

## Современные принципы обучения профессионально-ориентированной лексике в техническом вузе

**Александра Павловна Маринская**

старший преподаватель кафедры иностранных и русского языков

Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича,  
Санкт-Петербург, Россия

marinskaya@mail.ru

 0000-0001-6129-432X

Поступила в редакцию 16.03.2021

Принята 22.04.2021

Опубликована 11.05.2021

 10.25726/w5785-1669-5856-h

### Аннотация

Владение профессионально-ориентированной лексикой является одним из важнейших факторов, обуславливающих успех коммуникации в академической, деловой и профессиональной сферах, а также является средством расширения знаний в предметной области и развития экстралингвистических компетенций. В этой связи обучение профессионально-ориентированной лексике является одним из важнейших направлений повышения качества языковой подготовки специалистов технического вуза. Несмотря на возрастающую потребность в овладении иностранным языком и существенную теоретическую разработанность вопросов формирования и развития лексических навыков и учений, практические результаты обучения зачастую не соответствуют поставленным целям. Одну из причин данного противоречия мы видим в недостаточной или изолированной реализации комплекса основополагающих принципов обучения лексике, а также их современной интерпретации с учетом особенностей обучения цифрового поколения. Следует также принимать во внимание «неблагоприятные» педагогические условия обучения иностранному языку в техническом вузе, такие как временные ограничения, (2 часа в неделю 2-4 семестра в зависимости от вуза наряду с требуемым приростом словаря от 1200- 2600 единицы); низкий уровень учебной мотивации в отношении дисциплин гуманитарного цикла, быстрое устаревание методической литературы и высокая динамика развития профессиональной сферы. Учитывая вышесказанное, в настоящей работе предпринимается попытка обобщить имеющийся теоретико-практический материал, посвященный принципам обучения профессионально-ориентированной лексике, рассмотрев его через призму современного социального заказа, уточнив некоторые традиционные принципы с учетом особенностей учащихся цифрового поколения, а также продемонстрировать комплиментарность и взаимообусловленность этих принципов.

### Ключевые слова

Профессионально-ориентированная лексика, обучение, цифровые навыки, образование.

### Введение

Наша страна не может стоять в стороне от тех интеграционных процессов, которые происходят как в глобальной экономической системе, так и в образовательной отрасли. Присоединившись к Болонскому процессу, наши университеты готовят будущих специалистов, способных конкурировать на международном рынке труда, особенно это касается технических специальностей. Изучение иностранных языков способствует реализации таких направлений профессиональной деятельности, как ознакомление с новыми технологиями, научными гипотезами и тенденциями, выдающимися инновациями в области техники, установлением контактов с иностранными фирмами, предприятиями, учебными заведениями, повышением уровня профессиональной компетенции специалистов. Эра

новейших технологий, которые стремительно развиваются во всем мире, побуждает педагогов к созданию курсов по изучению профессионально - ориентированного иностранного языка. Особенно актуальной эта проблема является в техническом вузе, так как специалисты в области информационных технологий, телекоммуникаций, машиностроения нуждаются в основательной профессиональной подготовке по иностранному языку для профессионального общения и обработки специализированной литературы.

Необходимо отметить, что фактически во время обучения профессионально-ориентированному чтению студентов неязыковых факультетов выявляются слабые базовые знания многих из них, в частности, в чтении, и они не могут работать с англоязычными источниками в своих научных исследованиях. Это правда, что некоторые из них могут общаться на английском языке, однако есть проблемы, связанные с навыками чтения. Наличие хороших навыков чтения профессионально-ориентированных текстов позволяет студентам неязыковых факультетов поддерживать их академические знания, развивать личность и достигать профессионального успеха. Около 400 миллионов человек в мире сегодня используют английский как второй или иностранный язык. Многие из этих людей являются профессионалами, чей успех или неудача вполне может зависеть от их способности читать последние научные и технические публикации на английском языке [5]. Кроме того, чтение является важным навыком для студента, обеспечивающим ему доступ к дальнейшему совершенствованию языка для продолжения личного образования [6].

