКА

---

**Ссылка при цитировании:** Землячёва Е.Э., Ван Дань. Культурно-образовательные проекты как основа социокультурной адаптации иностранных студентов (предмагистерская подготовка) // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 28. С. 84–89. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.09

---

**Введение.** Проблема адаптации студентов-иностранцев к социокультурной среде страны, в которой они обучаются, не перестаёт быть актуальной. Таким студентам требуется больше времени на то, чтобы адаптироваться не только к обучению на новой ступени, к иностранному языку, но и к культуре страны обучения. Отчасти эта проблема решается, если обучение на уровне бакалавриата проходило в той же стране, где предполагается обучение в магистратуре, и процесс адаптации уже преодолён. Однако для тех, кто получил бакалаврский диплом на родине или в другой зарубежной стране, вопрос социокультурной адаптации стоит достаточно остро. Подспорьем для таких обучающихся может служить год предмагистерской подготовки на подготовительном факультете вуза, в котором они планируют получать магистерскую степень.

Подобная практика существует как при российских вузах, так и при зарубежных. Анализ зарубежной практики (Великобритания, Германия, Канада и США), проведенный Н.И. Гузаровой, Г.В. Кашкан и Н.Б. Шаховой [1] показал, что программы предмагистерской подготовки (далее – ПМП) в этих странах носят системный характер и помимо совершенствования английского научного стиля речи и приобретения исследовательских навыков включает в себя знакомство с социальной средой университета. Это знакомство можно отнести к социокультурной адаптации, но лишь частично, поскольку культура страны обучения не ограничивается средой вуза.

В России же для категории слушателей-предмагистров организуются курсы русского языка, в некоторых вузах добавляется профильный компонент. В анализе опыта российских вузов внимание уделяется главным образом комплексу академических умений и навыков, при этом Н.И. Гузарова и Г.В. Кашкан, делаясь опытом ПМП в Томском политехническом университете (далее – ТПУ) упоминают наличие компонента ускоренной адаптации [2]. В Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого (далее – СПбПУ) упор также сделан на академическую составляющую [3].

Недостаточная адаптированность иностранных студентов, однако, ведет к психологическому дискомфорту, который может препятствовать участию данной категории обучающихся в жизни университета и личному развитию самих студентов как будущих ученых. Например, в ТПУ от 10 до 30% иностранных студентов, прошедших ПМП, не участвуют в научных мероприятиях (конференциях, круглых столах и др.) именно по психологическим причинам, связанным с недостаточной адаптированностью [2].

Л.Р. Мустафина и А.Р. Нурутдинова относят к основным трудностям, с которыми сталкиваются студенты-иностранцы в российских вузах и которые требуют преодоления через адаптацию, следующие:

- низкий уровень владения русским языком как иностранным;
- недостаток общеобразовательных и профильных знаний;

- отличие процесса обучения в России от процесса обучения на родине;

- слаборазвитость навыков самостоятельной работы [4].

Однако в указанной классификации, выделяющей языковые и академические трудности, отсутствует важный, на наш взгляд, социокультурный аспект – трудности, возникающие из-за различий в культуре, этикете, традициях родной страны и страны изучаемого языка. Этот аспект нельзя недооценивать, несмотря на то, что для успешного обучения в университете преимущество отдается снятию языковых трудностей и приобретению академических навыков.

В соответствии с группами трудностей, рассмотренных выше, выделяется три вида адаптации студентов-иностранцев к обучению в российских вузах: языковая, социокультурная и учебно-профессиональная [5]. Далее мы рассмотрим, какие методы используются для облегчения социокультурной адаптации иностранных студентов.

Одной из первостепенных задач педагога, работающего с данной категорией студентов, по мнению О.А. Акимовой, является знакомство с русскими национальными обычаями и культурой неразрывно от обучения языку [6]. Кроме того, используемые методы должны иметь воспитательную ценность и способствовать формированию ценностно-ориентированной личности, поскольку подготовка будущего специалиста невозможна без становления у него как профессиональных умений, так и системы ценностей [7].

Преподавателями русского языка на подготовительном факультете Института Пушкина используются такие методы как информационные и воспитательные беседы, совместные экскурсии, посещение культурных объектов (театры, филармонии, парки и т. д.) [8]. Н.Н. Зименкова

упоминает о важности «мультикультурализма» и межкультурного диалога [9], к её мнению присоединяется Г.И. Шевцова, называя толерантность одним из факторов успеха социокультурной адаптации студентов-иностранцев [10]. Таким образом, русскоязычные студенты также могут принимать активное участие в адаптации своих зарубежных коллег.

Для облегчения процесса социокультурной адаптации иностранцев на этапе предмагистерской подготовки мы предлагаем использовать метод культурно-образовательных проектов. Он заключается в том, что студенты подготовительного факультета в течение семестра под кураторством русскоязычных студентов или преподавателей работают над проектом, связанным с культурными реалиями России, и таким образом знакомятся с русским искусством, традициями и т. д.

Примером культурно-образовательного проекта может служить «Мой Санкт-Петербург», разработанный для студентов 1-го года обучения магистратуры СПбПУ по направлению «Лингвистика», получивших диплом бакалавра в Китае и не имевших возможности адаптироваться к российским реалиям на подготовительном факультете (Высшей школе международных образовательных программ СПбПУ). Студентам предлагается посетить несколько петербургских достопримечательностей, выбрать две из них и разработать индивидуальный проект, включающий в себя курсовую работу объемом не менее 10 листов и презентацию. Защита проходит в форме доклада с презентацией и ответа на вопросы кураторов проекта (руководитель программы и русскоязычные студенты).

Таким образом, студенты получают возможность познакомиться с историей, архитектурой, традициями культурной столицы России. Однако преимущество культурно-образовательного проекта за-

ключается в том, что он не только включает в себя социокультурный аспект адаптации, но и способствует развитию недостающих академических навыков и уровня владения русским языком. Процесс написания курсовой работы, подготовка доклада и презентации и их публичная защита являются одним из этапов подготовки студентов к написанию и защите выпускной квалификационной работы магистров.

**Выводы.** Итак, культурно-образовательные проекты выступают, в первую очередь, как средство социокультурной адаптации, также влияя на рост уровня владения русским языком и развитие умений самостоятельной работы. Такого рода проекты могут быть внедрены в программы предмагистерской подготовки либо использоваться для адаптации студентов первого курса магистратуры, не имевших возможности обучаться на подготовительном факультете.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Гузарова Н.И., Кашкан Г.В., Шахова Н.Б.** Предмагистерская подготовка иностранных граждан // Высшее образование в России. 2013. №2. С.84-89. ISSN: 0869-3617eISSN: 2072-0459
2. **Гузарова Н.И., Кашкан Г.В.** Становление и развитие программы предмагистерской подготовки выпускников зарубежных университетов: из опыта подготовительного отделения Томского политехнического университета // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2015. № 5-4. С. 660–665. ISSN: 1996-3955
3. **Краснощёков В.В., Рудь В.Ю.** Опыт организации и обучения иностранных граждан по программе предмагистерской подготовки в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого // Вестник Тульского государственного университета. Серия Современные образовательные технологии в преподавании естественнонаучных дисциплин. 2015. № 1(14). С. 26–29. ISSN: 2306-4889
4. **Мустафина Л. Р., Нурутдинова А.Р.** Необходимые условия для оптимизации процесса адаптации иностранных студентов к учебному процессу в высшей школе России // Вестник Казанского технологического университета. 2012. Том 15. №12. С. 335-337
5. **Аркадьева Т.Г., Васильева М.И., Владимирова С.С., Шарри Т.Г., Федотова Н.С.** Иностранные студенты в российском вузе: языковая, социокультурная и учебно-профессиональная адаптация // Актуальные вопросы современной науки: сб.ст. междунар. конкурсов. – Астрахань: «Олимп», 2016. – ISBN: 978-5-9907858-3-0 – С. 30-34.
6. **Акимова О.А.** Социокультурное сопровождение процесса адаптации иностранных студентов в образовательном пространстве российского вуза // Русский язык в современном Китае: сб. науч.-метод. ст. под ред. Л.В. Вороновой / IV Междунар. науч.-практ. конф. 2–5 октября 2015 г. Забайкал. гос. ун-т, Хулуьбуирский ин-т (г. Хайлар, КНР). – Чита: ЗабГУ. – 2015. – ISBN: 978-5-9293-1503-9. – С. 5–8.
7. **Рубцова А.В.** Содержательно-функциональная структура ценностно-ориентированной личности изучающего иностранный язык с позиции продуктивного подхода в профессиональном иноязычном образовании // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2012. № 145. С. 185-194. ISSN: 1992-6464
8. **Герасимова В.В., Машенькин В.П.** Социокультурная адаптация иностранных слушателей подготовительных факультетов // Актуальные вопросы реализации образовательных программ на подготовительных факультетах для иностранных граждан: сб. ст. отв. ред. М.Н. Русецкая, Е.В. Колтакова – М.: Гос.ИРЯ им. А.С. Пушкина – 2017. –ISBN: 978-5-98269-171-2 – С.95–98.
9. **Зименкова Н.Н.** Социокультурная адаптация иностранных студентов в России: междисциплинарный подход // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2010. № 2(18). С. 20-25. ISSN: 2072-2516
10. **Шевцова Г.И.** Толерантность как фактор успешной социокультурной адаптации иностранных студентов в условиях малого и среднего города // Психология образования в поликультурном пространстве. 2010. Том 1. №1. С.89-98. ISSN: 2073-8439

## REFERENCES

1. **Guzarova N.I., Kashkan G.V., Shakhova N.B.** Predmagisterskaia podgotovka inostrannykh grazhdan // *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2013. №2. S.84-89. ISSN: 0869-3617 eISSN: 2072-0459
2. **Guzarova N.I., Kashkan G.V.** Stanovlenie i razvitie programmy predmagisterskoi podgotovki vypusknikov zarubezhnykh universitetov: iz opyta podgotovitel'nogo otdeleniia Tomskogo politekhnicheskogo universiteta // *Mezhdunarodnyi zhurnal prikladnykh i fundamental'nykh issledovaniĭ*. 2015. № 5-4. S. 660–665. ISSN: 1996-3955
3. **Krasnoshchyokov V.V., Rud' V.Ī.** Opyt organizatsii i obucheniia inostrannykh grazhdan po programme predmagisterskoi podgotovki v Sankt-Peterburgskom politekhnicheskom universitete Petra Velikogo // *Vestnik Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii v prepodavanii estestvennonauchnykh distsiplin*. 2015. № 1(14). S.26–29. ISSN: 2306-4889
4. **Mustafina L.R., Nurutdinova A.P.** Neobkhodimye usloviia dlia optimizatsii protsessa adaptatsii inostrannykh studentov k uchebnomu protsessu v vysshei shkole Rossii // *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo universiteta*. 2012. Tom 15. №12. S.335-337
5. **Arkad'eva T.G., Vasil'eva M.I., Vladimirova S.S., Sharri T.G., Fedotova N.S.** Inostrannye studenty v rossiiskom vuze: iazykovaia, sotsiokul'turnaia i uchebno-professional'naia adaptatsiia // *Aktual'nye voprosy sovremennoi nauki: sb.st. mezhdunar. konkursov. – Astrakhan': «Olimp»*, 2016. – ISBN: 978-5-9907858-3-0 – S. 30-34.
6. **Akimova O.A.** Sotsiokul'turnoe soprovozhdenie protsessa adaptatsii inostrannykh studentov v obrazovatel'nom prostranstve rossiiskogo vuza // *Russkii iazyk v sovremennom Kitae: sb. nauch.-metod. st. pod red. L.V. Voronovoi / IV Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. 2–5 oktiabria 2015g. Zabaikal. gos. un-t, Khulun'buirskii in-t (g. Khailar, KNR). – Chita: ZabGU. – 2015. – ISBN: 978-5-9293-1503-9. – S. 5-8.*
7. **Rubtsova A.V.** Soderzhatel'no-funktional'naia struktura tsennostno-orientirovannoi lichnosti izuchaiushchego inostrannyi iazyk s pozitsii produktivnogo podkhoda v professional'nom inoiazychnom obrazovanii // *Izvestiia Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*. 2012. № 145. S. 185-194. ISSN: 1992-6464
8. **Gerasimova V.V., Mashen'kin V.P.** Sotsiokul'turnaia adaptatsiia inostrannykh slushatelei podgotovitel'nykh fakul'tetov // *Aktual'nye voprosy realizatsii obrazovatel'nykh programm na podgotovitel'nykh fakul'tetakh dlia inostrannykh grazhdan: sb. st. otv.red. M.N. Rusetskaia, E.V.Koltakova – M.: Gos. IRIA im. A.S. Pushkina – 2017. – ISBN: 978-5-98269-171-2 – S.95-98.*
9. **Zimenkova N.N.** Sotsiokul'turnaia adaptatsiia inostrannykh studentov v Rossii: mezhdistsiplinarnyi podkhod // *Novoe v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniiaxh*. 2010. № 2(18). S. 20-25. ISSN: 2072-2516
10. **Shevtsova G.I.** Tolerantnost' kak faktor uspezhnoi sotsiokul'turnoi adaptatsii inostrannykh studentov v usloviiakh malogo i srednego goroda // *Psikhologiiia obrazovaniia v polikul'turnom prostranstve*. 2010. Tom 1. №1. S.89-98. ISSN: 2073-8439

