

Авторы публикации

Гизятова Ландыш Афрахимовна – старший преподаватель кафедры иностранных языков для естественно-научного направления Высшей школы иностранных языков и перевода Института международных отношений Казанского федерального университета, г. Казань, ул. Межлаука, д.3
E-mail: klandish@mail.ru

Authors of the publication

Gizyatova Landysh Afraimovna – senior lecturer of the department of foreign languages for natural sciences, The Higher School of foreign languages and translation, Institute of International Relations, Kazan (Volga-region) federal university, Kazan, Mezhlauka st.3
E-mail: klandish@mail.ru

Поступила в редакцию 10.10.2018.

Принята к публикации 01.11.2018.

УДК 811.111

ЯЗЫКОВАЯ ДОГАДКА И ЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

А.Р.Заболотская, Н.Ю.Мадыкина

alzab_19@mail.ru, natali.madyakina@yandex.ru

Казанский федеральный университет, г. Казань, Россия

Аннотация. В настоящее время расширяющиеся международные контакты и современные социоэкономические реалии требуют высокого уровня владения иностранным языком и от студентов неязыковых специальностей и прежде всего в области успешного перевода профессионально-ориентированных текстов. Языковая догадка, являющаяся значимой составляющей компенсаторной компетенции и способствующая активизации цепочки мыслительных операций, которые, в конечном счете, приводят учащегося к семантизации незнакомой лексической единицы, как на письме, так и в устной речи, считается одним из лингвистических навыков, необходимых для эффективного изучения языка. В данной статье языковая догадка рассматривается как развиваемый лингвистический навык, являющийся результатом всех обучающих и жизненных воздействий, участвующий в самостоятельной семантизации языковых единиц с учетом различного рода вербализованных или невербализованных опор. Определяются механизмы формирования и развития языковой догадки у студентов неязыковых специальностей. Анализируются основные семантические опоры, раскрывается роль словообразовательных элементов, способствующих успешной реализации языковой догадки в ходе перевода. Обосновывается взаимосвязь языковой догадки с контекстом. Отмечаются особенности работы над развитием языковой догадки при низком и высоком уровне языковой подготовленности. Представленные основные типы упражнений раскрывают возможную поэтапную работу над указанным навыком.

Ключевые слова: студент, иностранный язык, языковая догадка, словообразовательная модель, методы обучения

Для цитирования: Заболотская А.Р., Мадякина Н.Ю. Языковая догадка и ее формирование у студентов неязыковых специальностей // Казанский лингвистический журнал. 2018. том 1, № 2 (1). С. 99–109.

LANGUAGE GUESS AND ITS DEVELOPMENT (BASED ON THE EXAMPLE OF STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALITIES)

A.R. Zabolotskaya, N.J. Madyakina
alزاب_19@mail.ru, natali.madyakina@yandex.ru

Kazan Federal University, Kazan, Russia

Annotation. At present, expanding international contacts and modern socio-economic realities require a high level of proficiency in a foreign language from students of non-linguistic specialties and, above all, in the field of successful translation of professionally-oriented texts. Language guess, which is a significant component of compensatory competence and contributes to the activation of the chain of mental operations that ultimately lead the student to semanticize an unfamiliar lexical unit, both in writing and in speech, is considered one of the linguistic skills necessary for effective language learning. In this article, the language guess is considered as a developed linguistic skill, which is the result of all learning and life effects, participating in the independent semantization of language units taking into account various types of verbalized or non-verbalized supports. The mechanisms of formation and development of language guessing among students of non-linguistic specialties are determined. The main semantic supports are analyzed, the role of derivational elements, which contribute to the successful implementation of a language guess during translation, is revealed. The interrelation of language guess with context is substantiated. The features of the work on the development of students' language guessing with a low and high level of language proficiency are noted. The presented main types of exercises reveal the possible phased work on this skill.

Key words: university student, foreign language, language guess, word-formation model, teaching methods

For citation: Zabolotskaya A.R., Madyakina N.J. Language guess and its development (based on the example of students of non-linguistic specialties) // Kazan linguistic journal, 2018, Vol. 1, № 2 (1). Pp. 99–109.

