

Гришина О.В.

Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
OGrischina@yandex.ru

Внедрение веб-квестов в процесс обучения иностранному языку в вузе

Развитие новых информационных технологий значительно изменило образовательную перспективу, обусловив необходимость цифровизации и информатизации образования. Современное обучение в вузе невозможно представить без доступа в глобальное информационное пространство.

Обновление требований к подготовке студентов педагогических направлений, к их готовности осуществлять профессиональную деятельность подразумевает включение в учебный процесс различных средств инновационных информационных технологий [1].

Первостепенная задача будущих педагогов – это не только получать знания от преподавателя, но и добывать знания самостоятельно, структурировать их и вписывать в уже существующий контекст знаний. Перспективной технологией обучения иностранному языку может служить веб-квест, который рассматривается как проблемное задание, выполняя его студенты используют отобранные преподавателем интернет-ресурсы. Будучи важным источником информации веб-квест создает аутентичную языковую среду, управляет познавательной деятельностью студентов, контролирует результаты, развивает творческие способности, формирует положительную мотивацию к изучению иностранного языка [2].

Использование веб-квестов позволяет сделать процесс изучения языка более открытым и гибким как для преподавателей, так и для обучающихся. Эта технология эффективно использует богатые возможности интернет-пространства для достижения образовательных целей. Существует несколько вариантов классификации веб-квестов, предложенных Б. Доджем. В зависимости от длительности выполнения, выделяют краткосрочные (ориентированные на получение новых знаний) и долгосрочные (направленные на углубленный анализ информации) проекты. По содержанию, квесты разделяют на монодисциплинарные и междисциплинарные. По типу заданий встречаются пересказы, компиляции, журналистские исследования, проекты убеждения, оценочные работы и др. Веб-квесты отличаются разнообразием тематики и уровня сложности.

В структуре веб-квеста можно выделить три основных этапа. На начальном или ознакомительном этапе преподаватель осуществляет выбор темы веб-квеста, формулирует проблему, для группового веб-квеста распределяет роли участников. На втором исследовательском этапе студенты работают над темой индивидуально и в группе, используя интернет-ресурсы, предложенные преподавателем, обсуждают свои промежуточные результаты. На заключительном или презентативном этапе студенты представляют результаты своей исследовательской работы в виде докладов и т.п. и участвуют в подведении итогов [3].

Использование веб-квестов в образовательном процессе открывает новые горизонты для усиления мотивации к изучению иностранных языков. Наблюдается позитивное изменение психоэмоционального состояния обучающихся. Повышенная мотивация достигается за счет вовлечения разных каналов восприятия, структурированного учебного контента, активизации исследовательских навыков, наглядности результатов и объективной оценки работы [4].

При обучении иностранному языку веб-квест находит широкое применение как одна из современных форм промежуточного и итогового контроля. Он также целесообразен как форма индивидуального, группового и парного контроля.

Для успешной интеграции веб-квестов в процесс обучения необходимо соблюдение ряда условий. Веб-квест должен быть творческой задачей, завершающей изучение определенной темы. Грамотно разработанный веб-квест должен включать в себя лексико-грамматические упражнения, основанные на аутентичных материалах, используемых в самом квесте.

Технология разработки веб-квестов представляет собой непростой и трудоемкий процесс. Включение в процесс обучения иностранному языку веб-квестов направлено на развитие навыков информационной деятельности студентов, формирования положительного эмоционального отношения к процессу познания, повышение мотивации обучения, качество усвоения знаний по предмету, развитие творческого потенциала личности.

Информационные технологии открывают широкие возможности. Они обеспечивают тренировку различных видов речевой деятельности, помогают понять языковые явления, сформировать лингвистические навыки, смоделировать коммуникативные ситуации, автоматизировать языковые действия, а также позволяют реализовать индивидуальный подход и активизировать самостоятельную работу студентов [5].

Литература

1. Бароненко Е.А. Цифровизация и информатизация иноязычного образования как условие подготовки студентов факультета иностранных языков педагогического вуза к профессиональной деятельности / Е.А. Бароненко И.А. Орлова, И.А. Скоробренко // Современные методы и технологии преподавания иностранных языков: Сборник научных статей XVI Международная научно-практическая конференция, Чебоксары, 17–18 октября 2019 года / Ответственные редакторы: Н.В. Кормилина, Н.Ю. Шугаева. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2019. – С. 139-144.
2. Ефанова О.А. Использование веб-квест-технологии для организации самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам в вузе / О.А. Ефанова, А.И. Лаврищев // Наука и школа. – 2022. – № 5. – С. 251-259.
3. Мельникова А.Ю. Технология веб-квеста в обучении иностранных стажеров // Вестн. Челябинского гос. пед. ун-та. 2014. №9. С.162-169.
4. Архипова М.В. Веб-квест как современное средство развития мотивации к изучению иностранного языка / М.В. Архипова, Е.Е. Белова, О.Ю. Буйнова, И.Б. Гецкина, П.Л. Марычева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. – Т. 11. – № 4.
5. Багузина Е.И. Веб-квест как современная форма промежуточного и итогового контроля при обучении иностранному языку / Е.И. Багузина // Вестник университета. – 2009. – № 25-1. – С. 121-129.