**Zemlyacheva Elena E., Wang Dan. Cultural and educational projects as basis for social and cultural adaptation of foreign students (pre-master training).** The problem of foreign students adaptation in Russia is quite relevant, since this group of students has to adapt not only to a new level of education, but also to a foreign language and socio-cultural environment. An important stage in the adaptation of students is studying at one-year pre-master training programs, but those are primarily aimed at eliminating linguistic difficulties and acquiring academic skills. Much less attention is given to the study of new culture, traditions, rules of behavior. Subsequently, this may lead to psychological discomfort and fear of participating in the social life of the university or developing as a young scientist precisely because of the lack of social reality understanding. This problem arises due to poor sociocultural adaptation. Since the adaptation of foreign pre-masters cannot but include the socio-cultural component, this article discusses ways to facilitate this direction of adaptation. Method of cultural and educational projects in relation to socio-cultural adaptation is also proposed. The project in this case includes a term paper on cultural and architectural monuments of the city where a university is

located, a report with a presentation and their public assertion. The advantage of this approach is that it prepares students for writing and asserting term papers and final master paper in advance. The method of cultural and educational projects is also convenient because it can be used both for pre-master training programs and for the adaptation of first-year graduate students who did not have the opportunity to study at the preparatory department or take an undergraduate degree course in Russia.

PROJECT-BASED TECHNOLOGY; SOCIOCULTURAL ADAPTATION; CULTURE-ORIENTED LINGUISTICS, RUSSIAN AS FOREIGN LANGUAGE; PREPARATION FOR GRADUATE EDUCATION

---

**Citation:** Zemlyacheva E.E., Wang Dan. Cultural and educational projects as basis for social and cultural adaptation of foreign students (pre-master training). *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 28. P. 84–89. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.09

*А.З. Садыкова, Ма Цюян*

## АКТУАЛЬНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛИНГВОСТРАНОВЕДЧЕСКОГО АСПЕКТА В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

---



**САДЫКОВА Алина Зулкашкызы** – студентка 1 курса магистратуры кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (*научный руководитель Д.О. Баринова*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.  
ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: [alina-sadycova@mail.ru](mailto:alina-sadycova@mail.ru)

**SADYKOVA Alina Z.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.  
Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.  
e-mail: [alina-sadycova@mail.ru](mailto:alina-sadycova@mail.ru)



**МА Цюян** – студентка 1 курса магистратуры кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (*научный руководитель Д.О. Баринова*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.  
ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: [maqiuyang000815@gmail.com](mailto:maqiuyang000815@gmail.com)

**МА Qiuyang** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.  
Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.  
e-mail: [maqiuyang000815@gmail.com](mailto:maqiuyang000815@gmail.com)

---

В статье анализируется термин «лингвострановедение», и обосновывается актуальность лингвострановедческого аспекта в обучении русскому языку как иностранному. Авторы описывают проблему недостаточного владения студентами страноведческим материалом при изучении иностранного языка. Исследуется необходимость формирования социокультурной компетенции как части коммуникативной компетенции. Даются методические рекомендации, которые следует учитывать в процессе внедрения лингвострановедческого материала в ходе обучения русскому как иностранному. На основе использования экскурсионной технологии предлагается метод формирования лингвострановедческой компетенции. В статье описывается актуальность использования экскурсии на этапах обучения русскому как иностранному, а также план разработки учебной экскурсии. Данные в статье методические рекомендации могут применяться в процессе обучения русскому языку студентов-иностранцев при подготовке бакалавров и магистрантов соответствующего профиля.

ЭКСКУРСИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ; ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ; СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ; РУССКИЙ ЯЗЫК КАК ИНОСТРАННЫЙ; КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ; МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

---

**Ссылка при цитировании:** Садыкова А.З., Ма Цюян. Актуальность использования лингвострановедческого аспекта в обучении русскому языку как иностранному // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 28. С. 90–96. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.10

**Введение.** В поиске новых методов обучения русскому языку как иностранному (далее – РКИ) создаются новые технологии как способствующие закреплению знаний о культурно-исторических аспектах страны изучаемого языка, так и формирующие социокультурные и коммуникативные компетенции.

По мнению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, исследовавших аспекты изучения РКИ в страноведческом контексте, одна из главных целей студента, изучающего РКИ – овладение коммуникативными навыками. Язык – это отражение культурно-исторической стороны страны. Движущим прогрессом языка непосредственно является общество, то есть, участники национально-культурной, а также языковой общности. Из этого следует, что, попадая в языковую среду другой страны, обучающийся получает новые культурные знания, хранящиеся в языке [1]. Таким образом, студенты-иностранцы во время обучения РКИ, имеют не только возможность узнать культурно-исторические аспекты страны, но и в незначительном объеме изучить культуру стран бывшего СССР. В качестве разделов науки, изучающих культуру, выступают лингвострановедение и лингвокультурология.

Впервые термин «лингвострановедение» появился в работе В.Г. Костомарова и Е.М. Верещагина «Язык и культура» [1]. Изначально, лингвострановедение рассматривалось как часть методики преподавания иностранного языка, которая занимается изучением результативных методов и технологий ознакомления студентов-иностранцев с культурными и историческими аспектами страны.

На современном этапе содержание понятия лингвострановедения было переосмыслено и уточнено. Лингвострановедение в модернизированном понимании – это методическая дисциплина, обеспечи-

вающая иностранных студентов, изучающих РКИ, социокультурным материалом и информацией о национальных и культурных особенностях межкультурных актов с целью формирования коммуникативной компетенции [2]. Главным носителем культуры в этом аспекте является изучаемый язык.

**Целью данного исследования** является разработка методических рекомендаций для обучения РКИ с помощью учебной экскурсии студентов-иностранцев.

Для достижения указанной цели, мы выделяем следующие задачи исследования:

1) проанализировать национально-культурные особенности носителей языка;

1) сформировать *социокультурную компетенцию* как часть *коммуникативной компетенции*;

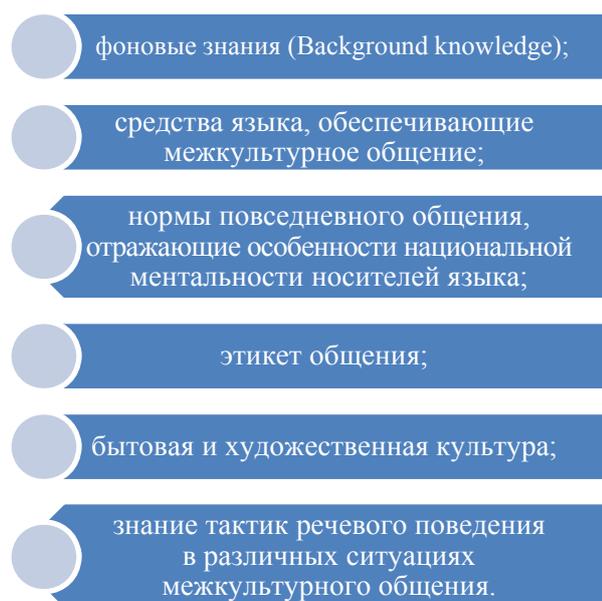
3) разработать план учебной экскурсии и методических рекомендаций для ее проведения.

Межкультурный акт не может осуществляться без адекватного понимания национально-культурного и исторического содержания наследия страны изучаемого языка. Для этого необходимо изучать и применять различные методы формирования лингвострановедческой компетенции.

В настоящее время лингвострановедческий подход изучения иностранного языка (далее ИЯ) является существенной частью методики преподавания. Изучение ИЯ невозможно без изучения культуры и недавней истории страны. Так, без ознакомления с культурным наследием страны, обучающийся имеет возможность использовать язык только как знаковый код. Достаточно помнить, что ИЯ во время обучения требует закрепления в сознании путем формирования новой сетки ассоциаций и различий [3]. Однако основное влияние родного языка выражается в процессе межкультурных актов: так, используя русские лексемы, китаец или испанец, подразумевает

китайское или испанское национально-культурное семантическое содержание. Разница в семантическом содержании скрыта и не выражается ярко при восприятии письменной или устной речи, однако, представляет собой существенную проблему в дальнейшем формировании коммуникативной компетенции [4].

В процессе формирования навыков межкультурной коммуникации, по нашему мнению, следует максимально учитывать национально-культурные особенности носителей языка. Опираясь на исследования А.Н. Щукина и П.В. Сысоева, мы рекомендуем обратить внимание на шесть аспектов, которые необходимо учитывать во время формирования лингвострановедческой компетенции (рис. 1) [5]:



**Рис 1.** Критерии обучения лингвострановедению

Остановимся на каждом из них подробнее.

1. *Фоновые знания (Background knowledge)* – это ассоциативные и коннотативные знания, сформированные во время межкультурной коммуникации. Отражают культуру свойственные носителям языка.

2. *Средства языка, обеспечивающие межкультурное общение.*

- Вербальные (к ним, как правило, относятся лексические единицы, которые не имеют эквивалента в родном языке).

- Невербальные.

3. *Нормы повседневного общения, которые отражают особенности национальной ментальности носителей языка.*

Под ментальностью понимаются установки, культурные ценности, правила поведения, привычные в определенной социальной группе, в данном случае, страны изучаемого языка. *Знания и представления* о нормах жизни и поведения составляют основу ментальности. Мы разделяем мнение П.В. Сысоева, который в качестве примера привел различия установок американских и российских студентов. Во время исследования он выделил некоторые показатели ментальности (рис. 2) [6]:



**Рис. 2.** Показатель ментальности в сравнении американских и российских студентов.

4. *Этикет общения.*

Этикетом называют условный свод правил речевого поведения, который сформировался в определенной общности. Это отражение национально-культурного наследия страны. К этикету общения относят вербальное (приветствие, прощание, обращение и так далее) и невербальное общение (жесты, мимика).

5. *Бытовая и художественная культура.*

Знания о культуре страны являются неотъемлемой частью изучения ИЯ, так

как национальное и культурное наследия страны являются частью развития языка внутри социума.

*б. Знание тактик речевого поведения.*

Владение тактиками речевого поведения позволяет участникам межкультурной коммуникации достичь поставленных целей в конкретных ситуациях. При речевом воздействии на различные социальные группы следует учитывать, что одна и та же тактика не является универсальной и эффективной. Целями владения речевыми тактиками может быть не только убеждение, но и получения максимум информации о собеседнике, положительная самопрезентация и т. д.