Проблема языковой догадки не является новой для методики преподавания иностранных языков. Механизмы ее возникновения, формирования и развития рассматривались в свое время в трудах Бермана И.М. [1, 81-89], Роговой Г.В., Рабинович Ф.М., Сахаровой Т.Е. [2, 88-102], Большаковой Н.Г. [3, 41], [4, 31-32] и др. На сегодняшний день данная проблема остается по-прежнему актуальной и требует пристального рассмотрения. Как известно, основной целью обучения иностранному языку

Казанский лингвистический журнал, 2018, том 1, № 2 (1)

является формирование коммуникативной компетенции, имеющей многокомпонентный характер и включающей в себя лингвистическую, социолингвистическую, стратегическую, социокультурную, дискурсивную, социальную и, в частности, компенсаторную компетенции. Именно с компенсаторной компетенцией тесно связано развитие таких умений, как языковая догадка, прогнозирование, абстрагирование, взаимозаменяемость лексических единиц в потоке обмена информацией [5, 17-20]. Являясь одной из наиболее существенных составляющих компенсаторной компетенции, языковая догадка обуславливает активизацию цепочки мыслительных операций, которые, в конечном счете, приводят учащегося к семантизации незнакомой лексической единицы, как на письме, так и в устной речи, что является неотъемлемой частью иноязычной коммуникации [6].

Кроме того, в условиях современного мира выпускнику вуза необходимо обладать навыками и умениями переводческой деятельности, включающей, в том числе, понимание специализированных профессионально-ориентированных текстов. Поэтому одним из основных направлений при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей является работа с текстами, тематика и содержание которых близки специальности студента. В этом случае особую роль играет способность обучаемого догадываться о значении незнакомых слов, опираясь на логику построения фраз и предложений в изучаемом языке, анализ словообразовательных элементов, контекст. Владение этим навыком значительно облегчает работу с текстом. Во-первых, экономится время, которое могло бы быть потрачено на поиск той или иной лексической единицы в словаре. Во-вторых, методисты отмечают, что понятия, значения которых были «угаданы», запоминаются обычно легче, чем те понятия, значения которых заучивали целенаправленно. Кроме того, студенту, обладающему развитыми навыками языковой догадки, будет гораздо легче сдавать любую часть экзамена по английскому языку, так как при чтении, аудировании и разговорной практике обязательно встретятся незнакомые слова, значение которых необходимо будет раскрыть. Очевидно, что языковая догадка – полезный навык, развитие которого облегчает изучение языка, а также повышает уровень владения иноязычной речью.

В методике преподавания иностранных языков в самом широком смысле под термином «языковая догадка» понимают навык самостоятельной семантизации, то есть способность раскрыть значение незнакомое слово (словосочетания). По определению А.П.Кулешовой, «языковая догадка – развиваемый лингвистический навык, являющийся результатом всех обучающих и жизненных воздействий, участвующий в самостоятельной семантизации языковых единиц, с учетом различного рода вербализованных или невербализованных опор» [7, 86]. Для развития навыков языковой догадки важно сформировать умение распознавать семантические опоры. Семантические опоры, как правило, классифицируются в зависимости от принадлежности к языковым и неязыковым явлениям. А.В. Парахина выделяет опоры лингвистического характера, относя к ним интернациональную лексику, основные словообразовательные элементы, изученные грамматические конструкции, и экстралингвистического характера [8, 58]. В число экстралингвистических опор исследователь включает научную символику интернационального характера, схемы, формулы, графики, чертежи, знание в целом вопроса, о котором идет речь в тексте, собственные имена, географические названия, то есть все, что сможет обеспечить смысловую догадку.

А.С. Картон выделяет три группы такого рода подсказок, подразделяя их на внутриязыковые, межъязыковые и внеязыковые опоры [9, 183].