Егорова О.М.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
inyaz@yandex.ru*

Учет качеств личности студента для достижения высокого уровня педагогического мастерства

Современный учитель иностранного языка наряду с профессиональными знаниями, умениями и навыками, а именно владением преподаваемым языком и знанием культуры носителей данного языка, методическими знаниями и умениями, должен иметь профессионально значимые качества личности, которые позволят достичь педагогического мастерства. Являясь ключевой фигурой в образовании, каждый учитель должен быть способен творчески решать профессиональные задачи, при решении которых ему требуются определенные личностные характеристики.

В отечественной педагогике неоспоримыми были следующие характеристики, которыми должен обладать каждый учитель: доброта, любовь и уважение к ребенку. Кроме того, учитель должен был быть широко образованным, владеть педагогическим мастерством и обладать психолого-педагогическим тактом.

Личностные характеристики, необходимые будущему учителю иностранного языка, которые можно отметить в современной педагогической практике, должны включать следующие параметры:

- духовность, позволяющая взаимодействовать с собой и с окружающим миром. Говоря о духовности можно говорить о том, что современный учитель должен любить Родину, испытывать чувство патриотизма, гордость за свою страну и культуру, уважение к ценностям и культуре других стран и передавать эти качества своим ученикам.

Понимание и осознание себя как культурной личности в окружающем мире, социальную значимость своей профессии и ответственности за результаты своей педагогической деятельности подразумевают такие качества как стремление к саморазвитию, самосовершенствованию как в личностном, так и профессиональном планах, ответственность, выдержка, уравновешенность, мотивация и т.д. Каждому учителю должны быть присущи качества, которые связаны с потребностями в познании нового, с творчеством, эстетикой, желанием поделиться красотой с окружающим миром, созерцательность, наблюдательность.

- гуманность, проявляющаяся в доброжелательности к другим людям, в готовности осуществления сотрудничества и взаимодействия с ними. Гуманность личности учителя позволяет любить и уважать детей, подводит к пониманию равноценности всех языков и культур, милосердию, к особому чувству справедливости.

- творчество, которое может помочь обучить культуре другого народа, организовать обучение в проблемно-аналитической форме и быть работоспособной личностью.

4) практичность, которая отражает такие качества личности как требовательность, стремление и желание учителя подготовить обучающихся к сложному социальному взаимодействию с представителями иноязычных социумов, к самообучению.

5) педагогическая личность, которая имеет проектировочно-гностические и рефлексивно-перцептивные качества, такие как педагогическое целеполагание, педагогическое мышление, педагогическая направленность, педагогическая рефлексия и педагогический такт [1].

Данная модель личности учителя иностранного языка включает перечень профессионально значимых качеств личности. Но ввиду бесконечности свойств личности эта модель не может быть исчерпывающей и поэтому может быть дополнена.

1. Чернышов С. В. Теория и методика обучения иностранным языкам: учебник / С. В. Чернышов, А.Н. Шамов. – М.: КНОРУС, 2022. – 442 с.

Егорова О.М.

Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
inyaz@yandex.ru

Глагол wissen в рамках конструктивной и прецедентной грамматики

Глагол wissen является предметом рассмотрения конструктивной и прецедентной грамматик, в связи его участия в процессе грамматикализации и рассматривании его как самостоятельного и вспомогательного глагола, чье грамматическое значение связано с употреблением данного глагола в особых лингвистических «контекстах» и «конструкциях». Считается, что только полная конструкция, а не просто лексическое значение основы глагола является предвестником и источником возникновения нового грамматического значения [1].

Дифференцирующую функцию при интерпретации глаголов выполняет именно контекст, которым является не только отдельное предложение, в котором находится глагол, но и более пространный текст, реализуемый в нескольких высказываниях, обусловленных определенной коммуникативной функцией и самым разным структурным расположением.

Термины когнитивная лингвистика и конструктивная грамматика находятся в неразрывной связи друг с другом. Понятие конструктивной грамматики имеет отношение к «семье» грамматических теорий и моделей, которые исходят из представления, что основополагающими единицами грамматики являются так называемые конструкции.

В конструктивной грамматике грамматическая конструкция – это соединение из формы и значения. Форма в конструкции отображает то, как конструкция будет реализована в предложении и которую можно обозначить как схему. Значение – это внутреннее отражение конструкции и содержит как семантическое, так и прагматическое значения.

Модальное значение глагола wissen имеет значение возможности, аналогичной выражению способности глаголом können, т.е. субъект действия может / в состоянии совершить обозначенное действие. Данное значение зафиксировано в устойчивых выражениях sich zu helfen wissen, etw. zu schätzen wissen, gut zu leben wissen, jemandem Dank wissen.

Реализация значения «побуждение к ответу» происходит в лексикализированных структурах, которые предполагают использование придаточных предложений:

1) Wissen Sie zufällig, wo die Bibliothek liegt?

Форма сослагательного наклонения глагола wissen выражает также предложение, совет:

2) Ich wüßte was Besseres. [2]

То же самое значение приобретают лексикализованные структуры Wissen Sie ..., Weißt du ..., которые используются в разговорной речи, при этом приобретается значение – адаптация новой мысли, привлечение внимания наблюдателя, организации адресной информации:

3) Berlin, das wissen Sie ja, ist die Bundeshauptstadt. [3]

Использование глагола wissen в лексикализованной структуре побудительного предложения Was weiß ich! Данное выражение имплицитно опровергает (отрицает) мнение о, предположительно, имеющемся знании по отношению к какому-либо факту / сущности или полное отсутствие интереса к предмету речи, о чем наблюдатель не жалеет.

Выражение осторожного возражения через глагол wissen возможно при использовании застывших структур wie man weiß, ich weiß nur, soviel ich weiß, а также субстантивированная форма meines Wissens.