К основным речевым тактикам поведения, относятся [6]:

- побуждение собеседника к совершению действия;
- реагирование на побуждение;
- выражение эмоциональной оценки;
- выражение морально-этической оценки;
- выражение социально-правовой оценки.

Основываясь на вышесказанном, можно сделать вывод, что в процессе овладения межкультурной коммуникацией на занятиях важно максимально учитывать все аспекты национальных особенностей культуры страны изучаемого языка для успешной коммуникации с носителями. Результатом овладения знаний о культурно-исторических ценностях страны станет формирование *социокультурной компетенции* как части *коммуникативной компетенции* [7].

В качестве способа формирования лингвострановедческой компетенции, мы рекомендуем обратить внимание на экскурсионную технологию применительно к обучению РКИ в контексте культуроведческого аспекта.

Учебная экскурсия, применяемая в процессе обучения, является эффективным способом в развитии продуктивной речевой деятельности. Также, ее особенность

заключается в единовременном обучении языку и культуре, которые являются неотъемлемой частью ИЯ.

Для достижения оптимальных результатов, мы предлагаем разработку учебной экскурсии как проектную работу внутри группы.

По нашему мнению, работа в группе над разработкой экскурсии, а также дальнейшее практическое применение конечного продукта, способствует:

- развитию благоприятных взаимоотношений в группе;
- усилению интереса к изучаемому языку, культуре новой страны, также формированию социокультурной компетенции благодаря новому страноведческому материалу;
- адаптации в новой стране проживания к новой культуре, к национальным особенностям и быту;
- закреплению лексико-грамматического материала практическим методом во время экскурсии.

Указанные критерии формируются во время продуктивной образовательной и познавательной деятельности. Такие проектные работы способствуют развитию партнерских отношений между преподавателем и студентом, где преподаватель выступает в качестве куратора, позволяя студентам самостоятельно работать над разработкой экскурсии [8].

Для достижения эффективного результата, мы рекомендуем использовать план разработки учебной экскурсии, состоящий из нескольких этапов.

1) Определение цели экскурсии.

В преподавании ИЯ образовательный туризм является неотъемлемой частью, поэтому главными целями обучения можно назвать развивающую и воспитательную, с формированием коммуникативной и лингвострановедческой компетенцией у студентов-иностранцев.

2) Задачи учебной экскурсии.

Задачи определяются посредством выбора цели. В аспекте обучения РКИ, задачами экскурсии являются: знакомство с новой страной и культурой, развитие речевых умений и навыков, помощь в адаптации в новой стране проживания, умение работать в группе путем коммуникации между студентом и преподавателем во время экскурсии.

3) Выбор тематики экскурсии.

Выбор темы экскурсии определяется в зависимости от профиля обучения студентов и целей экскурсии.

4) Подбор материала в соответствии с тематикой экскурсии и ее изучение.

Выбор материала производится группой студентов-иностранцев, с подробным его изучением и вариативностью будущего построения маршрута.

5) Разработка экскурсии на основе выбранных исторических и культурных материалов; выбор методики проведения экскурсии.

6) Грамматико-лексический материал.

Перед осуществлением экскурсии, обучающимся необходимо предоставить соответствующий тематике экскурсии лексический материал, с обоснованием его значения или семантического различия. Как пример, обосновать различия между такими лексемами, как «храм», «монастырь», «церковь».

7) Прием (защита) экскурсии на маршруте (в случае проектной работы – преподавателем, который руководит проектом) [9].

Мы полагаем, что в процессе разработки учебной экскурсии в группе, студенты-иностранцы знакомятся с культурным наследием страны, быстрее адаптируются в новой стране проживания и, в результате, формируют лингвострановедческую, межкультурную и коммуникативную компетенции, необходимые для адекватного межкультурного общения с носителями языка.

**Выводы.** Таким образом, мы считаем, что цель исследования достигнута. Нам удалось разработать методические рекомендации для обучения РКИ с помощью учебной экскурсии как проектной работы в группе студентов-иностранцев.

Рекомендации, предложенные в статье, могут быть внедрены на этапах подготовки студентов-иностранцев, не имевших возможности обучаться на подготовительных курсах. Знание и владение социокультурным материалом, является важным критерием не только в изучении нового языка, но и в умении адекватно и корректно преподнести информацию в различных ситуациях, в том числе и на профессиональном уровне [10], [11].

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Костомаров В.Г., Верещагин Е.М. Язык и культура. М., 1973.
2. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Изд-во ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Ларин Б.А. История русского языка и общее языкознание: учебное пособие. – М., 1977
4. Прохоров Ю.Е. Особенности реализации национально-культурных стереотипов речевого общения в диалоге культур // Русский язык в контексте культуры. – Екатеринбург, 1999. – С. 115–117.
5. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие. – М.: Высшая школа, 2003. – 334 с. ISBN: 5-06-004545-5
6. Сысоев П.В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции // Язык и культура. 2012. № 1(17). С. 120-133 ISSN: 1999-6195 eISSN: 2311-3235
7. Лейчик В.М. Отношения между культурой и языком: общие функции // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2003. № 2. С. 17-29. eISSN: 2074-1588

8. **Almazova, N[adezhda]; Barinova, D[arina] & Ipatov, O[leg] (2018).** Forming of Information Culture With Tools of Electronic Didactic Materials, Proceedings of the 29th DAAAM International Symposium, pp.0587-0593, B. Katalinic (Ed.), Published by DAAAM International, ISBN 978-3-902734-20-4, ISSN 1726-9679, Vienna, Austria DOI: 10.2507/29th.daaam.proceedings.085

9. **Большакова Н.Г., Ильина Л.А., Соколова Ш.Ш.** Учебная экскурсия в обучении русскому языку как иностранному (на этапе предвузовской подготовки) // Русский язык в

поликультурном мире: материалы I Междунар. симпозиума. – Ялта, 2017. – С. 357–362.

10. **Баринова Д.О.** Дидактические аспекты использования технологии интегрирования электронных ресурсов в обучении семиотике // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Том 6. № 23. С. 22–28 DOI: 10.18720/HUM/ISSN2227-8591.23.3

11. **Nikiforova N. (2015)** The Concept of Technology and the Russian Cultural Research Tradition Technology and Culture, John Hopkins University Press, Vol. 56, №1, pp. 184 – 203

## REFERENCES

1. **Kostomarov V.G., Vereshchagin E.M.** Iazyk i kultura. M., 1973

2. **Azimov E.G., Schukin A.N.** A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of language learning). – M.: IKAR, 2009. – 448 p.

3. **Larin B.A.** Istoriia russkogo iazyka i obshchee iazykoznanie. M., 1977

4. **Prokhorov Iu.E.** Osobennosti realizatsii natsionalno-kulturnykh stereotipov rechevogo obshcheniia v dialoge kultur // Russkii iazyk v kontekste kultury. – Ekaterinburg, 1999. – S. 115–117.

5. **Shchukin A.N.** Metodika prepodavaniia russkogo iazyka kak inostrannogo. M.: Vysshiaia shkola, 2003. — 334 s.

6. **Sysoev P.V.** Sovremennye informatsionnye i kommunikatsionnye tekhnologii: didakticheskie svoistva i funktsii // Iazyk i kultura. 2012. № 1. S. 120–133

7. **Leichik V.M.** Otnosheniia mezhdru kulturoi i iazykom: obshchie funktsii // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19: Lingvistika i mezhkulturaia kommunikatsiia. 2003. № 2. S. 17-29. eISSN: 2074-1588

8. **Almazova, N[adezhda]; Barinova, D[arina] & Ipatov, O[leg] (2018).** Forming of Information Culture With Tools of Electronic Didactic Materials, Proceedings of the 29th DAAAM International Symposium, pp.0587-0593, B. Katalinic (Ed.), Published by DAAAM International, ISBN 978-3-902734-20-4, ISSN 1726-9679, Vienna, Austria DOI: 10.2507/29th.daaam.proceedings.085

9. **Bolshakova N.G., Ilina L.A., Sokolova Sh.Sh.** Uchebnaia ekskursiia v obuchenii russkomu iazyku kak inostrannomu (na etape predvuzovskoi podgotovki) // Russkii iazyk v polikulturnom mire: materialy I Mezhdunarodnogo simpoziuma. – Ialta, 2017. – S. 357 – 362.

10. **Barinova D.O.** Didakticheskie aspekty ispolzovaniia tekhnologii integrirovaniia elektronnykh resursov v obuchenii semiotike // Voprosy metodiki prepodavaniia v vuze. 2017. № 23. S. 22–28

11. **Nikiforova N. (2015)** The Concept of Technology and the Russian Cultural Research Tradition Technology and Culture, John Hopkins University Press, Vol. 56, №1, pp. 184–203

**Sadykova Alina Z., Ma Qiuyang. Topicality of linguistic and cultural studies in teaching russian as a foreign language.** The article includes a detailed analysis of the term “culture-oriented linguistics” and proves the relevance of this technology as a form of teaching Russian as a foreign language. The authors describe the problems of students' insufficient knowledge of social sciences in the study of a foreign language. The necessity of building sociocultural competence as part of communicative competence is investigated. This article contains methodological recommendations which should be taken into account in the process of introducing culture-oriented linguistic material in the course of teaching Russian for foreign students. A method of building linguistic and cultural competence based on the use of excursion technology is proposed. The article describes the relevance of using the excursion

to form linguistic-cultural competence and gives a plan for developing a study tour in relation to teaching Russian as a foreign language as well. The methodological recommendations given in the article can be used in the process of teaching Russian as a foreign language in instructing bachelors and masters of the respective major.

GUIDED TOUR TECHNOLOGY; CULTURE-ORIENTED LINGUISTICS; SOCIOCULTURAL COMPETENCE; RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE; COMMUNICATIVE COMPETENCE; INTERCULTURAL COMPETENCE

---

**Citation:** Sadykova A. Z., Ma Qiuyang. Topicality of linguistic and cultural studies in teaching Russian as a foreign language. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 28. P. 90–96. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.10

УДК 378Е70

DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.11

К.Д. Семенникова, Ян Лэсы

## ОБУЧЕНИЕ КОММУНИКАТИВНОМУ ЧТЕНИЮ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ЭТАПЕ ПРЕДМАГИСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ



**СЕМЕННИКОВА Ксения Дмитриевна** – студентка 1 курса магистратуры кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (*научный руководитель А.В. Рубцова*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.  
ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: ksyuxeniya@gmail.com

**SEMENNIKOVA Ksenia D.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.  
Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.  
e-mail: ksyuxeniya@gmail.com



**ЯН Лэсы** – студентка 1 курса магистратуры кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института (*научный руководитель Т.Г. Евтушенко*); Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого.  
ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: nastyarebecca@gmail.com

**YANG Lesi** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University.  
Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.  
e-mail: nastyarebecca@gmail.com

Статья посвящена особенностям обучения коммуникативному чтению студентов-иностранцев на занятиях по русскому языку как иностранному на этапе предмагистерской подготовки. Актуальность данной темы обусловлена тем, что умение говорить на изучаемом иностранном языке является ключом к успешной коммуникации с носителем языка, а информация, полученная при чтении на иностранном языке, позволяет расширить свое высказывание, сделать его более содержательным и интересным. При работе с данным видом чтения работа должна проходить в интерактивном режиме: необходимо постоянно вовлекать студентов в дискуссию, побуждать их задавать вопросы в случае неясностей и высказывать свое мнение. Таким образом, будет не только формироваться коммуникативная компетенция, но и будет выявлена степень понимания прочитанного и пройденного. Для эффективной работы с данным видом чтения необходимо придерживаться следующего порядка работы: предтекстовые, текстовые и послетекстовые задания. В рамках практической деятельности была разработана система заданий на формирование коммуникативных навыков в процессе обучения коммуникативному чтению. Задания ориентированы на базовый уровень и предназначены для студентов-бакалавров, которые готовятся поступать в магистратуру. В системе сделан упор на лексические и грамматические аспекты речи для активизации коммуникативной деятельности студентов. Ввиду того, что одним из важных аспектов при обучении русскому языку как иностранному является формирование лингвокультурологической компетенции, задания были построены на основе текстов об истории развития Санкт-Петербурга. Предлагаемые задания направлены на проверку понимания прочи-

танного, формирование речевой компетенции, накопление знаний о культуре и традициях России. Грамматические задания, позволяют повторить языковой материал, изучаемый в рамках основного курса.