Внеязыковые вытекают из знания фактов и явлений действительности – примет времени, места, имен собственных; при перечислении дней недели, времен года, месяцев в определенной последовательности. (Например: Istanbul is the only city in the world located on two continents – Europe and Asia. Если знать перевод слов city, world, continent, то совершенно нетрудно догадаться о значении слова located, тем более что в русском языке имеется слово «локация» со значением «определение местонахождения чего-либо»). Понятно, что внеязыковая догадка не возникает спонтанно, она напрямую связана с имеющимся у человека жизненным и лингвистическим опытом. Она субъективна, поскольку то, что для одного ученика будет являться подсказкой, для другого так и останется нераспознанной лексической единицей. Однако специальные упражнения для тренировки делают это свойство мыслительного процесса более управляемым. Сфера научного знания или область жизни, к которой относится текст, также может выступать внеязыковой подсказкой. Так, например, изучающие английский язык студенты-геологи 2 курса, знакомые уже с терминологией своей специальности, способны корректно понять и перевести предложение “In a conglomerate the particles are rounded, and in a sedimentary breccia they are angular” [10] (Даже если они не знают значение слова “angular”, то достаточно легко восстанавливают его из контекста).

Межъязыковые подсказки содержатся в словах-заимствованиях из других языков, в интернационализмах, в словосочетаниях, образованных по общей словообразовательной, синтаксической и смысловой модели (social, academy, progress, clerk, contact, energy, journal, problem, consultant, university, etc.) Интернационализмы, как правило, не вызывают затруднений при использовании. Значения их легко угадываются как в контексте, так и изолированно. Это касается и тех случаев, когда имена собственные начинают употребляться в качестве нарицательных, например, имена литературных героев. При этом учащемуся нужно обладать определенным кругозором для того чтобы корректно соотнести имя героя с речевой ситуацией, в которой это имя употребляется.

Внутриязыковые связаны с определенной грамматической категорией слова и его функцией в предложении. Словообразовательным элементом, которые выступают внутриязыковыми подсказками, принадлежит ведущая роль в развитии языковой догадки, поскольку большинство слов имеют морфологическое оформление и образованы по той или иной словообразовательной модели. К продуктивным способам словообразования в современном английском языке относятся следующие: 1) аффиксация: суффиксация и префиксация; 2) конверсия; 3) словосложение; 4) сокращение. Анализ текстов геологической тематики, обычно предлагаемых студентам для перевода, показывает, что на тысячу слов в среднем 150-200 случаев употребления приходится на производные слова, 30-40 случаев составляют сложные слова. Присутствуют также единичные случаи конверсии. Сокращения, как правило, представлены графическими сокращениями латинского происхождения. Поэтому учебными лексическими единицами для развития догадки на начальном этапе обучения должны стать производные слова, образованные по определённым словообразовательным моделям [3, 41]. Необходимо научить учащихся выделять корни, суффиксы, префиксы, а также определять их значения и осуществлять перенос уже известного на аналогичные случаи. Если студенты не умеют сознательно выделять составные части слов, они не соотносят слова общего корня, не воспринимают производные слова как родственные. Именно поэтому учащимся следует знать основные значения наиболее употребительных суффиксов и префиксов. Способность отличать

и образовывать производные слова считается более продвинутым этапом в процессе формирования и развития навыков языковой догадки. Для формирования указанных навыков учащимся может быть предоставлена ориентировочная основа в виде схемы словообразовательных элементов. Достаточно частая ошибка – воспринимать слово изолированно. Язык, словарный состав языка – это система, элементы которой взаимосвязаны. Поэтому переводя незнакомое слово, можно попытаться включить его в ту или группу уже знакомых слов на основе каких-то общих признаков. Учащиеся должны понимать, что словообразовательный компонент, образующий данное слово, с тем же значением присутствует и в других словах. И если знать значение корня слова (или значение производящей основы) и словообразовательного элемента, то в ряде случаев можно догадаться и о значении слова. Так, например, при изучении профессий, относящихся к области нефтегазового дела, можно на основе знакомой для студентов модели ввести новые лексические единицы: V + er/or=noun (profession): driller, welder, supervisor, operator, (land) surveyor, etc. [11, 100]

Структурированность английского языка одновременно и облегчает усвоение новых слов (поскольку структура слова наглядно представлена), и затрудняет (поскольку таких моделей очень много). Поэтому ключевым для семантизации слова является тот контекст, в котором слово употреблено.