Использование глагола *wissen* в риторическом вопросе, например *Wer weiß?*, реализует возможного побуждения, адресованного наблюдателю, который остаётся без ответа / реакции. Тем самым приобретает значение безысходности, беспомощного незнания.

Стремительная динамичность в развитии языка распространяет свое влияние не только на лексическую сторону языка, но и на изменение грамматического значения. В ходе рассмотрения стало возможным проследить влияние конструктивной грамматики на изменение грамматических значений глагола *wissen*, значения которого существенно расходятся в разных синтаксических конструкциях, что связано с появлением грамматикализованных конструкций, которые являются грамматическими прецедентными единицами.

1. Bybee Jo. The evolution of grammar. Tense, aspect, and modality in the languages of the world / Jo. Bybee, R. Perkins, W. Pagliuca. – Chicago, London: University of Chicago Press, 2004. – 420 p.

2. Griesbach H. Bauplan Deutsch. Übungsgrammatik mit Satzbauhelfer / H. Griesbach. – München: Klett Edition Deutsch, 1995. – 216 S.

3. Голубева Н.А. Грамматические прецедентные единицы в современном немецком языке: дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.04. / Н.А. Голубева. – Нижний Новгород, 2010. – 417с.

Лебедев А. Р.

Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264, г. Муром, Владимирская обл., ул. Орловская, 23
e-mail: arl87@mail.ru

Корпусное представление орфографической вариативности неологических англицизмов русского языка

На начальном этапе процесса формальной адаптации иноязычных слов в речи могут употребляться разные орфографические варианты. Как продемонстрировало ранее проведенное исследование [1], неологические англицизмы русского языка характеризуются значительной графической неустойчивостью.

Нами были отобраны лексемы, написание которых не зафиксировано на орфографическом академическом ресурсе «Академос» Института русского языка им. В. В. Виноградова РАН [2] и у которых отмечена вариативность, как минимум, по двум показателям (слитное / дефисное написание сложных слов; написание гласных (*е / э*); написание согласных (одинарная / двойная в корне слова)): *маст(-)хэв, тревел-блогер*.

Поиск орфографических вариантов осуществлялся в 4 подкорпусах Национального корпуса русского языка (НКРЯ):

- «Основной» (включает письменные прозаические тексты, созданные в XVIII–XXI веках, различных жанров: художественные, научные тексты, публицистика, религиозные тексты, технические тексты, частная переписка);
- «Центральные СМИ» (включает тексты СМИ (печатных газет и электронных агентств) начиная с 1983 года; крупнейший подкорпус НКРЯ);
- «Региональные СМИ» (включает тексты региональных выпусков центральных газет, газет регионального уровня и местных изданий (районных и городских) начиная с 1996 года);
- «Социальные сети» (включает тексты электронной коммуникации (записи в блогах и сообщения в мессенджерах) начиная с 2001 года) [3].

В результате установлено, что слова представлены в следующих графических формах (приводятся в порядке убывания количества примеров):

- 1) *мастхэв*, 2) *мастхев*, 3) *маст-хэв*;
- 1) *тревел-блогер*, 2) *трэвел-блогер* / *тревелблогер*.

Наблюдаются колебания в слитном / дефисном написании, варьирование букв *е / э*, упрощение двойных согласных в корне.

Наибольшее число орфографических вариантов отобранных лексем обнаружено в подкорпусе «Центральные СМИ»; в основном подкорпусе ни одна из графических форм анализируемых слов не зафиксирована.

Литература

1. Лебедев А. Р. Поколенческий аспект орфографической вариативности англицизмов современного русского языка // Освоение семантического пространства русского языка: Сборник научных и научно-методических статей. Вып. IV / Отв. ред. Е. В. Маринова, С. В. Лесников. Н. Новгород: НГЛУ им. Н. А. Добролюбова; СПб.: Редакция Альманаха «Говор», 2024. Альманах «ГОВОР». 2024. №09. С. 81–84.

2. Научно-информационный орфографический академический ресурс «Академос» Института русского языка им. В. В. Виноградова РАН // Электронный ресурс: <https://orfo.ruslang.ru/>.

3. Национальный корпус русского языка // Электронный ресурс: <https://ruscorpora.ru>.

Мацкевич К.О.

Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
matskevich_ksenia@mail.ru

Сравнительный анализ различных подходов к обучению фонетике английского языка

Владение иностранным языком, в частности английским, невозможно без качественного произношения. Многие изучающие сталкиваются с трудностями в этой области, что требует применения эффективных методик обучения. Традиционно, при обучении произношению упор делался на повторение, имитацию и чтение вслух. Однако, современная лингвистика предлагает новые, более эффективные подходы, например, обучение на основе минимальных пар, артикуляционная гимнастика, а также работа над интонацией и ритмом.

На основе анализа научно-методической литературы, Е.Н. Соловова выделяет три основных подхода при обучении фонетике иностранного языка: артикуляционный, акустический и дифференцированный. Каждый из этих подходов имеет свои характерные черты и принципы.

Артикуляционный подход, разработанный советскими лингвистами, подразумевает, что обучение фонетике начинается с постановки правильных звуков с помощью вводного курса. При этом каждый звук прорабатывается индивидуально. Для достижения точности произношения необходимо понимать работу органов речи при его воспроизведении. Также считается важным раздельное формирование произносительных и слуховых навыков, но с учетом их взаимосвязи [1].