КОММУНИКАТИВНОЕ ЧТЕНИЕ; ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО; ТЕКСТ; ЧТЕНИЕ; КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

---

**Ссылка при цитировании:** Семенникова К.Д., Ян Лэсы. Обучение коммуникативному чтению иностранных студентов на этапе предмагистерской подготовки // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 28. С. 97–103. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.11

---

**Введение.** В процессе обучения русско-му языку как иностранному (РКИ) важно сформировать у студентов коммуникативную компетенцию, которая им позволила бы применять иностранный язык на практике самостоятельно, использовать навыки общения в повседневной жизни при решении социальных и личностных задач.

В современной методике используется термин «компетенция», предложенный американским лингвистом Н. Хомским, который определяется им как «способность, необходимая для выполнения языковой деятельности на родном языке» [1].

Важное значение в этой связи приобретают такие понятия как: общение, коммуникация, методы формирования речевых навыков, ранее исследованные в работах А.Н. Щукина [2], Н. Хомского [1], Е.И. Пассова [3], А.В. Рубцовой [5], Н.Л. Федотовой [7].

Компетентный говорящий (по Н. Хомскому) должен создавать и понимать заданные предложения по моделям; давать оценку услышанному или прочитанному [2: 142].

По мнению Е.И. Пассова, коммуникативная направленность учебного процесса заключается в том, что путь к этой цели есть само практическое пользование языком [3].

Одно из ведущих средств формирования коммуникативной компетенции – обучение коммуникативному чтению, которое предполагает наличие лексико-грамматических навыков, и характеризуется вниманием обучающихся на содержании читаемого, и должно побуждать их выразить свое мнение относительно прочитанного [4].

К основным видам работы с текстом можно отнести: анализ языковых средств, лексического и стилистического уровней текста. Осознанное восприятие языковых явлений позволяет учащимся составить необходимую языковую картину. Такое отношение к изучению русского языка составляет важнейшее качество обучающегося и является показателем уровня сформированности его языковой компетенции [5].

Коммуникативное чтение имеет цель, мотив, очередность действий, направленных на получение результата.

*Цель* обучения коммуникативному чтению на занятиях РКИ – формирование умений эффективной коммуникации на русском языке.

*Задачи:*

- 1) Развивать коммуникативное чтение как вид речевой деятельности;
- 2) Накапливать знания о культуре и традициях России;
- 3) Совершенствовать навыки самостоятельного анализа прочитанного.

При работе с данным видом чтения необходимо постоянно вовлекать обучающихся в дискуссию, побуждать их задавать уточняющие вопросы и высказывать свое мнение. Таким образом, будет не только формироваться коммуникативная компетенция, но и будет выявлена степень понимания прочитанного и пройденного [6].

Для эффективной работы с указанным видом чтения необходимо придерживаться определенной последовательности: предтекстовые, текстовые и послетекстовые задания [7, 9].

*Предтекстовые* упражнения направлены на прогнозирование, умение закончить предложение, предварительную подготовку обучаемых к восприятию текстовой информации. Они способствуют актуализации в сознании обучающихся определенного круга лексики, настраивают их на речевое взаимодействие при обсуждении заглавия, прогнозировании текстового содержания.

*Текстовые (притекстовые)* упражнения должны определять цель чтения. На данном этапе могут быть использованы следующие задания:

- Определите основную мысль текста;
- Ответьте на поставленные вопросы;
- Найдите фразы, подтверждающие данную мысль.

*Послетекстовые* упражнения должны быть основаны на проверке понимания прочитанного. В данном случае могут быть использованы следующие задания:

- Ответы на вопросы да/нет;
- Согласитесь или опровергните мнение;
- Найдите описание персонажа, обстановки.

Мы считаем, что целесообразно показать работу по коммуникативному чтению на примере работы над адаптированным рассказом. В рамках практической деятельности была разработана система заданий на формирование коммуникативных навыков в процессе обучения коммуникативному чтению. Задания ориентированы на базовый уровень и предназначены для студентов-бакалавров, которые готовятся поступать в магистратуру. В системе акцентировано внимание на лексических и грамматических аспектах речи для активизации коммуникативной деятельности студентов.

При создании заданий по тексту были использованы учебные пособия Ю.В. Финагиной «Русский язык как иностранный. Пособие по чтению» [8], Е.Р. Лескаревой «Чистая грамматика» [9], О.А. Климовича «Разговорный русский язык: тексты для чтения и обсуждения» [10], Н.С. Новико-

вой, О.М. Щербаковой «Синяя звезда» [11] и «Методическая мастерская» Н.Б. Битехтиной, Г.В. Горбаневской [12].

Ввиду того, что одним из важных аспектов в обучении русскому как иностранному является формирование лингвокультурологической компетенции, задания были построены на основе текстов об истории развития Санкт-Петербурга.

#### *Предтекстовые задания.*

1. Для начала необходимо ввести лексику, связанную с описанием города. Нами были выбраны 6 пар слов-антонимов: большой-маленький, шумный-спокойный, солнечный-мрачный, древний-современный, столичный-провинциальный, красивый-некрасивый. Следует предложить обучающимся описать Санкт-Петербург, свой родной город, а затем сравнить их.

*Упражнение 1.* С помощью предложенных прилагательных опишите Санкт-Петербург и свой родной город.

2. В качестве повторения грамматического материала была выбрана тема порядковых числительных в именительном и предложном падежах (*в каком году*). Это вызвано большим количеством числительных в тексте.

*Упражнение 2.* Прочитайте вслух даты и напишите их. Вы знаете, что произошло в эти годы?

- 1703 год –
- 1710 год –
- 1917 год –
- 1754 год –
- 1762 год –

3. Для снятия трудности в понимании текста мы предлагаем вынести трудные слова и подкрепить их иллюстрациями, чтобы обучающиеся догадались о значении слов.

*Упражнение 3.* Установите значение следующих слов и выражений и соедините их с иллюстрацией: империя, императрица, парадный зал, декоративно-прикладное искусство.

Стоит отметить, что на начальных этапах предтекстовая работа должна занимать большую часть занятия, чтобы при работе с текстом у студентов не было проблем с пониманием лексических или грамматических конструкций.

#### *Притекстовая работа.*

При обучении коммуникативному чтению тексты должны быть доступными, с точки зрения языковых трудностей, отличаться актуальностью, а также содержать проблему, над решением которой студентам предлагается подумать.

Нами был адаптирован текст, предназначенный для студентов базового уровня, содержащий основную информацию о Санкт-Петербурге.

#### *Упражнение 4.* Прочитайте текст.

Санкт-Петербург – очень красивый город. В городе много каналов, маленьких рек и мостов. Петербург известен своей архитектурой. Его основал Петр I в 1703 году. В 1710 году Петербург стал столицей Российской империи.

Главная и самая широкая улица Петербурга – Невский проспект. Он начинается от Московского вокзала и заканчивается у Дворцовой площади. На Дворцовой площади в 19 веке построили Зимний дворец. Он был построен в 1754-1762 годы по заказу императрицы Елизаветы Петровны. В течение 150 лет дворец был главной императорской резиденцией. В ноябре 1917 года его объявили музеем. Во дворце можно увидеть парадные залы и апартаменты, коллекции древностей Евразии и Востока, а также коллекции живописи, скульптуры и декоративно-прикладного искусства Европы и Востока.

Ежегодно в Петербург приезжает много туристов, которые хотят посмотреть на знаменитые достопримечательности и увидеть белые ночи.

В качестве притекстовых (текстовых) заданий нами были предложены следующие:

*Упражнение 5.* Выберите подходящий заголовок к каждому из абзацев.

*Упражнение 6.* Ответьте на вопросы к тексту.

- Когда был построен Санкт-Петербург?
- Кто основал город?
- В каком году Петербург стал столицей Российской Империи?
- Назовите главную улицу Петербурга.
- Какое здание располагается на Дворцовой площади?
- Что можно увидеть в музее?
- Любят ли туристы приезжать в Петербург и почему?

Необходимо, чтобы обучающиеся отвечали на вопросы развернуто.

*Упражнение 7.* Догадайтесь о значении слова по контексту, используя речевую догадку:

*Основать, архитектура, заказ, апартаменты, коллекция, достопримечательности.*

В качестве подсказки можно вывести на экран значения этих слов и предложить соотнести их.

|                       |  |
|-----------------------|--|
| Основать              | А) Задание, поручение, приказ                    |
| Архитектура           | Б) Сделать, создать, основать                    |
| Заказ                 | В) Место или предмет, достойные особого внимания |
| Апартаменты           | Г) Искусство художественного оформления зданий   |
| Коллекция             | Д) Собрание, подборка                            |
| Достопримечательности | Е) Дом, жилище                                   |

#### *Послетекстовая работа.*

Так как тема нашего доклада – коммуникативное чтение, в конце работы обязательно необходимо «выйти в речь».

Необходимо, чтобы студенты в парах составили диалог, где бы рассказала о своем городе, упомянув следующие аспекты:

- Характеристика города, используя прилагательные из первого упражнения.
- Местоположение.
- Какие достопримечательности есть в городе.

– Похож ли родной город на Санкт-Петербург.

В качестве домашнего задания для закрепления пройденной лексики можно предложить студентам составить небольшой рассказ о любимом городе.

Данные задания направлены на проверку понимания прочитанного, формирование речевой компетенции, накопление знаний о культуре и традициях России. Грамматические задания, позволяют повторить языковой материал, изучаемый в рамках основного курса.

При этом работа с текстом должна проходить в интерактивном режиме. Необходимо находиться в постоянном взаимодействии с обучающимися, вовле-

кать их в дискуссию, побуждать к высказывания своего мнения. При этом должно быть преобладание активности студентов, которые вступают в диалог не только с преподавателем, но и друг с другом.

**Выводы.** Использование аудио- и видеоресурсов способствует пробуждению у студентов интереса к истории, культуре и традициям языка.

Коммуникативный подход предполагает активизацию словарного запаса. Необходимо прорабатывать изученную лексику с помощью различных упражнений, в завершении каждого занятия осуществлять «выход в речь».