Развитие языковой догадки через контекст является эффективным способом презентации и семантизации новых слов наряду с использованием наглядности и работой с одно- и двуязычными словарями [12, 98], словарями синонимов, с последующей активной тренировкой отдельного слова в различных контекстах и является чрезвычайно важным для практического овладения языком.

Если понимать контекст как минимальный отрезок речи, необходимый и достаточный для определения возможных значений использования полисемантического слова¹, то семантизация нового для обучающегося языкового явления возможна посредством 1) лексического контекста, представляющего совокупность лексических единиц, слов и устойчивых словосочетаний, в окружении которых используется данная единица (a heavy load, table – «тяжелый»; heavy rain, wind, storm, snow – «сильный»); 2) грамматического контекста, в котором значение слова выводится с помощью тех слов, с которыми оно сочетается (значение слова “make” – «заставлять» выводится из следующей структуры: make + pronoun/noun + verb (make smb laugh, make smb work; значение слова “make” – «стать, сделаться, становиться» выводится из структуры: make + adjective + noun (to make a good wife, to make a good teacher); 3) экстралингвистического контекста, представляющего собой те случаи, когда значение слова определяется непосредственной речевой ситуацией (to give smb a ring (дать кольцо, позвонить); John was looking for the glasses (Джон искал бокалы/очки).

Методика обучения иностранным языкам предлагает широкий спектр техник, методов и приемов для развития языковой догадки.

Развивая языковую догадку учащихся на занятиях по иностранному языку, следует учитывать несколько аспектов ее успешной реализации. Прежде всего, необходимо обратить внимание на механизмы, по которым у учащихся должна формироваться догадка, на наличие

¹ Возможен и широкий подход, при котором контекст определяется как многоаспектное явление и включает в себя диалоговое общение (подразумевающее говорящего и слушающего), взаимное понимание, интертекстуальную и внутритекстовую информацию [13, 33], [14].

основы, по которой будет происходить ассоциативное восприятие языка самим учащимся. Также необходимо учитывать и уровень языковой подготовленности.

Особенности работы над развитием языковой догадки при низком уровне языковой подготовленности:

- Ведущая роль принадлежит преподавателю; преподаватель должен вызвать в сознании учащегося нужное понятие (в ряде случаев с привлечением наглядности).

Это связано с тем, что на начальном этапе обучения, когда только начинается накопление активного словаря и учащиеся недостаточно хорошо владеют устной речью, чтением, произношением, графикой английского языка, ознакомление со словами в процессе беседы и слушания связной речи затруднительно. Поэтому на этом этапе преобладают приемы раскрытия слов, в которых основная роль принадлежит преподавателю.

- Использование символического изображения слов и словосочетаний.

Символическое изображение слов и даже словосочетаний также способствует быстрому и прочному запоминанию материала.

- Введение контекста.

На этом этапе самым сложным для учителя и самым важным для практического овладения языком можно назвать как раз развитие языковой догадки через контекст. В данной ситуации также немаловажен характер текста.

- Опора на родной язык и имеющееся у студента чувство родного языка, с помощью которых происходит узнавание лексической единицы.

Учащийся, вспоминая свой опыт изучения родного языка и опираясь на имеющееся у него чувство родного языка, предпринимает попытки узнать лексическую единицу.

Особенности работы над развитием языковой догадки при хорошем/высоком уровне языковой подготовленности:

- Восприятие слова основано на знании словообразования.

- Знакомство со словом через рассмотрение его составных частей.

Восприятие слов в случае хорошей языковой подготовки должно быть более углубленным, основанным на знании их словообразования, поэтому всякий раз, когда характер самого слова позволяет пояснить его с помощью словообразования, рассмотрение слова должно начинаться с его составных частей.

- Выявление значения слова через контекст.

- Опора на иностранный язык.

Предполагает использование дефиниций для толкования значения слова, привлечение слов со схожими словообразовательными элементами, а также синонимов и антонимов.