### **Материалы и методы исследования**

Наиболее употребительной в настоящее время систематизация, предложенная П.Б. Гурвич, подразумевает выделение общедидактических, методических (общеметодических) и частных или специальных принципов обучения [15]. Среди дидактических оснований, особенно актуальных для обучения лексике, можно выделить системность и систематичность, индивидуализацию, мотивацию, наглядность, самостоятельность. Номенклатура методических принципов обучения лексическому аспекту весьма разнообразна

И.Л. Бим подчеркивает важность мотивационной составляющей и взаимосвязанного комплекса упражнений для освоения лексики совместно с другими аспектными навыками и во всех видах речевой деятельности: 1) опоры на познавательную и коммуникативную мотивацию; 2) адекватности упражнений формируемым действиям; 3) поэтапности формирования подлежащих усвоению действий: от отдельных изолированных действий в неварьируемых условиях к варьированию условий и сочетанию с другими действиями; 4) учета взаимодействия упражнений по формированию лексической, фонетической и грамматической сторон речи; 5) учета взаимодействия устно-речевых форм отработки лексики с развитием техники чтения и письма и взаимосвязи видов речевой деятельности [7]. Исследователь В.А. Бухбиндер также придерживаются комплексного подхода к решению дидактико-методических задач в области обучения лексике обращают внимание на важность учета языковых свойств и дидактико-психологических особенностей лексических единиц [8]

Далее рассмотрим эти закономерности с точки зрения их релевантности для профессионально-ориентированного обучения и современного социального заказа.

### **Результаты и обсуждение**

В качестве основополагающего положения мы рассматриваем принцип дифференцированного подхода к обучению лексике. Понятие дифференциации очень широко и рассматривается на разных уровнях, оно относится и к сфере психологии и общей дидактики, подразумевая учет индивидуальных особенностей обучающихся, и к методике, определяя формирование содержания обучения и организацию учебной работы.

В контексте обучения лексике, прежде всего стоит выделить принцип дифференцированного усвоения в зависимости от цели обучения, что отмечается в работах Вепревой и Nation [9, 20]. Данный принцип основывается на делении подлежащего усвоению лексического минимума на активный (реализующийся во всех видах речевой деятельности), пассивный (для рецептивных видов речевой

деятельности) и потенциальный словарь. Несмотря на то, что это деление весьма условно и нестабильно, специфика реализации остальных принципов обучении лексике, комплекс упражнений, формы и приемы обучения будут в существенной степени зависеть от целей усвоения. Развитие рецептивного лексического навыка может быть ограничено этапами знакомства с ЛЕ, усвоения образа и семантической структуры слова, в то время как работа с активным словарем должна проходить репродуктивный и творческий этапы [17].

Дифференциация в обучении лексике обусловлена и лингвистическими факторами, то есть особенностями лексической единицы, необходимость учета которых подчеркивается и в работах Н.И. Баграмова, В.А. Бухбиндер, А.А. Залевская, В. Штраус. В отечественной методике эта идея отражена в принципах учета родного языка (который однако не является общепризнанным и легко подвергается критике) и языковых особенностей слова, которые направлены на предотвращение межязыковой интерференции и обеспечения положительного переноса, а также на преодоление внутриязыковой интерференцией и совершенствование процесса усвоения лексики повышенной трудности (паронимы, омонимы, абстрактная и атематичная лексика). Реализация данных принципов осуществляется через составление методической типологии отобранной лексики. Интернациональная лексика, характерная для профессионально-ориентированного контекста, обычно транслитерируется, в связи с чем легко распознается и запоминается, однако требует дополнительных фонетических упражнений. При изучении полисимечных и омонимичных единиц частотны ошибки в семантизации (backbone- магистраль, а не позвоночник bus- шина, а не автобус, shortage – короткое замыкание, а не дефицит), предотвратить которые возможно посредством дополнительных упражнений по выведению значения слова из контекста, использования разнообразных способов семантизации, эпидигматического анализа слов и разъяснения связи между лексико-семантическими вариантами многозначного слова. Паронимы (lose-loose, eliminate-illuminate, to access- to assess headset-handset, to evolve-involve, flaw-flow, to pretend-prevent, change-charge) следует предъявлять и отрабатывать в оппозиционных рядах; усвоение же абстрактной и атематичной лексики будет более прочным при использовании mind-maps, упражнений на группировка, построении ассоциативных связей.