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / под общ. ред. В.А. Звегинцева. М.1972. – 233 с.
2. Щукин А. Н. Методика преподавания русского языка как иностранного: учебное пособие – М.: Высшая школа. 2003. – 332 с. ISBN: 5-06-004545-5
3. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Русский язык, 1989. – 276 с. ISBN 5-200-00717-8
4. Колесникова И.Л., Долина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков = A handbook of english-russian terminology for language teaching: Справ. для преподавателей иностр. яз. и студентов пед. вузов – СПб. : Рус.-Балт. информ. центр БЛИЦ : Cambridge university press, 2001. – 223 с. ISBN 5-86789-143-7.
5. Рубцова А.В. Продуктивный подход к обучению русскому языку аспирантов-иностранцев // Письма в Эмиссия. Офлайн: электронный научный журнал. 2018. № 1. С. 2568. eISSN: 1997-8588.
6. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: Дидактика и методика: учеб. пособие – М.: Академия, 2007. – 352 с. ISBN 978-5-7695-2928-3 (в пер.)
7. Федотова Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного. Практический курс: уч. пособие – СПб.: Златоуст, 2013. – 192 с. ISBN: 978-5-86547-684-9
8. Финагина Ю.В. Русский язык как иностранный. Пособие по чтению: учеб. пособие / под ред. Н.А. Дмитренко. – СПб.: НИУ ИТМО; ИХиБТ, 2014. – 81с. ISBN: 978-5-9905492-0-3
9. Лескарева Е.Р. Чистая грамматика. – 2-е изд. испр. – СПб.: Златоуст, 2008. – 336 с.
10. Разговорный русский язык: тексты для чтения и обсуждения: методические рекомендации: в 2 ч. / авт.-сост.: О.А. Климкович, И.Я. Кураш. – Витебск : ВГУ им. П.М. Машерова, 2013. – Ч.1. – 56 с.
11. Новикова Н.С., Щербакова О.М. Синяя звезда: Рассказы и сказки русских и зарубежных писателей с заданиями и упражнениями: учеб. пособие. – М.: Флинта: Наука, 2007. – 256 с. ISBN: 978-5-89349-126-5
12. Доменко Н.В., Битехтина Н.Б., Горбаневская Г.В., Жаркова Т.Л. Методическая мастерская. Образцы уроков по русскому языку как иностранному. – М.: Русский язык. Курсы, 2017. – 176 с. ISBN: 978-5-88337-217-8

## REFERENCES

1. **Chomsky Noam.** Aspects of the Theory of Syntax. M. 1972.
2. **Shhukin A. N.** Metodika prepodavanja ruskogo jazyka kak inostrannogo: uchebnoe posobie – M.: Vysshaja shkola. 2003. – 332 s. ISBN: 5-06-004545-5
3. **Passov E.I.** Osnovy kommunikativnoj metodiki obuchenija inozazychnomu obshheniju. M.: Russkij jazyk, 1989. – 276 s. ISBN 5-200-00717-8
4. **Kolesnikova I.L., Dolina O.A.** Anglo-russkij terminologicheskij spravochnik po metodike prepodavanja inostrannyh jazykov = A handbook of english-russian terminology for language teaching: Sprav. dlja prepodavatelej inostr. jaz. i studentov ped. vuzov – SPb. : Rus.-Balt. inform. centr BLIC : Cambridge university press, 2001. – 223 s. ISBN 5-86789-143-7.
5. **Rubcova A.V.** Produktivnyj podhod k obucheniju russkomu jazyku aspirantov-inostrancev // Pis'ma v Jemissija. Offlajn: jelektronnyj nauchnyj zhurnal. 2018. № 1. S. 2568. eISSN: 1997-8588.
6. **Kraevskij V. V., Hutorskoj A. V.** Osnovy obuchenija: Didaktika i metodika: ucheb. posobie – M.: Akademij, 2007. – 352 s. ISBN 978-5-7695-2928-3 (v per.)
7. **Fedotova N.L.** Metodika prepodavanja ruskogo jazyka kak inostrannogo. Prakticheskij kurs: uchebnoe posobie – SPb.: Zlatoust, 2013. – 192 s. ISBN: 978-5-86547-684-9
8. **Finagina J.V.** Russkij jazyk kak inostrannyj. Posobie po chteniju: ucheb. posobie / pod red. N.A. Dmitrenko. – SPb.: NIU ITMO; IHiBT, 2014. – 81s. ISBN: 978-5-9905492-0-3
9. **Leskareva E.R.** Chistaja grammatika. – 2-e izd. ispr. – SPb.: Zlatoust, 2008. – 336 s.
10. Razgovornyj russkij jazyk: teksty dlja chtenija i obsuzhdenija: metodicheskie rekomendacii: v 2 ch. / avt.-sost.: **O.A. Klimkovich, I.J. Kurash.** – Vitebsk : VGU im. P.M. Masherova, 2013. – Ch.1. – 56 s.
11. **Novikova N.S., Shherbakova O.M.** Sinjaja zvezda: Rasskazy i skazki russkih i zarubezhnyh pisatelej s zadanijami i uprazhnenijami: ucheb. posobie. – M.: Flinta: Nauka, 2007. – 256 s. ISBN: 978-5-89349-126-5
12. **Domenko N.V., Bitehtina N.B., Gorbanevskaja G.V., Zharkova T.L.** Metodicheskaja masterskaja. Obrazcy urokov po russkomu jazyku kak inostrannomu. – M.: Russkij jazyk. Kursy, 2017. – 176 s. ISBN: 978-5-88337-217-8

**Semennikova K.D., Yang Lesi. Teaching communicative reading to foreign students at the stage of pre-master training.** This paper deals with the peculiarities of teaching communicative reading to foreign students in Russian as a foreign language course at the stage of pre-master training. The relevance of this topic is due to the fact that the ability to speak a foreign language is the key to successful communication with a native speaker. The information obtained when reading in a foreign language allows you to expand your statement, make it more meaningful and interesting. When working with this type of reading, the work should be done interactively: it is necessary to constantly involve students in the discussion, encourage them to ask questions in case of ambiguities and express their opinions. Thus, not only the communicative competence will be formed, but also the degree of understanding the Russian language. When teaching communicative reading, it is necessary we divide the lesson into 3 stages: pretext, textual and after-text tasks. Each of the stages plays an important role in learning. In the framework of practical activities, a system of tasks for the formation of communication skills in the process of learning communicative reading was developed. The tasks are focused on the basic level and are intended for bachelor students preparing to enroll in master programs. This system focuses on the lexical and grammatical aspects of speech to enhance the students' communicative activities. Due to the fact that one of the important aspects in teaching Russian as a foreign language is building linguistic and cultural competence, the tasks were built on the basis of texts on the history of St. Petersburg. These tasks are aimed at checking the reading

comprehension, the formation of speech competence, the accumulation of knowledge on the culture and traditions of Russia. Grammar tasks will allow to repeat the language material studied in the framework of the main course.

COMMUNICATIVE READING; LEARNING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE; TEXT;  
READING; COMMUNICATIVE COMPETENCE

---

**Citation:** Semennikova K.D., Yang Lesi. Teaching communicative reading to foreign students at the stage of pre-master training. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 28. P. 97–103. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.11

Хроника научной жизни.  
Персоналии

---

Chronicle of academic life.  
Personalia

## МОЗАИКА МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ В ЖИЗНИ ПРОФЕССОРА Н.В. ПОПОВОЙ

---



**ГАВРИЛОВА Анна Вадимовна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: gavanna2002@mail.ru

**GAVRILOVA Anna V.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia.  
e-mail: gavanna2002@mail.ru



**ДЕВЕЛЬ Людмила Александровна** – член Союза переводчиков России, международный эксперт итальянского фонда Ромуальдо Дель Бьянко, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и лингвистики; Санкт-Петербургский государственный институт культуры. Дворцовая набережная, 2, Санкт-Петербург, 191186, Россия.  
e-mail: miladevel@gmail.com

**DEVEL Liudmila A.** – Member of the Union of Translators of Russia, international expert of the Romualdo Del Bianco Foundation, St. Petersburg State University of Culture.  
Dvortsovaya nab., 2, St. Petersburg, 191186, Russia. e-mail: miladevel@gmail.com



**КОГАН Марина Самуиловна** – кандидат технических наук, доцент кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Гуманитарного института; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия.  
e-mail: m\_kogan@inbox.ru

**KOGAN Marina S.** – Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Politekhnikeskaya, 29, St. Petersburg, 195251, Russia. e-mail: m\_kogan@inbox.ru

---

Статья посвящена юбилею Н.В. Поповой – доктора педагогических наук, профессора Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. Через факты биографии дается краткая характеристика научных интересов Н.В. Поповой, которые охватывают деловой иностранный язык, английский язык для специальных целей, предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL), использование компьютерных технологий в обучении иностранным языкам (CALL), методику обучения иностранным языкам, междисциплинарные связи и другие области профессионального иноязычного образования.

ПОПОВА НИНА ВАСИЛЬЕВНА; САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ПОЛИТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ПЕТРА ВЕЛИКОГО; ЛИНГВИСТИКА; МАГИСТЕРСКИЕ ПРОГРАММЫ; SPRLTA; ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ

---

**Ссылка при цитировании:** Гаврилова А.В., Девель Л.А., Коган М.С. Мозаика междисциплинарных связей в жизни профессора Н.В. Поповой // Вопросы методики преподавания в вузе. 2019. Т. 8. № 28. С. 105–113. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.12

Истоки достижений неординарных людей, как правило, находятся в детстве или юности. Пример профессора кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» Нины Васильевны Поповой, недавно отметившей свой юбилей, тому яркое подтверждение. Простое перечисление ее научных интересов, которые охватывают стилистику английского языка, деловой иностранный язык и английский язык для

специальных целей, предметно-языковое интегрированное обучение (CLIL), использование компьютерных технологий в обучении иностранным языкам (CALL), технический и специальный перевод, методика обучения иностранным языкам (ИЯ) лингвистов и студентов технических направлений подготовки, междисциплинарные связи (МДС), указывает на их меж- и мультидисциплинарную природу.



Коренная ленинградка, книголюб, влюбленная в английский язык, после окончания восьмого класса поступила в ...Ленинградский Радиополитехникум. Парадоксальным этот выбор кажется только на первый взгляд: в Радиополитехникуме существовало уникальное для такого типа учебных заведений иностранное отделение. В 1970-е гг. на первом курсе английскому языку отводилось 10 часов в неделю и обязательно 2 часа в лингафонном кабинете. Такой программе позавидует любой филологиче-

ский вуз! С особенной теплотой Нина Васильевна вспоминает преподавательницу английского языка М.Б. Леонко, которая поддерживала и поощряла нестандартное для студентки Радиополитехникума стремление углубленно изучать иностранный язык. Но техническая сторона образования тоже оставила яркие воспоминания – до сих пор у Нины Васильевны в памяти приятный запах канифоли (необходимое вещество при пайке радиодеталей) и запах только что выточенной на токарном станке

металлической детали. Навыки паяния, работы на станке и другие технические навыки приобретались во время прохождения многочисленных практик, а пытливый ум и цепкая память способствовали запоминанию всех названий на двух языках. По свидетельству профессора д-ра физ.-мат. наук Е.А. Благовещенской, выпускники Радиополитехникума были именными стипендиатами на математикомеханическом факультете Ленинградского государственного университета (ЛГУ), который она закончила. Это однозначно свидетельствует об уровне математической подготовки выпускников Радиополитехникума, который имеет и Нина Васильевна.

После окончания учебы в Радиополитехникуме Нина Васильевна три года работала с системой ИРИ (*избирательное распределение информации*) в отделе научно-технической информации (ОНТИ) в ЦНИИ «Аврора», где также занималась реферативным переводом и аннотированием статей на русском и английском языках. Годы спустя, отдавая должное приобретенному в ОНТИ опыту практической работы она мечтала о карьере преподавателя ИЯ, понимая, что для этого необходимо университетское образование. Так она поступила на вечернее отделение филфака ЛГУ. Параллельно с учебой Нина Васильевна совершенствовала разговорные навыки, работая в Интуристе. В основном это были американские туристы, но встречались и туристы из других стран, общение с которыми тоже велось на английском языке. По мнению Нины Васильевны, работа в Интуристе была самой лучшей для нее языковой практикой.

После окончания университета Нина Васильевна продолжила обучение в аспирантуре ЛГУ по направлению *зарубежное литературоведение* (научная школа Н.Я. Дьяконовой) и защитила кандидатскую диссертацию по теме *Новеллистическое*

*творчество Герберта Бейтса и социально-психологические проблемы английской прозы (1940-1960 гг.)*. В 1989 году ей присваивается звание кандидата филологических наук по специальности 10.01.05. Литература стран Западной Европы, Америки и Австралии.