При подборе упражнений на развитие языковой догадки целесообразно отталкиваться от случаев, имеющих определенное совпадение в переводимом языке и, следовательно, предоставляющих больше возможностей для развития языковой догадки, переходя к случаям, не имеющим таких соответствий и затрудняющих развитие языковой догадки. При таком подходе работа проводится в несколько этапов.

Первый этап – работа со словами, совпадающими по форме и значению со словами языка перевода. Так, например, суффикс «-ant/ent» не является продуктивным в английском языке, но он присутствует в ряде слов со значением лица или предмета в русском языке (consultant, assistant, correspondent, oxidant). Для студентов-медиков, изучающих параллельно с английским языком латынь, эффективна аналогия с этим языком, поскольку происходившее на протяжении всего развития английского языка заимствование

латинизмов, относящихся к общеупотребительной или профессиональной лексике, привело к тому, что в словарном составе современного английского языка содержится обширный пласт слов латинского происхождения [15]. При этом достаточно частотны случаи заимствования медицинской терминологии с полным совпадением: *radius* (Lat.) – *radius* (Eng.) – лучевая кость; *apex* (Lat.) – *apex* (Eng.) – верхушка, *bronchus* (Lat.) – *bronchus* (Eng.) – бронх; *glomerulus* (Lat.) – *glomerulus* (Eng.) – анат. клубочек. Однако в ряде случаев наблюдается изменение произношения (как в случае со словом “*thorax*”), что может привести к речевым ошибкам. При заимствовании совпадение форм слова может быть частичным. Можно отметить случаи выпадения окончания (*vitaminum* – *vitamin*, *persona* – *person*, *musculus* – *muscle*), замены окончания (*therapia* – *therapy*, *curo* – *cure*, *usus* – *use*), замены букв в корне слова (*cura* – *care*, *tabuletta* – *tablet*, *febris* – *fever*), добавления окончания (суффикса), принятого в английском языке (*palpatio* – *palpation*, *finis* – *finish*, *solutio* – *solution*). Тем не менее изменение формы не влияет на определение значения слова.

Второй этап – работа со словами с простой выводимостью значения. Это те случаи, когда значение слова выводится из сочетания значения корня и словообразующих аффиксов. В ряде случаев необходима предварительная работа по ознакомлению со значениями аффиксов (“Unpredictable”: корень “*predict*” – «предсказывать», суффикс “-able” – «возможность осуществить действие», приставка *un-* со значением отрицания. Значит, “*unpredictable*” – это не + предсказывать + возможный = «непредсказуемый»).

Третий этап – работа со словами, «осложненными различиями структурного характера, относимые к словам со сложной выводимостью значения, а также работа с ложными когнатами, когда возникает ложная ассоциация при переосмыслении слова и создания на его основе образа» [16, 330]. Вторичные значения слова, в ряде случаев далекие от первоначального значения, могут затруднять перевод либо приводить к ошибочному переводу (*depression*: 1) депрессия; 2) углубление (“*The inner concave margin of the kidney presents a deep depression...*”).

Для развития языковой догадки можно использовать следующие виды упражнений с привлечением словообразовательных моделей: имитационные, дифференцированные, подстановочные и трансформационные.

Имитационные упражнения – упражнения, в которых для выполнения определенной задачи необходимо найти в образце языковые формы, лексические единицы и использовать их, не изменяя. Если говорить о языковой догадке, то сюда можно отнести упражнения, объединяющие слова, образованные по одной словообразовательной модели или по одному способу словообразования и требующие образовать новое слово по заданному образцу. На начальном этапе логично начинать с упражнений, объединяющих слова, образованных по одной словообразовательной модели или по одному способу словообразования:

– Verb + *tion / sion / ion* = noun: to contract – contraction; to expand – expansion; to crystalline – crystallization.

– Adjective / noun + *en* = verb: flat – to flatten, strength – to strengthen; length – to lengthen.

– Verb + *able / ible* = adjective: to combust – combustible, to change – changeable; to bear – bearable.