Акустический подход, в свою очередь, стал методологической базой для многих современных методик. Его суть не в сознательном изучении артикуляции, а в развитии слухового восприятия и имитации. Звуки изучаются не отдельно, а в контексте речи, и основным методом является повторение и имитация. При этом, беглость и естественность речи ставятся выше точности произношения.

Дифференцированный подход объединяет элементы артикуляционного и акустического методов и широко распространен в педагогике. Он использует различные аспекты для всестороннего развития фонетического навыка. Как и акустический, он делает акцент на аудировании, используя как аутентичные, так и адаптированные записи. Объяснение артикуляции здесь, в отличие от акустического подхода, дается в доступной форме без сложных терминов. Также в этом подходе используются зрительные образы, и устанавливаются связи между графемами и фонемами, а также используется транскрипция [1].

В методической литературе также часто используется термин аналитико-имитативный подход как синоним дифференцированного. Аналитико-имитативный подход рассматривает процесс обучения произношению как сочетание объяснений артикуляции и имитации звуков, при этом учитывается позиционное или комбинаторное изменение звука, и максимально приближает звук иностранного языка к похожему звуку родного языка. Способ обучения выбирается в зависимости от характеристик изучаемого звука, также как и при работе над ритмико-интонационными навыками используется как описание, так и имитация [2]. Такой комбинированный подход также является наиболее эффективным.

Исследования в области обучения произношению показывают, что эффективность различных методов может зависеть от многих факторов, включая уровень владения языком, индивидуальные особенности студентов, а также конкретные цели обучения.

Традиционные методы могут быть полезны для формирования базовых произносительных навыков, не требуют специального оборудования и могут быть легко использованы на начальном этапе обучения. Обучение на основе минимальных пар позволяет учащимся осознанно различать фонетические противопоставления, способствует улучшению восприятия и воспроизведения звуков, особенно на уровне отдельных фонем. Развитие навыков артикуляции помогает учащимся осознанно понимать и контролировать движения речевого аппарата, что может быть особенно полезно для работы с труднопроизносимыми звуками. Обучение интонации и ритму способствует развитию более естественной и беглой речи, повышает коммуникативную компетентность учащихся.

Использование технологий (программное обеспечение для распознавания речи, аудио- и видеоматериалы) позволяет предоставлять учащимся индивидуальную и оперативную обратную связь, способствует повышению мотивации и самостоятельности учащихся.

В заключении можно отметить, что наиболее эффективным является комбинированный подход, который сочетает в себе различные методы обучения, адаптированные к конкретным потребностям и целям учащихся. Такой подход предполагает использование традиционных методов для формирования базовых навыков, обучения на основе минимальных пар и артикуляции для работы с отдельными звуками и обучение интонации и ритму для развития беглости и естественности речи. Использование технологий может помочь обеспечить учащимся индивидуальную и оперативную обратную связь, а также повысить их мотивацию и самостоятельность.

Литература

1. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – М.: АСТ: Астрель, 2008. – 238 с.
2. Гез, Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез – М., 1982. – 373 с.

Молодкина Е.В.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23*

Идиоматические выражения в обучении иноязычной речи студентов педагогического направления подготовки

Идиомой или фразеологизмом в лингвистике называют устойчивый оборот речи, значение которого не определяется значением слов, входящих в его состав. Обучение идиомам – верный способ обогатить словарный запас обучающихся, улучшить понимание языка, а также знание культурных особенностей, обычаев и исторических аспектов изучаемого языка. Использование идиоматических выражений в речи делает ее не академической, а более естественной, аутентичной, придает ей большую эмоциональность [1]. Лексическое разнообразие идиом дает возможность использовать их в заданиях по развитию навыков говорения, аудирования, письма и творческих способностей.

Традиционный подход к обучению идиомам предполагает их связь с разговорной темой (например, спорт, семья или погода), что позволяет обучающимся лучше запомнить идиомы. Одним из эффективных способов изучения идиом является помещение их в контекст, где они встречаются естественным образом, и можно понять, когда и как уместно использовать конкретную идиоматическую единицу. При отборе идиом можно группировать их не только по темам, но и по схожести с фразеологизмами в родном языке: 1) идиомы, имеющие полный аналог в родном языке, 2) идиомы, о значении которых можно догадаться и 3) идиомы, не имеющие аналога в родном языке [2].

Для успешного запоминания и использования идиом в речи требуется их тщательный отбор и оптимальные средства работы над отобранным материалом. К упражнениям, которые являются эффективными, можно отнести следующие:

- Match the idioms with synonymous phrases;
- Match the two parts of idioms;
- Fill in the blanks in the sentences with correct idioms;
- Paraphrase the sentences using idioms;
- Give the opposite meaning of the sentence using an idiom;
- Read a short text/dialogue and summarize its main idea with an idiom;
- Make up a situation of your own and summarize its main idea with an idiom;
- Pairwork: one student gives a situation while another has to summarize its main idea using an idiomatic expression.

В ходе работы над разговорной темой обучающиеся составляют монологическое и диалогическое высказывания, одним из требований к которым является использование изученных идиоматических выражений по данной теме.

Таким образом, знание идиом значительно облегчает понимание аутентичной речи, как устной, так и письменной, а также является эффективным способом мотивации к изучению языка в силу их выразительности. Обильное чтение оригинальной литературы и прослушивание носителей языка способствует лучшему пониманию идиом. Использование идиом в речи делает ее более точной, живой, яркой и приближает к речи носителя языка.