В 1981 г. Н.В. Попова начинает преподавательскую работу в Политехническом институте (*ныне Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого*) на кафедре иностранных языков, которой тогда заведовал Л.В. Банкевич. Леонид Валентинович тонкий, проницательный ученый-исследователь и внимательный руководитель сразу распознал огромный потенциал молодого преподавателя, который, говоря современным языком, был филологом «высшей квалификации» со среднетехническим базовым образованием. Через некоторое время он предложил Нине Васильевне принять участие в конкурсе, проводимым Британским Советом, на обучение по магистерской программе в Англии. От Политеха было подано три заявки, Нина Васильевна выиграла этот конкурс и поехала в Англию! В финале конкурса она познакомилась с другой финалисткой – Людмилой Александровной Девель, с которой ее связывают тесные личные и профессиональные контакты.

Вспоминает **Людмила Александровна Девель** (член Союза переводчиков России, международный эксперт итальянского фонда Ромуальдо Дель Бьянко, канд. филол. наук, доцент кафедры иностранных языков и лингвистики; Санкт-Петербургский институт культуры (СПбГИК)): «Я познакомилась с Ниной Васильевной на финальном этапе конкурса, организованного Британским Советом. Первые встречи и работы состоялись в Великобритании – Н.В. Попова проходила научно-практическую стажировку в Ноттингемском университете, а я в Вестминстерском университете в Лондоне.

В Ноттингеме ею была написана научно-практическая работа по деловому английскому «Стилистические аспекты английских и американских банковских брошюр». В Лондоне стажировка содержала программы подготовки авторов учебников, ТВ программы Би-би-си по деловому языку, ознакомление с работой театров Лондона, масс-медиа, с подготовкой программ краткосрочных курсов и школ обучения деловому английскому языку. Сложилась при этом единая научно-практическая база для сотрудничества на долгие годы в ряде областей: взгляд на прикладную лингвистику в целом, научно-методические вопросы, деловой и академический язык, язык для специальных целей. Затем последовала первая в России *Летняя школа делового английского языка* с участием Британской стороны в качестве спонсоров, с которой сотрудничала Н.В. Попова. Здесь впервые на отечественной территории сравнительно массово началась подготовка к сдаче экзаменов на международные сертификаты по деловому английскому языку. Изучались британские методические разработки, технологические подходы».

Обучение по магистерской программе в Англии в Ноттингеме в 1991-92 гг. оставило у Нины Васильевны незабываемые впечатления. Курс назывался «Английский язык в изучении литературы», но фактически он касался стилистики английского языка, а в то время именно стилистика английского языка была главным исследовательским интересом нашей героини. Ее самые яркие воспоминания – это экскурсии в Лондон, Ковентри, Оксфорд и Кембридж, приглашения в гости к местным жителям – носителям языка, душевные беседы. Как вспоминает Нина Васильевна: «Потом я приходила домой и обязательно записывала в дневник новые выражения – вот, думаю, никогда бы так не сказала! Но потом разонравилось ходить в гости, по-

тому что все время надо было, после ухода гостей, мыть за хозяев посуду (английская традиция!). Еще я была участницей карнавала, посвященного сбору средств на благотворительность. Думала, что не смогу преодолеть стыд и продавать в Манчестере на улицах смешные журнальчики, но потом пересилила себя и собрала немного пожертвований». Естественным результатом стажировки в Англии стало улучшение навыка разговорного языка, или, используя современную терминологию, «овладение иноязычной коммуникативной компетенцией».

Поскольку Нина Васильевна имеет личный опыт обучения в зарубежной магистратуре и досконально знает все тонкости нашей магистерской программы, мы задали ей вопрос: «Насколько соответствует наша система обучения в магистратуре западным стандартам? Можно ли какие-то западные наработки интегрировать в нашу систему обучения в магистратуре?» И, вот, что она ответила: «У нас лучше – больше учебных часов (18), у них всего 8 часов в неделю – это очень мало, но много письменных заданий. Практически все задания и экзамены – письменные (причем оценки получили только в июне сразу за два семестра! – то есть не было возможности учесть ошибки первого семестра – и это неправильно!). А вот техническая оснащенность меня поразила. В 1992 году в университете уже был КРУГЛОСУТОЧНЫЙ компьютерный центр – большой зал, наверное, на 50–60 компьютеров, а у нас даже сейчас этого нет. На факультете была аудитория с 8–10 компьютерами открытая в рабочие часы для всех, кому необходимо ими воспользоваться. Это меня поразило! (Перед отъездом в Англию я хотела взять с собой печатную машинку!) Поразило также количество клубов для внеучебного общения по интересам – наверное, больше 60! Я была членом Группы по оказанию помощи мест-

ным жителям (Community action group), что предполагало шефство над старыми людьми, занятия русским языком бесплатно с теми, кто в этом заинтересован».

После возвращения из Англии начались рабочие будни в Политехническом институте – на разных кафедрах, со студентами разных направлений подготовки, научная и административная работа, работа на курсах повышения квалификации, участие в работе профессионального сообщества преподавателей иностранного языка в Санкт-Петербурге. Нина Васильевна гордится тем, что именно ей было поручено установить контакты с Московским государственным лингвистическим университетом (МГЛУ) по разработке новых учебных программ лингвистического образования в нашем Политехе. Регулярные посещения конференций МГЛУ по лингвистическому образованию и адаптация лингвистических программ к условиям политехнического института – это важнейший этап методической работы Нины Васильевны, которая привела в итоге к открытию в Политехническом университете специалитета «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур» в 2002 году. Вклад Н.В. Поповой в подготовку лингвистического образования был высоко оценен администрацией нашего вуза: ее представили к награждению почетной грамотой Министерства образования РФ (2002) с получением знака «Почетный работник высшего профессионального образования». Она также была первым руководителем программы дополнительного образования «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации» и участвовала в аккредитации всех учебных программ кафедры «Лингвистика и межкультурная коммуникация» (ЛиМК), с момента ее образования в 2008 г.

Может быть, именно в это время начала формироваться тема будущей докторской диссертации, но до защиты было еще дале-

ко. Следующей ступенью профессионального роста стало научное руководство аспирантами. Первая аспирантка Нины Васильевны (**А.В. Гаврилова**) успешно защитилась в 2006 году [1]. Она вспоминает: «Мы работали в сотрудничестве, не было никакого начальственного давления. Нина Васильевна умеет очень мягко и тактично указать на недочеты. У нее, при ее неимоверной нагрузке, всегда находится время поговорить, обсудить проблемные вопросы, дать мудрый совет. Удивительные свойства ее характера – спокойствие и уравновешенность – всегда вселяют уверенность, что все будет хорошо. Это очень помогает и поддерживает».

Недавно защитившая свою диссертацию (2018 г.) **Т.В. Овсянникова** (*Удмуртский государственный университет*) также отмечает высокую квалификацию и исключительно доброжелательное к себе отношение научного руководителя Н.В. Поповой, что в данном случае было особенно важно, т.к. на пути к защите диссертанту пришлось менять и тему работы, и научного руководителя. Диссертация на тему «Методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата на междисциплинарной основе» [2] получила заслуженно высокую оценку членов Диссертационного Совета Д 212.261.05 и уже одобрена Высшей аттестационной комиссией (ВАК).

Важным этапом в научно-исследовательской работе нашей героини стала успешная защита докторской диссертации на тему «Междисциплинарная парадигма как основа формирования интегративных компетенций студентов многопрофильного вуза (на примере дисциплины *Иностранный язык*)» [3]. В 2012 году Нина Васильевна Попова получила звание доктора педагогических наук по специальности 13.00.08. Теория и методика профессионального образования. В последнее время

Н.В. Попова занимается исследованиями в области предметно-языкового интегрирования (CLIL) в контексте актуализации междисциплинарных связей [4,5]. Ее научные достижения, выраженные в цифрах, впечатляют: 20 учебных пособий (3 с грифами УМО), 160 научных трудов, используемых в образовательном процессе, опубликованных в престижных отечественных и зарубежных научных периодических изданиях, участие в 60 конференциях, включая 15 международных за рубежом.

Профессор Н.В. Попова является лауреатом премии Правительства Санкт-Петербурга за выдающиеся достижения в области высшего и среднего профессионального образования за 2009 год; она является автором / соавтором 6 монографий и победителем Всероссийского конкурса научных трудов «Золотой корифей» (Ростов-на-Дону, 2012) за монографию «Профессионально-ориентированный учебник по иностранному языку нового поколения: междисциплинарный подход» (СПб., 2011). Долгое время она исполняла обязанности заместителя директора Гуманитарного института по методической работе. В настоящее время является научным руководителем основной образовательной программы заочной магистратуры кафедры ЛиМК.

Новым направлением научных интересов Н.В. Поповой стало межкультурное взаимодействие в современном мире, в котором естественно соединилась ее страсть к путешествиям и знакомству с мировым культурным наследием. Совместно с Л.А. Девель она стала соорганизатором семинара, который был проведен в Италии во Флоренции под девизом Н. Рериха «Осознание красоты спасет мир». Тема семинара «Эффективный международный диалог молодежи через образование, просвещение, науку, культуру, коммуникацию и информацию (к 70-летию ЮНЕСКО, 80-летию Пакта Рериха и 50-летию ИКОМОСа)» соответствует актуальным

тенденциям гуманизации и гуманитаризации современного образования. По приглашению Н.В. Поповой в материалах конференций СПбГПУ были осуществлены публикации по данной тематике семинаров [6]. Среди участников семинара были студенты и магистранты из Казахстана, Польши, Италии, разных городов и регионов России: Владивостока, Новосибирска, Санкт-Петербурга. Это реставраторы, искусствоведы, переводчики, филологи-германисты и итальянисты, специалисты по туризму, представители Флорентийского университета и Козминской бизнес-школы в Варшаве. Тема сохранения историко-культурного наследия продолжила звучать в формате учебных пособий СПбГПУ [7]. По тематике сохранения историко-культурного наследия студенты Н.В. Поповой и Л.А. Девель участвовали в фотоконкурсе, и в двух международных телемостах вузов Санкт-Петербурга и Москвы [8].

Более 20 лет Нина Васильевна участвует в секции делового английского языка Санкт-Петербургской Ассоциации преподавателей английского языка (SPELTA), в общегородских мастер-классах, секции делового иностранного языка на филфаке СПбГУ, конференции «Культура и деловой иностранный язык» на базе СПбГИК, является соредактором сборников трудов этих конференций. Название конференции «Культура и деловой иностранный язык» обозначило научно-практическое направление работы по разграничению общего языка, языка для академических целей, делового языка и языка специальных целей культуры, как отмечено в предисловии итогового выпуска [9]. В настоящий момент изучение лексики делового языка вышло на новый уровень с учетом актуального нематериального культурного наследия [10].

Н.В. Попову всегда приглашают для участия в курсах повышения квалификации разного формата и направления, орга-

низуемых университетом, институтом (раньше факультетом) или кафедрой. Ее занятия неизменно вызывают восхищение у слушателей, благодаря «гармоничному сочетанию математической строгости и истинно поэтического воодушевления, с которым она всегда входит в аудиторию», и их высокие оценки. Для некоторых слушателей встреча с Ниной Васильевной буквально стала судьбоносной, позволив им гораздо полнее реализовать себя в своей профессии.

Вспоминает **Екатерина Анатольевна Благовещенская** (доктор физ.-мат. наук, проф., заведующий кафедрой «Высшая математика» Петербургского государственного университета путей сообщения императора Александра I):

«С Ниной Васильевной Поповой мы познакомились на курсах английского языка, она – преподаватель, и я – её великовозрастная ученица в группе таких же особ, кандидатов наук, имеющих взрослых детей и необходимость общаться с коллегами по-английски. К тому моменту «мы все учились понемногу чему-нибудь и как-нибудь» в части английского, и все имели трудности в практическом общении. Впервые в жизни я получила знания по этому предмету, изложенные в системе. Будучи математиком, я почувствовала себя в родной стихии, мои прошлые познания упорядочились и стали базисом для следующих слоев информации. А мои проблемы с английским тогда закончились, что позволило мне успешно преподавать и заниматься научной деятельностью в университетах Германии, США, Австралии и др. Но в течение некоторого времени я еще обращалась с просьбами к Нине, как к тому моменту я её уже называла, «шлифнуть» некоторые фразы в моих статьях.