Дифференцированные упражнения – упражнения на различение структуры, формы, значения языковых явлений. К этому виду относятся многочисленные упражнения,

включающие перевод производных слов на русский язык на основе семантики корня, префикса, суффикса; выделение морфем, то есть разложение слова на знакомые значимые части, образование производных слов на основе данных корней и аффиксов; определение частей речи по словообразовательным элементам; подбор соответствующей дефиниции к производному или сложному слову. Все виды дифференцированных упражнений можно разделить на три группы:

– Различение структуры и формы языковых знаков. Дифференцировка структуры знаков производится по образцу или на основе правил и включает разложение слова на знакомые значимые части, то есть выделение морфем.

– Дифференцировка значений языковых явлений, что подразумевает определение вместо перевода незнакомого слова и позволяет переключиться на имеющийся англоязычный опыт, который может подсказать приблизительное значение.

– Различение употребления языковых явлений в речи, к которым относятся прослушивание аудио и просмотр видео.

Подстановочные упражнения – упражнения, в которых происходит подстановка лексических единиц в структуру какой-либо грамматической формы. Задания такого рода способствуют разграничению производных однокоренных слов, принадлежащих разным частям речи. В зависимости от уровня подготовленности можно предлагать упражнения как с опорой на соответствующие слова, так и без них:

1) This is _____ better than that. In fact, there is really no _____.

2) Scientists have made _____ tests on the new drugs (a) incomparably; b) comparison; c) comparative).

Трансформационные упражнения – упражнения, требующие определенной трансформации заданной структуры. Трансформационные упражнения классифицируются по способу трансформации: упражнения на замену языковых единиц, их расширение или сокращение. Примерами трансформационных упражнений, способствующих развитию языковой догадки, могут выступать:

- упражнения на образование по конверсии слов, относящихся к другой части речи с последующей их семантизацией (a head (голова) – to head (возглавлять) a delegation);

- упражнения на подбор синонимов к производному слову (easily-readily, primarily-chiefly);

- упражнения на замену словосочетания соответствующим сложным словом (The mineral has two components. – This is a two-component mineral).

Исходя из вышесказанного, можно сказать, что преподавателю необходимо вести целенаправленную поэтапную работу по формированию и развитию у студентов языковой догадки, необходимой для дальнейшего успешного овладения языком.

Литература

1. Берман И.М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах. М.: Высшая школа, 1970. 230 с.
2. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.
3. Большакова Н.Г. Упражнения для развития языковой догадки при чтении текстов // Русский язык за рубежом. 1977. №1 (45). С. 41–45.

4. *Большакова Н.Г.* Упражнения для развития языковой догадки на основе контекста // Русский язык за рубежом. 1977. №3 (47). С. 31–32.
5. *Теплова О.А.* Из опыта формирования компенсаторной компетенции на уроках английского языка // Иностранные языки в школе. 2014. №10. С. 17–20.
6. *Дудова А.Г.* Развитие компенсаторной компетенции через языковую догадку как неотъемлемый аспект обучения английскому языку // Научное сообщество студентов: Междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. XLVIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 13(48). // URL: [https://sibac.info/archive/meghdis/13\(48\).pdf](https://sibac.info/archive/meghdis/13(48).pdf) (дата обращения: 24.10.2018)
7. *Кулешова Ю.А.* Развитие языковой догадки при изучении английского языка студентами технического вуза // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 10. С. 85–90.
8. *Парахина А.В.* Формирование языковой и смысловой догадки как средство повышения эффективности обучения иностранному языку // Известия Московского государственного индустриального университета. 2009. № 2(15). С. 58–59.
9. *Картон А.С.* Роль догадки в процессе пользования языком и в процессе обучения языку // Методика преподавания иностранных языков за рубежом / М. 1976. Вып. II. С.183.
10. *Титова Л.Г., Юницкая В.М., Ненахов Л.Н.* Введение в геологию (Introduction to geology): Учебное пособие по английскому языку для студентов, обучающихся по специальностям Геология, География. Часть 2. Воронеж: Изд-во ВГУ, 2000. 234 с.
11. *Naunton J., Pohl A.* English for Careers: Oil and Gas 2 (B1 - Intermediate). Oxford University Press, 2011. 112 p.
12. *Большакова Н.Г.* О языковой догадке при обучении иностранцев русскому языку // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2007. С. 97–101.
13. *Finkbeiner R., Meibauer J., Schumacher P.* What is a Context? // Linguistic Approaches and Challenges. John Benjamins Publishing. 2012. 253 p.
14. *Goodwin C., Duranti A.* Rethinking context: an introduction // Rethinking context: Language as an interactive phenomenon. Cambridge: Cambridge University Press. 1992. Pp. 1–42.
15. *Краснова Г.Р.* Латинские заимствования в медицинской терминологии современного английского языка // Научное сообщество студентов XXI столетия. Гуманитарные науки: сб. ст. по мат. VII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 7. // URL: sibac.info/archive/humanities/7 (дата обращения: 24.10.2018)
16. *Павицкая З.И.* Методический комплекс развития языковой догадки студентов туристского профиля // Иностранные языки в современном мире: Сборник материалов X Международной научно-практической конференции. Казань, 2017. С. 326–331.