Литература

1. Борисенкова, В.Э., Стороженко, М.П. Использование клише, идиом и фразеологизмов как средства повышения эмоциональности письменной речи / В.Э. Борисенкова, М.П. Стороженко // Филологические науки. Интеллектуальный потенциал XXI века: степени познания. Новосибирск. - 2011. - № 8. - С. 202-205.
2. Есаян А.Я. Роль изучения английских идиом в расширении лексичнского запаса школьников. Лингвокультурология. Екатеринбург. Уральский государственный педагогический университет. – 2016. - №10. – С. 136-142.

Панкратова Е.А.

Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
murom-lingua@yandex.ru

Проблема использования технологий искусственного интеллекта в методике обучения иностранным языкам

Стремительное развитие технологий искусственного интеллекта (ИИ) и их возрастающее проникновение в различные области жизнедеятельности человека делает актуальным вопрос использования образовательного потенциала ИИ.

В рамках представленного исследования рассматривается проблема, касающаяся степени разработанности лингвометодических основ интеграции технологий ИИ в учебный процесс в методике обучения иностранным языкам. Целью данной публикации является выявление основных направлений современных исследований в сфере иноязычного образования.

В данной работе использовались теоретические методы: изучение и анализ отечественной научно-методической литературы, описывающей теоретические основы и эмпирические данные внедрения современных инструментов ИИ.

В настоящее время в России активно развиваются две научные методические школы, которые занимаются разработкой методологии и практических методик обучения иностранному языку на основе технологий искусственного интеллекта: Московская школа (МГУ под руководством д.п.н., профессора С.В. Титовой) и Тамбовская школа (ТГУ под руководством д.п.н., профессора П.В. Сысоева). Научные достижения последней стали основным фокусом изучения в рамках предлагаемой работы. Результаты проведенного исследования следующие.

Было выявлено, что применительно к области методики обучения иностранным языкам введено соответствующее понятие «искусственный интеллект» [1], «чат-бот» [2], «нейросети» [3]; разбираются понятия: «цифровая дидактика», «цифровые педагогические технологии» [3].

Предлагается обновленная парадигма образовательного процесса, которая основана на *триаде «преподаватель – искусственный интеллект – обучающийся»* [4], где искусственный интеллект не противопоставляется преподавателю с традиционными для него функциями и ролями, а представляется в качестве дополнительного субъекта, который способен повысить качество преподавания и овладение изучаемым материалом.

Описываются различные программы или информационные и коммуникационные технологии, созданные на основе одной или нескольких технологий ИИ, среди которых: машинное обучение (machine learning), естественный язык (natural language processing), компьютерное зрение (Computer Vision), анализ данных (Data Science), интеллектуальная система обучения (Intelligent computer system), которые используются в обучении иностранному языку [1:9-10].

Выделяются *три основные вектора* использования технологий ИИ: преподавание дисциплины «Иностранный язык»; овладение иностранным языком; управление соответствующим педагогическим процессом [1:10-14].

Рассматривается проблема формирования компонентов *иноязычной коммуникативной компетенции* на основе современных инструментов ИИ:

языковая компетенция – формирование лексических навыков (чат-боты на мессенджерах, ChatGPT, Perplexity) [5];

речевая компетенция – говорение (диалогическая речь, разные типы диалогов): поэтапная методика развития умений иноязычного речевого взаимодействия, развиваемых на основе виртуального собеседника (чат-бот Replica) [6]; развитие умений письма: авторская методика обучения написанию иноязычных творческих работ на основе оценочной обратной связи от искусственного интеллекта [7];

компенсаторная компетенция – развитие умений находить выход из затруднительного положения, связанного с несовершенством чат-ботов, что приводит к сбоям в коммуникации в связи с непониманием системой задаваемых человеком вопросов, посредством использования стратегий уточняющих вопросов [6].

В рамках подготовки будущих учителей иностранного языка к профессиональной деятельности описывается опыт организации педагогической практики на основе интеллектуальных систем обучения и с применением методических нейросетей [8], отмечается методическое сопровождение (получение консультаций и справочной информации, планирования занятий, проверки созданных текстов) как способ применения ИИ [9].

Описывается перспектива перехода от простых информационно-обучающих к более сложным интеллектуальным системам на примере *интеллектуальной системы обучения (ИСО)* как тип интеллектуальных моделей обучения на базе ИИ) иностранным языкам, которая способна создавать персонализированные образовательные ресурсы и индивидуализированное образовательное пространство для формирования иноязычной коммуникативной компетенции, а также обеспечивать метакогнитивный скаффолдинг на этапах образовательного процесса [10].

Таким образом, проведенный анализ научно-методической литературы последних лет свидетельствует о достаточно большом корпусе отечественных работ, авторы которых рассматривают вопросы интеграции технологий ИИ в иноязычное образование. Уровень развития методологических основ и опыт использования разработанных методик обучения иностранному языку высокий. Представляется перспективным, опираясь на положительные результаты данных работ, продолжать и совершенствовать практику использования технологий ИИ в образовательном процессе в МИ ВлГУ в рамках подготовки будущих учителей иностранного языка как в качестве обучающегося, так и в качестве обучающего с последующим анализом и лингводидактическим описанием приобретенного опыта.