И тут её внимательность меня потрясла. Дело в том, что в алгебре присутствуют довольно сложные определения. Так, я за-

нимаюсь почти вполне разложимыми группами и их кольцами эндоморфизмов, что по-английски звучит как «almost completely decomposable groups and their endomorphism rings». Пропуск одного слова меняет смысл, и Нина Васильевна обнаружила у меня в одном месте отсутствие слова «almost», что кажется невероятным для неспециалиста в алгебре. Видимо, присущие ей внимательность и ответственность за любое взятое дело и заложенный в юности математический фундамент, сделали её специалистом широкого профиля, квалификация которого востребована в разных областях. Однако, в течение десятилетий профессор Н.В. Попова верно служит раз и навсегда выбранному делу и преподает в Политехническом университете. Под её руководством постоянно подготавливаются и защищаются качественные магистерские и кандидатские диссертации, и она гармонично сочетает преподавание с научной деятельностью. А в её докторской диссертации созданная ею методика преподавания базируется на математическом теоретико-множественном универсальном подходе к решению различных проблем, в том числе, в лингвистике».

#### **Блиц опрос юбиляра:**

– Как поддерживать язык в форме?  
**Секреты/советы от проф. Н.В. Поповой:**  
*Вести словарь новых слов на мобильнике и почаще их повторять.*

– Наиболее запомнившиеся МДС проекты – *создание учебных пособий при межкафедральном сотрудничестве. Участие магистрантов, будущих преподавателей иностранных языков в подготовке упражнений и заданий для этих учебных пособий.*

– Пожелание себе в научном плане – *довести до защиты еще хотя бы трех аспирантов – сейчас пока у меня защитилось 7 человек. Написать статью / монографию о роли человеческого фактора в науке. Собираю материалы.*

– Люди, оказавшие наибольшее влияние в профессиональном плане. *Дьяконова Н.Я., Савуренок А.К., Банкевич Л.В., Бородицкая М.Г., Арбинская Р.М., Аконова М.А., Алмазова Н.И.*

И в заключение приветственные слова из Ижевска, очень емко отражающие профессиональную и человеческую сущность нашей героини.

Профессор **Галина Сергеевна Трофимова** (*д-р пед. наук, проф. Удмуртского государственного университета*): «Таких ответственных, как Попова Нина Васильевна, мало. Нельзя сказать, что все вокруг безответственные, но ответственность бывает двух видов – внешняя и внутренняя. Одни люди выполняют правила, соблюдают некие нормы, мотивируя свою деятельность необходимостью отчета или контроля. Другие люди сознательно соблюдают нормы и принципы, исходя из чувства долга как внутренней формы саморегуляции. Ответ-

ственность как черта личности формируется в результате интериоризации социальных ценностей, норм и правил. Чувство ответственности – это вторая натура для таких людей, как Нина Васильевна Попова. Она доктор педагогических наук, профессор, что означает нести ответственность не только за качество своей работы, своих публикаций, докладов, тезисов, но и за своих аспирантов, за качество их диссертаций, их статей и докладов. Она Ответственный редактор журнала «Вопросы методики преподавания в вузе», что означает особую ответственность за отбор статей для публикации. Она обладает широким набором компетенций, позволяющим оценивать статьи разнообразной тематики по группе специальностей – 13.00.00. «Педагогические науки», внося свой вклад в решение задачи повышения статуса данного периодического издания. Бесценный специалист! Мы считаем за честь знакомство с Н.В. Поповой!»

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Гаврилова А.В.** Обучение аудированию иноязычной речи в условиях неязыкового вуза: на материале английского языка: дис. ... канд. пед. наук. СПб. 2006. 182 с.

2. **Овсянникова Т.В.** Методика формирования межкультурной коммуникативной компетенции студентов бакалавриата на междисциплинарной основе: дис...канд. пед. наук. – 13.00.02. – Тамбов, 2018. 257с.

3. **Попова Н.В.** Междисциплинарная парадигма как основа формирования интегративных компетенций студентов многопрофильного вуза (на примере дисциплины Иностранный язык) : дис. ... д-ра пед. наук. – 13.00.08. – СПб. 2012. 566 с .

4. **Popova N.V., Devel L.A.** CLIL Interdisciplinary Projects in Technological and Cultural Spheres. Comparative Analysis // Inhalt and Vielfalt – Neue Herausforderungen für das Sprachenlernen und Lehren an Hochschulen. 2017. S. 67–80.

5. **Попова Н.В., Коган М.С., Вдовина Е.К.** Предметно-языковое интегрированное обуче-

ние (CLIL) как методология актуализации междисциплинарных связей в техническом вузе // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23. № 173. С. 29–42. DOI: 10.20310/1810-0201-2018-23-173-29-42

6. **Лисицын П.Г. Девель Л.А.** Развитие межкультурной иноязычной и профессиональной компетенции через межкультурный диалог молодежи (Россия-Италия) // Инновационные идеи и подходы к интегрированному обучению иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в системе высшего образования. 2017. С. 37–39.

7. **Девель Л.А., Попова Н.В., Халяпина Л.П., Алонсо Гарсиа Н.** Cultural Heritage Issues in Polycultural Humanitarian Education. Сохранение культурного наследия/ Электронный ресурс / Санкт-Петербург, 2017. ISBN: 978-5-7422-5782-0

8. **Девель Л.А.** Сохранение и изучение мирового культурного наследия как благодатная

тема для виртуальной практики международной коммуникации, развития языковых навыков и навыков активной семантизации, поликультурной компетенции // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2018. № 9-2. С. 30–35. ISSN: 2223-2982

9. Девель Л.А. Предисловие // Труды Санкт-Петербургского института культуры. 2016. Т. 214. С.7-8 ISSN: 2308-0051

10. Devel L.A. Singapore English in bilingual business lexicography: a Case-study of kiasú // Modern Journal of Language Teaching Method. 2018. Vol. 8.No 10. P. 87-101.

**Gavrilova Anna V., Devel Liudmila A., Kogan Marina S. Mosaic of interdisciplinary links in Prof. Popova's life.** The article is devoted to the jubilee of Professor Nina Vasilievna Popova, Doctor of Pedagogy, professor of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. The authors consider Popova's research interests covering business English, English for specific purposes, CLIL, CALL, foreign language teaching, interdisciplinary links through some biographical facts.

POPOVA NINA VASILJEVNA; PETER THE GREAT SAINT-PETERSBURG POLYTECHNIC UNIVERSITY; MASTER PROGRAMS; SPELTA; HISTORICAL AND CULTURAL HERITAGE

---

**Citation:** Gavrilova A.V., Devel L.A., Kogan M.S. Mosaic of interdisciplinary links in Prof. Popova's life. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2019. Vol. 8. No 28. P. 105–113. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.28.12

## **В СЛЕДУЮЩЕМ ВЫПУСКЕ**

**ГАВРИЛЕНКО Наталия Николаевна**

*Российский университет дружбы народов, Москва, Россия*

**МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ОТРАСЛЕВОМУ ПЕРЕВОДУ**

**КАИРОВА Эмма Магомедовна**

*ООО «Протранслейшн» — переводческая компания, Нальчик, Россия*

**РАЗВИТИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО МЫШЛЕНИЯ**

**КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАРЬЕРНОГО УСПЕХА ПЕРЕВОДЧИКА:**

**ОПЫТ ПРОЕКТА «ПРОТРАНСЛЕЙШН»**

**КОЗУЛЯЕВ Алексей Владимирович**

*Школа аудиовизуального перевода «РуФилмс», Москва, Россия*

**ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ АУДИОВИЗУАЛЬНОМУ ПЕРЕВОДУ**

**В ЭПОХУ КОГНИТИВНОЙ РЕВОЛЮЦИИ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ**

---

## **IN THE NEXT ISSUE**

**GAVRILENKO Nataliya N.**

*RUDN University, Moscow, Russia*

**INTERDISCIPLINARY APPROACH TO TEACHING INDUSTRY-SPECIFIC  
TRANSLATION**

**KAIROVA Emma M.**

*Translation company «Protranslation», Nalchik, Russia*

**PROMOTING ENTREPRENEURIAL MINDSET AS A MEANS  
OF SECURING LINGUISTS' PROFESSIONAL SUCCESS:  
THE PROTRANSLATION PROJECT EXPERIENCE**

**KOZULYAEV Alexey V.**

*RuFilms School of Audiovisual Translation, Moscow, Russia*

**TEACHING AUDIOVISUAL TRANSLATION TO DIGITAL NATIVES  
AT THE TIME OF THE COGNITIVE REVOLUTION**

## УСЛОВИЯ ОПУБЛИКОВАНИЯ СТАТЕЙ В ЖУРНАЛЕ «ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ»

### ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

С 1999 года сборник научных статей «Вопросы методики преподавания в вузе» («ВМП») выпускался на русском языке как неперiodическое издание. С 2012 года ежегодный сборник выпускался как самостоятельное периодическое печатное издание под двойным названием: «Вопросы методики преподавания в вузе» = «**Teaching Methodology in Higher Education**» с правом опубликования статей на русском и английском языках. С 2017 г. выпускается 4 раза в год.

Журнал перерегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор): Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77 – 72908 от 22.05.2018. В системе "Международной стандартной нумерации сериальных изданий" (International standard serial numbering) ему присвоен номер ISSN 2227-8591.

Сведения о публикациях представлены в базе данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ), размещенной на платформе Научной электронной библиотеки <http://www.elibrary.ru>; а также на платформе научной библиотеки открытого доступа (Open Access) «КиберЛенинка» <https://cyberleninka.ru>.

Журнал рассылается в ведущие библиотеки страны, распространяется в России, странах ближнего и дальнего зарубежья. Информация о журнале и полнотекстовый архив всех выпусков «ВМП» размещаются на сайте Гуманитарного института СПбПУ: [http://hum.spbstu.ru/voprosu\\_metodiki\\_prepodavaniya\\_v\\_vuze/](http://hum.spbstu.ru/voprosu_metodiki_prepodavaniya_v_vuze/)

Публикация научных статей для всех авторов бесплатна, авторские гонорары не выплачиваются.

Все статьи, поступившие в редакцию журнала «ВМП», проходят процедуру обязательного рецензирования. С авторами статей, прошедших рецензирование, заключается **Лицензионный договор**.

Всем российским авторам необходимо представить **Экспертное заключение** на статью о возможности её открытого опубликования. «Внешние» авторы акт экспертизы подтверждают в экспертных комиссиях по месту работы и в отсканированном виде пересылают в редакцию.

При отборе статей редколлегией руководствуется научно-редакционной политикой издания и соблюдением принципов публикационной этики. Точка зрения редакции может не совпадать с мнением авторов статей.

Авторы опубликованных статей несут ответственность за точность приведенных фактов, статистических данных, имен собственных и прочих сведений, а также за содержание материалов, не подлежащих открытой публикации.

«ВМП» является научным междисциплинарным изданием, освещающим широкий спектр педагогических, лингводидактических и методических проблем в высшем образовании. В журнале публикуются работы, соответствующие группе специальностей **13.00.00 – Педагогические науки (13.00.01/13.00.02/13.00.08) и 10.00.00 – Филологические науки (10.02.21 Прикладная и математическая лингвистика/10.02.22 Языки народов зарубежных стран Европы, Азии, Африки)**. Журнал принимает к публикации оригинальные статьи; авторские переводы статей, опубликованных в зарубежных научных изданиях; обзоры; рецензии; комментарии и отчеты о научных мероприятиях.

*При цитировании статей и перепечатке материалов журнала ссылка обязательна.*

## ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

### Требования к содержанию

Статья должна содержать законченный и логически цельный материал, посвященный актуальной научной проблеме, начинаться с **введения**, формулировки целей и завершаться выводами, рекомендациями по внедрению результатов в практику и оценке перспектив дальнейшего развития проблемы. Название статьи должно быть кратким и отражать основную идею ее содержания. **В названии не рекомендуется использовать аббревиатуры и сокращения.**

Процент оригинальности статьи при проверке в системе «Антиплагиат» – не менее 85 %.