References

1. Berman, I.M. (1970). *Metodika obucheniia angliiskomu iazyku v neiazykovykh vuzakh* [Methods of teaching English in non-linguistic universities]. M.: Vysshiaia shkola, 230 p. (In Russian)
2. Rogova, G.V., Rabinovich, F.M., Sakharova T.E. (1991). *Metodika obucheniia inostrannym iazykam v srednei shkole* [Methods of teaching foreign languages in high school]. M.: Prosveshchenie, 287 p. (In Russian)

3. Bol'shakova, N.G. (1977). *Uprazhneniia dlia razvitiia iazykovoi dogadki pri chtenii tekstov* [Exercises for the development of language guessing when reading texts] // *Russkii iazyk za rubezhom*. №1 (45). P. 41–45. (In Russian)
4. Bol'shakova, N.G. (1977). *Uprazhneniia dlia razvitiia iazykovoi dogadki na osnove konteksta* [Exercises for the development of language guess based on context] // *Russkii iazyk za rubezhom*. №3 (47). Pp. 31–32. (In Russian)
5. Teplova, O.A. (2014). *Iz opyta formirovaniia kompensatornoi kompetentsii na urokakh angliiskogo iazyka* [From the experience of the formation of compensatory competence in English lessons] // *Inostrannye iazyki v shkole*. №10. Pp. 17–20. (In Russian)
6. Dudova, A.G. *Razvitie kompensatornoi kompetentsii cherez iazykovuiu dogadku kak neot'emlemyi aspekt obucheniia angliiskomu iazyku* [Development of compensatory competence through language guess as an integral aspect of teaching English] // *Nauchnoe soobshchestvo studentov: Mezhdistsiplinarnye issledovaniia: sb. st. po mat. XLVIII mezhdunar. stud. nauch.-prakt. konf. № 13(48)*. // URL: [https://sibac.info/archive/meghdis/13\(48\).pdf](https://sibac.info/archive/meghdis/13(48).pdf) (accessed: 24.10.2018)
7. Kuleshova, Iu.A. (2009). *Razvitie iazykovoi dogadki pri izuchenii angliiskogo iazyka studentami tekhnicheskogo vuza* [The development of language guessing the learning of English by students of a technical college] // *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal*. № 10. Pp. 85–90. (In Russian)
8. Parakhina, A.V. (2009). *Formirovanie iazykovoi i smyslovoi dogadki kak sredstvo povysheniia effektivnosti obucheniia inostrannomu iazyku* [Formation of linguistic and semantic guesses as a means of improving the efficiency of teaching a foreign language] // *Izvestiia Moskovskogo gosudarstvennogo industrial'nogo universiteta*. № 2(15). Pp. 58–59. (In Russian)
9. Karton, A.S. (1976). *Rol' dogadki v protsesse pol'zovaniia iazykom i v protsesse obucheniia iazyku* [The role of guesswork in the process of using the language and in the process of learning the language] // *Metodika prepodavaniia inostrannykh iazykov za rubezhom*. M. V. II. Pp.183. (In Russian)
10. Titova, L.G., Iunitskaia, V.M., Nenakhov, L.N. (2000). *Vvedenie v geologiiu (Intriduction to geology)* [Introduction to Geology]: Uchebnoe posobie po angliiskomu iazyku dlia studentov, obuchaiushchikhsia po spetsial'nostiam Geologiya, Geografiia. Chast' 2. Voronezh: Izd-vo VGU, 234 p. (In Russian)
11. Naunton, J., Pohl, A. (2011). *English for Careers: Oil and Gas 2 (B1 - Intermediate)*. Oxford University Press, 112 p. (In Russian)
12. Bol'shakova, N.G. (2007). *O iazykovoi dogadke pri obuchenii inostrantsev russkomu iazyku* [About the language guess when teaching foreigners to the Russian language] // *Vestnik Rossiiskogo universiteta družby narodov. Seriia: Voprosy obrazovaniia: iazyki i spetsial'nost'*. Pp. 97-101. (In Russian)
13. Finkbeiner, R., Meibauer, J., Schumacher P. (2012). *What is a Context?* // *Linguistic Approaches and Challenges*. John Benjamins Publishing, 253 p. (In English)
14. Goodwin C., Duranti A. (1992). *Rethinking context: an introduction // Rethinking context: Language as an interactive phenomenon*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 1–42. (In English)
15. Krasnova, G.R. *Latinskie zaimstvovaniia v meditsinskoj terminologii sovremennogo angliiskogo iazyka* [Latin borrowings in the medical terminology of modern English // *Scientific community of students of the XXI century*] // *Nauchnoe soobshchestvo studentov XXI stoletia. Gumanitarnye nauki: sb. st. po mat. VII mezhdunar. stud. nauch.-prakt. konf. № 7*. // URL: sibac.info/archive/humanities/7 (accessed: 24.10.2018) (In Russian)