Литература

1. Сысоев П.В. Технологии искусственного интеллекта в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2023. – № 3. – С.6-16.
2. Сысоев П.В., Филатов Е.М. Чат-боты в обучении иностранному языку: преимущества и спорные вопросы // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т.28. – № 1. – С. 66-72. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2023-28-1-66-72>
3. Евстигнеев М. Н. Ключевые вопросы обучения иностранному языку на основе искусственного интеллекта // Иностранные языки в школе. – 2024. – № 3. – С.25-32.
4. Сысоев П. В. Искусственный интеллект в образовании: осведомлённость, готовность и практика применения преподавателями высшей школы технологий искусственного интеллекта в профессиональной деятельности // Высшее образование в России. 2023. Т. 32. № 10. С. 9–33. DOI: 10.31992/0869-3617-2023-32-10-9-33

5. Харламенко И.В. Искусственный интеллект в помощь учителю иностранного языка при работе над лексическими навыками// Иностранные языки в школе. – 2024. – № 3. – С.55-60.
6. Сысоев П.В., Филатов Е.М., Сорокин Д.О. Искусственный интеллект в обучении иностранному языку: чат-боты в развитии умений иноязычного речевого взаимодействия обучающихся// Иностранные языки в школе. – 2023. – № 3. – С.45-54.
7. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Методика обучения студентов написанию иноязычных творческих работ на основе оценочной обратной связи от искусственного интеллекта // Перспективы науки и образования. 2024. № 1 (67). С. 115-135. doi: 10.32744/pse.2024.1.6
8. Евстигнеев М.Н. Планирование учебного занятия по иностранному языку с помощью технологий генеративного искусственного интеллекта // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 3. С. 617-634. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-3-617-634>
9. Мурунов С.С., Поляков О.Г. Методическая обратная связь от ChatGPT на занятиях по иностранному языку // Иностранные языки в школе. – 2024. – № 3. – С.47-54.
10. Титова С. В., Темурян К. Т. Интеллектуальная система обучения иностранным языкам: типы, структура, принципы проектирования// Иностранные языки в школе. – 2024. – № 3. – С.25-32.

Платонова И.Р.

Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
zimairen@yandex.ru

Мифологические мотивы в современной английской литературе

А.Байет осуществляет превосходное переплетение античной, германской и библейской мифологий. Роман «Ангелы и насекомые» (1992). Произведение построено на принципе бинарности, который находит отражение уже в названии. Мир сакральный и мир небесных существ объединяется союзом «и» с миром насекомых. Бинарность воплощается и на композиционном, и на содержательном уровнях повествования: поэтика диалогии определяется системой оппозиции – Байет подчеркивает антиномичность рационального и чувственного, природного, биологического – и социального. Писательница придерживается идеи динамики противоположностей, которые обуславливают движение самой жизни.

В произведении «Морфо Евгения» исследуется телеснобиологическая, «насекомая» природа человека. Интертекстуальным фоном романа становится викторианская проза 19 века, призванная активизировать культурную память читателя и сформировывать определенное восприятие. На этом фоне разворачивается полемика между естественнонаучными теориями эпохи и креационистскими идеями, находящая отражение в жизненной позиции одного из героев. Ученый-энтомолог Уильям Адамсон отправляется в экспедицию в Амазонию. Он попадает в экзотический мир, который ассоциируется с миром античных мифов. Не случайно в романе всем новым видам насекомых даются имена древнегреческих богов. Так возникает переплетение библейских и античных, научных и религиозных мифологем, структурирующее художественное пространство романа. Уже с первых строк романа можно заметить некоторые сравнения. Автор описывает детей Гаральда Алабастера: трех дочерей и двух сыновей. Евгения, Ровена, Энида, Лайонел и Эдгар. « У девушек были светло-золотистые волосы и матовая кожа, большие синие глаза обрамлены светлыми, шелковистыми ресницами, которые можно было разглядеть, если на них падал свет. Вместе они составляли очаровательную однородную группу» [3]. И внешность и одеяние четы Алабастеров свидетельствует нам об их аристократическом происхождении. Подобно греческим богам спустились они с Олимпа. Золотистые волосы, рост, осанка, плущ, вплетенный в волосы - все это придает героям произведения божественный вид. «А над всем миром возвышается снежная гора Олимп, где в окружении бессмертных богов обитает Зевс, отец и владыка вселенной. Дворцы на Олимпе построены богом Гефестом, на пирах там играет бог искусств и наук Аполлон, девять сестер поют под лиру Аполлона. Рядом с Зевсом восседают его супруга, грозная и ревнивая Гера, и дочь его Афина-Паллада, воинственная, всегда готовая к бою богиня» [2].

Уильям Адамсон, о котором ранее уже было сказано, влюблен в Евгению. Он готов на все, чтоб завоевать сердце неприступной девушки. Уильям рассказывает Евгении о главном своем достижении в жизни, о бабочках, о том как сравним человек с миром насекомых. Он воспитывался в семье мясника, получил хорошее образование в школе, но то, что делал отец угнетало его. Когда он занялся коллекционированием, его жизнь изменилась. Это было дело всей его жизни. Восторженные и фантастические мечты переплетались в его голове и он, не оглядываясь, шел к своей мечте. Испытывая огромное чувство к Евгении, Уильям начинает за ней ухаживать. И неслучайно Мис Мид рассказывает историю о принцессе Психее и Купидоне.

О том, на какие поступки способна настоящая любовь. Но как выясняется позже, любовь оказалась не долгой и ко всему прочему предательской.