*Требования к проценту оригинальности статьи по результатам студенческих конкурсов, конференций при проверке в системе «Антиплагиат» могут быть снижены и определяются редколлегией.*

Принимаются оригинальные, ранее не опубликованные статьи, содержащие полученные авторами новые научные результаты и публикуются в соответствии с тематическими разделами:

- Теория и методика профессионального образования
- Информатизация образования
- Межкультурная и межъязыковая коммуникация
- Лингводидактический форум
- Международные конференции
- Вузовская практика
- Научный Дебют
- Хроника научной жизни. Персоналии.

В отдельных случаях возможно формирование специальных тематических выпусков журнала в пределах общей тематики издания и установленной периодичности 4 раза в год.

### Технические требования

**1. Рекомендуемый объем статьи 8–10 стр. (40 000 знаков),** формата А-4, с учетом графических вложений. Количество рисунков не должно превышать трех, таблиц – двух; литературных источников – **не менее 15 пятнадцати.** Рекомендуемый объем списка литературы **для обзорных статей – не менее 50 источников.** По согласованию с редакцией возможен увеличенный объем статьи, но не более 60 000 знаков.

1.1. *Для статей рубрики Научный Дебют:* возможен меньший объем статьи: 6–7 стр., с учетом авторских данных (рус+англ), аннотации+ключевых слов (рус+англ) и Библиографического списка (рус+транслит); Библиографический список должен иметь порядка 10 научных источников; цитируемые источники должны быть датированы 21 веком (2000 годы);

**2.** Текст научной статьи должен быть структурирован: Введение/Актуальность/Методы/Выводы.

**3.** Желательно, чтобы число авторов статьи не превышало трех человек. Автор имеет право публиковаться в выпуске один раз единолично, второй - в соавторстве.

**4.** Набор текста осуществляется в редакторе MS Word, формулы – в редакторе MS Equation. Таблицы набираются в том же формате, что и основной текст.

Шрифт – Times New Roman, размер шрифта основного текста – 14, интервал – 1,0; таблицы большого размера могут быть набраны 12 кеглем. Параметры страницы: поля слева – 3 см, сверху, снизу – 2,5 см, справа – 2 см. Текст размещается без переносов. Абзацный отступ – 1,5 см.

## Порядок оформления

Статья оформляется в соответствии с приведенной структурой:

– **УДК** в соответствии с классификатором (в заголовке статьи);

– **сведения об авторах блоком /Authors** (на русском/английском языках) на каждого автора заполняется отдельно: фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученое звание, ученая степень, место работы (*полное название организации (без сокращений или аббревиатур; без указания организационно-правовой формы), которую представляет автор (аффилиация)*), почтовый адрес организации (с почтовым индексом), контактные телефоны, e-mail;

*Для статей рубрики Научный Дебют: научный руководитель не является официальным соавтором; ФИО и статус научного руководителя указывается в авторских данных;*

*При указании названия и адреса организации на английском языке предпочтительно использовать название и адрес, принятые уставом организации, указанные на её сайте;*

*Личные имена в названии организации на английском языке пишутся перед названием организации, не используется вариант «named after...» Все значимые слова в названиях организаций на английском языке начинаются с прописной буквы, кроме предлогов и артиклей.*

*При написании адреса на английском языке необходимо следовать международным правилам и указывать данные в следующей последовательности (учитывая знаки препинания): номер дома, улица, город, почтовый индекс, страна;*

*Если в названии организации есть название города, в любом случае в адресных данных необходимо указывать город;*

– **фото автора(ов) статьи** (минимальное разрешение – 300 dpi (формат .jpeg или .tiff): характер снимка деловой, но необязательно строго официальный, как на паспорт или визу; фон фотографии светлый и не должен содержать лиц других людей/детей и посторонних предметов.

– **название статьи (до 12 слов, включая предлоги)** на русском и английском языках. Не рекомендуется использовать аббревиатуры и формулы;

– **аннотация /Abstract** (на русском/английском языках): не менее **200–250** слов: с указанием новизны исследования и методов, использованных при его проведении; аннотация на русском языке и ключевые слова указываются через пробел ниже названия статьи;

*Аннотация является автономным и основным источником информации о научной статье и может публиковаться отдельно от неё в отечественных и зарубежных базах данных.*

*В аннотацию не допускается включать ссылки на источники из полного текста, а также аббревиатуры, которые раскрываются только в полном тексте. Аббревиатуры и сокращения в аннотации должны быть раскрыты. Аннотация готовится после завершения статьи, когда текст написан полностью;*

– **ключевые слова/Keywords** (на русском/английском языках). Рекомендуемое количество ключевых слов – 5–7 на русском и английском языках, количество слов внутри ключевой фразы – не более трех; ключевые слова/фразы разделяются точкой с запятой;

*Ключевые слова должны отражать содержание статьи и, по возможности, не повторять термины, использованные в заглавии и аннотации.*

*Предпочтительно использовать термины, которые облегчат и расширят возможности нахождения статьи с помощью баз данных и поисковых систем.*

– **текст статьи** на русском языке, в соответствии с техническими требованиями;

**Текст научной статьи должен быть структурирован: Введение/Актуальность/Методы/Выводы.**

*В тексте буква «ё» употребляется только в фамилиях и географических названиях.*

*Текст статьи может быть представлен и на английском языке, в этом случае название статьи, аннотация, ключевые слова и сведения об авторе представляются на двух языках: русском и английском. Текст размещается без переносов.*

– **список литературы** на русском языке должен быть оформлен в соответствии с ГОСТ 7.0.5-2008. «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления».

Цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи **в порядке упоминания**.

Текст статьи должен содержать ссылки **на все источники** из списка литературы. Порядковый номер в тексте заключается в квадратные скобки. Недопустимо указывать источник в формате «Тот же» и «Там же»! Недопустимо объединять несколько источников под одним номером. Каждая процитированная публикация приводится в списке только один раз – при повторной ссылке на тот же источник в тексте указывается присвоенный ранее номер.

– **References**. Статьи, написанные на русском языке/ на кириллице, помимо списка литературы, на русском языке/на кириллице/ на языке первоисточника должны содержать транслитерированный список литературы – **References**. Русскоязычные источники, источники на кириллице, не имеющие перевода на английский язык, в References указываются в транслитерации. Транслитерация – это перевод с кириллицы на латиницу. Нужна для того, чтобы данные о публикациях русскоязычных авторов были читаемы в мировых базах данных реферативной и аналитической информации о научных исследованиях (Scopus, Web of Science).

Для транслитерации русского текста на латиницу используется бесплатный сайт <http://www.translit.ru>

Транслитерация осуществляется по системе Библиотеки Конгресса США (ALA-LC).

### **Статьи без пристатейных библиографических списков к рассмотрению не принимаются**

Научная статья должна содержать ссылки на информацию, полученную из конкретного источника (внутритекстовые ссылки), а также библиографический список этих источников в конце статьи. В списки литературы включаются только источники, использованные при подготовке статьи.

*В журнале «ВМП» применяется «Ванкуверский» стиль (Vancouver Style): цифра по порядку следования ссылки в тексте, список литературы по порядку этих цифр.*

*Внутри текста: «Ванкуверский» стиль: [1] – цитирование всей статьи; [1, с. 15] или [1, p. 15] – при цитировании конкретных данных на конкретной странице;*

***Самоцитирование:** ранее опубликованные исследования автора могут являться источником цитаты, однако, таких ссылок в общем списке источников не должно быть более 5 %.*

*Список литературы – как правило, не менее 15 наименований, из них желательно не менее 20%. – на зарубежные источники по проблематике статьи, индексированные в зарубежных базах данных (Scopus, Web of Science и др.). Приветствуются ссылки на статьи не только из ранних выпусков журнала «ВМП», но и из других рецензируемых журналов. Желателен анализ научной литературы по описываемой в статье проблеме, опубликованной за последние десять лет.*

***Благодарности (Acknowledgements):** в научной традиции принято выражать признательность коллегам, оказавшим помощь в выполнении исследования и подготовке статьи. Однако прежде чем выразить и опубликовать благодарность, необходимо заручиться персональным согласием тех, кого планируете поблагодарить.*

При наличии Источника, оказавшего финансовую поддержку исследования, необходимо на одной странице с названием статьи указать реквизиты грантов, контрактов, стипендий, с чьей помощью удалось провести исследование (This work was supported by the Russian Foundation for Basic Research, project no. 94-02-04253a).

**ВАЖНО:**

*во избежание досадных недоразумений перед подачей статьи уточните условия, требуемые к опубликованию материалов Вашими грантодателями.  
Несоблюдение правил приводит к задержке опубликования статьи.*

**Рассмотрение материалов**

Текст статьи и все материалы к статье должны быть оформлены одним файлом и присланы в электронном виде на электронный адрес редакции: **voprosey\_metodiki@mail.ru**.

Все статьи, поступившие в редакцию журнала «ВМП», проходят процедуру обязательного рецензирования, публикуются в случае соответствия критериям актуальности, новизны, практической значимости и проблематике разделов журнала.

К рецензированию не допускаются статьи: с низким уровнем оригинальности текста, или повторной публикации (основной материал уже опубликован автором в другом журнале или размещен в Интернете/под другим названием, в другой редакции или в соавторстве); содержащие значительные фрагменты защищенных автором диссертаций; в случае грубого несоответствия статьи основным требованиям журнала.

Редакция обеспечивает рецензирование всех научных статей, принятых к рассмотрению. Рецензирование осуществляют члены редакционной коллегии или приглашенные рецензенты, которые являются признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и имеют в течение последних трёх лет публикации по тематике рецензируемой статьи. **Рецензирование одностороннее слепое**, то есть автор не знает рецензента.

Редакция осуществляет научное и литературное редактирование поступивших материалов, при необходимости корректирует их по согласованию с автором. Присланные материалы и корректуры авторам не возвращаются.

В случае отказа в публикации статьи редакция направляет автору мотивированный отказ.

В случае принятия статьи к опубликованию после итогового заседания редколлегии с автором заключается Лицензионный договор.

Редакционная коллегия сообщает автору решение об опубликовании статьи. До передачи макета журнала в печать авторам всех статей рассылаются препринты их статей.

**Адрес редакции:**

Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.  
тел. 8 (812) 297-78-18; e-mail: **voprosey\_metodiki@mail.ru**

**Научное издание  
Журнал**

**ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ  
TEACHING METHODOLOGY IN HIGHER EDUCATION**

**Том 8. № 28. 2019**

Учредитель – Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»

Издание зарегистрировано в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных  
технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)  
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС 77 – 72908 от 22.05.2018

**Редакция**

*Попова Н.В. – д-р пед. наук, профессор – ответственный редактор  
Манцера И.В. – выпускающий редактор*

Тел. редакции: 8 (812) 297-78-18  
Электронный адрес редакции: [vorprosy\\_metodiki@mail.ru](mailto:vorprosy_metodiki@mail.ru)

Дизайн обложки: *Бражникова М.В., Архипова Н.В.*  
Компьютерная верстка: *Корнукова Е.А.*

Лицензия ЛР № 020593 от 07.08.1997 г.  
Налоговая льгота – Общероссийский классификатор продукции  
ОК 005-93, т. 2; 95 3004 – научная и производственная литература

---

Подписано в печать 28.05.2019. Формат 60×84 1/8. Печать цифровая  
Усл. печ. л. 14,25. Тираж 500 Заказ

---

Отпечатано с готового оригинал-макета  
в Издательско-полиграфическом центре Политех-Пресс.  
Россия, 195251, Санкт-Петербург, Политехническая ул., 29.  
Тел.: (812) 552-77-17; 550-40-14.