16. Pavitskaia, Z.I. (2017). *Metodicheskii kompleks razvitiia iazykovo dogadki studentov turistskogo profilia* [Methodical complex of development of language guesses of students of a tourist profile] // *Inostrannye iazyki v sovremennom mire: Sbornik materialov X Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii*. Kazan', pp. 326–331. (In English)

Авторы публикации

Заболотская Альбина Равилевна – кандидат филологических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков для естественно-научного направления ИМО КФУ, ул. Кремлевская, 18, 420008 г. Казань, Россия,
E-mail: alzab_19@mail.ru

Мадякина Наталья Юрьевна – старший преподаватель кафедры иностранных языков для естественно-научного направления ИМО КФУ, ул. Кремлевская, 18, 420008 г. Казань, Россия,
E-mail: natali.madyakina@yandex.ru.

Authors of the publication

Albina Ravilevna Zabolotskaya – PhD in Philological sciences, senior lecturer, Department of Foreign Languages for Natural Sciences, Institute of International Relations, Kazan (Volga region) Federal University, 420008, Russia, Kazan, 18 Kremlevskayast.
E-mail: alzab_19@mail.ru

Natalya Madyakina – senior lecturer, Department of Foreign Languages for Natural Sciences, Institute of International Relations, Kazan (Volga region) Federal University,
E-mail: natali.madyakina@yandex.ru.

**Поступила в редакцию 01.10.2018.
Принята к публикации 10.11.2018.**

УДК 378.147

ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ

С.З. Зарипова, С.М. Переточкина
zatifal@list.ru, peretochka@mail.ru

Казанская государственная консерватория им. Н.Г. Жиганова, г. Казань, Россия
Казанский (Приволжский) федеральный университет, г. Казань, Россия

Аннотация. Статья посвящена вопросу применения современных технологий обучения, которые эффективны для процесса формирования межкультурной коммуникативной компетентности студентов неязыковых вузов. Авторы статьи предлагают методические рекомендации по использованию современных технологий обучения в формировании межкультурной коммуникативной компетентности в процессе обучения иностранному языку на практических занятиях.