Так почему же Морфо Евгения? Задаю я себе вопрос. Морфей - в греческой и римской мифологии бог сновидений, крылатое божество, сын бога сна Гипноза. Он являлся людям в снах, принимая образ любого человека. Морфей считался «формой», которая создавала свою собственную реальность. [2]

С самого детства у Евгении была любовная связь с родным братом Эдгаром. Они тщательно скрывали это «преступление». Уильям оказался в паутине родственных уз. Но взглянуть совершенно другими глазами на происходящее ему помогает Мэтти Кромптон, которой писательница присваивает образ сфинкса. Евгения, внешне благородная и прекрасная, но в душе хладнокровная и «ядовитая». Писательница благодаря метафоре высмеивает высшее общество, показывая темную сторону его существования. Сначала безумная любовь, в итоге лишь отвращение. Евгения воспользовалась Уильямом, охмурив его, опутав словно сладким сном, как это делает божественный Морфей.

Сущность богов слишком порочна. Гремучая смесь, не правда ли? Эдгар — сатир, Евгения — Морфей. Как же удивительно писательница передает образы героев, прибегая к античной мифологии. Только через образы божественных существ можно так тонко и удивительно четко показать всю сущность бытия высшего общества. Как чист и благороден его внешний вид и как низок он внутри. Внешний вид обманчив, не так ли?

Жизнь порой загадывает загадки, поступками или словами близких людей, и разгадывая их мы обретаем истину. Как в данном произведении произошло с главным героем Уильямом Адамсоном. Мы наблюдаем «отравление» в начале романа и «воскрешение» в конце. Происходит то, что происходит с каждым из нас, будь мы слепы и наивны.

В романе мы наблюдаем переплетение античных, германских и библейских мифологем. На протяжении всего романа ведется спор между Гаральдом и Уильямом, каков же смысл бытия? Откуда он, наш разум? Инстинкт или разум, замысел или случайность, личность или сообщество, что есть личность? И можем вообразить Создателя, сотворившего мир, ибо он упивался своим даром обратить камни, глину, песок и воду в такое разнообразие видов, ведь так? Мы можем очень ясно представить себе этого Творца, потому что и в нас живет потребность создавать произведения искусства»[3] Но Уильям настойчиво отвечает: «Наш Бог - это мы сами, мы поклоняемся себе. Мы создали своего Бога по видовой аналогии, сэр, мне не хочется обидеть вас, но я годами об этом размышлял, мы создаем совершенные образы самих себя, наших жизней и судеб, как художники создают образы Христа, сцены в яслях или серьезноликого крылатого существа и юной девы, о которых вы однажды рассказывали»[3] На протяжении всего романа писательница ведет вечный спор с собой о том, природа или Бог сотворили человека? Удивительным образом в роман включены описания и исследования насекомых, в частности о муравьях. Наименования и картографирование колоний. Очень подробно ведется повествование о жизни муравьев. Кстати об этих насекомых говорится еще в античной мифологии: «Вышел Эак из покоев и увидел живых тех людей, которых видел во сне. Провозгласили люди, бывшие раньше муравьями, Эака царем, а он назвал их мирмидонянами (от слова мирмекс — муравей). И вновь была заселена Эгина» [3]

И снова удивляет нас писательница своими метаморфозами, сравнивая людей с муравьями, прибегая к античной мифологии. Общественное устройство и власть: кто олицетворяет власть и принимает решения? Царица, матка, ради которой и живут муравьи.

Они поклоняются своему богу, подобно людям. Не за этим ли писательница показывает, каковы мы изнутри? Структура общества и образ жизни муравьев целиком и полностью напоминает образ жизни человека. Если разобраться в природе муравьев, будет ли ясна

структура человеческой природы? На этот вопрос отвечает Уильям: «Разум обретается скорее в обществе, нежели в индивиде. Спрашивать, какую роль в своей деятельной жизни играют муравьи, значит, спрашивать, каковы мы сами..."подобные сэру Гаральду..." [3]

Удивительный роман, необычное содержание. Создавая его, автор пыталась донести до читателей смысл, даже истину жизни, говоря в заключении: «Главное - жизнь. Пока жив, все вокруг удивительно, надо лишь уметь видеть» [3]

А.Байет осуществляет превосходное переплетение античной, германской и библейской мифологий.

Литература

1. Юнг К.Г. Психологические типы. - М.: "Университетская книга", АСТ, 1996. - стр.500-700
2. Кун Н.А. «Легенды и мифы Древней Греции». - Йошкар-Ола.:1996,стр.13-484
3. Байетт А. Ангелы и насекомые. Роман.1992.

Фролова О.А.

*Муромский институт (филиал) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
602264 г. Муром, Владимирской обл., ул. Орловская, д. 23
studym@yandex.ru*

Интерпретация текста в рамках дисциплины «История английского языка» со студентами педагогического направления подготовки

Интерпретация текста является обязательным компонентом содержания практических занятий и самостоятельной работы студентов педагогического направления подготовки по теоретическим дисциплинам английского языка.

Учебным планом направления подготовки бакалавров 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки (Профили подготовки: Английский язык и Немецкий язык) предусмотрено изучение таких теоретических дисциплин, как «Введение в языкознание», «Теоретическая фонетика английского языка», «Теоретическая грамматика английского языка», «Лексикология английского языка», «Стилистика английского языка» и других [1].

Курсу истории английского языка в системе подготовки учителя отведено важное место, так как понимание законов развития языка и умение объяснить их с позиции истории языка и говорящего на нём народа способствует формированию у обучаемого диалектического взгляда на язык и научному осмыслению норм современного английского языка.

Целью изучения дисциплины «История английского языка» является овладение навыками анализа основных уровней английского языка на различных этапах его развития. Среди основных задач дисциплины можно выделить развитие умений в области чтения, перевода и анализа текстов на английском языке разных этапов его становления. [2]

Комплексный анализ текста является завершающим этапом изучения дисциплины (или раздела дисциплины). При этом анализ текста должен охватывать все аспекты дисциплины, изученные студентами. Кроме того, текстовый материал для анализа должен соответствовать определённым критериям и удовлетворять необходимым требованиям, которые устанавливаются в соответствии со спецификой изучаемой дисциплины.

Курс истории английского языка делится на три крупных модуля:

1. Древнеанглийский язык;
2. Английский язык среднего периода;
3. Новоанглийский период истории языка, в котором выделяется ранненовоанглийский период.

Каждый модуль предполагает изучения фонетических и грамматических особенностей языкового строя определённого исторического периода, а также особенности лексики и источники пополнения словарного состава языка. Каждый модуль дисциплины завершается комплексным анализом текста определённого исторического периода развития английского языка. При этом, учитывая небольшое количество часов, отводимых на аудиторную работу, представляется целесообразным использовать один и тот же текст для анализа особенностей фонетического, грамматического и синтаксического строя, а также лексического состава английского языка определённого периода исторического развития. Этот же текст предлагается

студентам для комплексного анализа по окончании изучения модуля. Для самостоятельной работы студентам предлагаются индивидуальные тексты.

В качестве материала для анализа языкового строя древнеанглийского языка студентам предлагаются отрывки из англосаксонской эпической поэмы «Беовульф» («Beowulf») и ценнейшего памятника письменности древнеанглийского периода «Англосаксонских хроник» («The Anglo-Saxon Chronicle»), представляющих собой древнейшую летопись Англии, охватывающую период с 60 года до н.э. по 1154 год. [3, 4, 5, 6] Отбор материала для анализа обусловлен тем, что поэма «Беовульф», относящаяся к концу VII – началу VIII века, даёт возможность проанализировать особенности древнеанглийской поэзии, а произведение «Англосаксонские хроники» представляет собой оригинальный текст древнеанглийского периода, а не перевод с латинского или древнегреческого языков на древнеанглийский.

Тексты для анализа английского языка среднего периода взяты из произведения Джеффри Чосера «Кентерберийские рассказы» (Geoffrey Chaucer «The Canterbury Tales») [3, 4, 5, 6], так как другие памятники письменности среднеанглийского языка представлены в основном документами и летописями, не имеющими литературной ценности. «Кентерберийские рассказы» написаны на лондонском диалекте, который в тот момент уже начал оформляться в литературный английский язык, и представляют собой яркий пример законченного развития фонетики, графики, морфологии и синтаксиса среднеанглийского языка.

Текстовые образцы для анализа ранненовоанглийского языка взяты из произведений английского поэта и драматурга Уильяма Шекспира, которого по праву считают основоположником английского литературного языка. На практических занятиях анализируются отрывки из произведений «Гамлет» (William Shakespeare «The Tragical Historie of Hamlet, Prince of Denmarke»), «Король Лир» (William Shakespeare «King Lear»), «Сон в летнюю ночь» (William Shakespeare «A Midsummer Night's Dream»). В качестве задания для самостоятельной работы студентам предлагается проанализировать один из сонетов У. Шекспира на выбор.

Для анализа текста в рамках курса истории английского языка был разработан соответствующий алгоритм, который используется студентами при работе с текстом. Такой алгоритм строится по принципу «от простого к сложному» – от анализа отдельных единиц текста до текста в целом. Для аудиторной работы к каждому тексту необходимо разработать задания, направленные на формирование умений в области анализа тех или иных явлений в рамках изучаемой дисциплины.

Анализ текста оценивается с позиции следующих критериев:

1. Характеристика памятника письменности, его принадлежности к определённому историческому периоду и диалекту, научной и культурной ценности.
2. Беглость и осмысленность чтения текста.
3. Максимальная приближенность перевода текста к оригиналу.
4. Характеристика языковых явлений в анализируемом тексте (звуковые и графические особенности организации текста, анализ лексических единиц с позиции этимологии и морфологической структуры, анализ синтаксических особенностей предложений текста).

Таким образом, задача студента при анализе текста заключается в умении продемонстрировать знание внешней истории изучаемого языка, развития его фонетической системы, вокабуляра, морфологии и синтаксиса.

Литература

1. Учебный план образовательной программы подготовки бакалавра по направлению подготовки 44.03.05 Педагогическое образование с двумя профилями подготовки (Профили подготовки: Английский язык и Немецкий язык). – Муром: МИ ВлГУ, 2023.
2. Рабочая программа дисциплины «История английского языка». Направление подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование. Профили подготовки: Английский язык и Немецкий язык. Квалификация (степень) выпускника: бакалавр. Форма обучения: очная. – Муром: МИ ВлГУ, 2023.
3. Смирницкий А. И. Хрестоматия по истории английского языка с VII по XVII в. / А. И. Смирницкий. – М. : Изд-во лит. на иностр. яз., 1953. – 288 с.
4. Иванова И.П., Чахоян Л.П., Беляева Т.М. История английского языка. Учебник. Изд. 4-е, испр. – СПб.: Авалонъ, 2010. – 560 с.
5. Иванова И.П., Чахоян Л.П., Беляева Т.М. Практикум по истории английского языка. Учебное пособие. Изд. 4-е, испр. – СПб.: Авалонъ, 2010. – 192 с.
6. Гаваева Н.Н. Практикум по истории английского языка / Н.Н. Гаваева, С.С. Панфилова. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2012. – 92 с.