Центральное положение при обучении лексике также занимает одно из «старейших» дидактических правил, выдвинутом еще Я.А. Комменским, о применении наглядности. Обучение иностранному языку, в особенности лексике не мыслится без наглядности, которая выступает как средство семантизации и как способ усвоения, способствует построению разветвленной сети ассоциативных связей, а также обеспечивает прочность запоминания и возможность быстрого извлечения информации, что подтверждается многочисленными исследованиями в области психофизиологии, психологии и педагогики (Артемов, Баранов, Рогова, Рубинштейн, Коджаспирова). Современные технологические возможности существенно расширили разнообразие демонстрационных средств, сделали возможным активное внедрение различных видов изобразительной и динамической наглядности, которая как показывают исследования является наиболее предпочтительной для современного поколения учащихся. Тем не менее, наиболее эффективным для прочности запоминания ЛЕ без сомнения является многоканальность восприятия.

Это утверждение особенно важно для обучения лексики, ибо усвоению подлежит как звуковой, письменная сторона, семантика и узус. Таким образом, применение разнообразия наглядности также является одним из средств реализации принципа комплексности, подразумевающего единство усвоения формы (графемно-фонемных, слухоречемоторных образов), содержания и функции ЛЕ с одновременным формированием четырех видов речевой деятельности (Бим, Бухбиндер, Гез., Nation). Необходимость обеспечения многоканальности восприятия связана и с необходимостью учета индивидуальных особенностей восприятия, интеллектуальных способностей учащихся, а также неоднородности (в уровне сформированности иноязычных коммуникативных навыков) учебных групп, характерных для профессионально-ориентированного обучения в технических вузах. В этой связи дидактический принцип наглядности в отношении обучения профессионально-ориентированной лексике сформулирован нами как принцип разнообразия наглядности.

Кроме наглядности одним из центральных механизмов, влияющих на прочность запоминание, является многократное возвращение к изученному материалу, что сформулировано в методике как принцип концентрической повторяемости, который реализуется за счет того, что ЛЕ многократно используются в текстах, аудио-визуальных материалах, упражнениях и повторяются в последующих модулях\уроках с неким усложнением, расширением узуса, семантики, использовании инвариантной части ЛЕ в разных частях речи и т.д. Несмотря на то, что значение этого принципа неоспоримо, его реализации далеко не всегда осуществляется, особенно в профессионально-ориентированных учебных пособиях и курсах, построенных по тематическому принципу. Вопрос о количестве и качестве повторений, необходимых для запоминания новой лексической единицы остается открытым, хотя и существует ряд исследований в этой области. Так, Пеллисер-Санчез, используя окулографические технологии совместно с тестированиями на распознавание значения слов, приходит к выводу, что слова осознаются учащимся как известное при 8 встрече с ним, Стюарл Вебб говорит о необходимости 10 кратной встречи со словом [22], однако этого достаточно скорее для пассивного восприятия, активное использование в коммуникации может потребовать до 20 повторений и специальных упражнений, направленных на применение ЛЕ. При этом известно, что некоторые учащиеся уже при первой встрече со словом, начинают его активное включение в речевой процесс. Бесспорно, вопрос о количестве повторений не может содержать однозначного ответа, поскольку зависит от самой ЛЕ (индекса сложности), степень осознанности\эмплицидного запоминания, от цели усвоения (потенциальный, пассивный, активный словарь, уровня языковой подготовки, индивидуальных особенностей обучающегося, качественных характеристик этих повторений, тем не менее, этот принцип должен учитываться и при составлении УМК и в процессе обучения. Важно помнить, что любая подлежащая усвоению единица должна отрабатываться в заданиях и упражнениях (М.В. Ляховицкий, А.А. Миролюбов) и встречаться учащемуся с некой повторяемостью и с определенным интервалом. Вышеизложенное позволяет сформулировать принцип интервальной и концентрической повторяемости.

Достижения в области нейрофизиологии, установившие, в 70г XX столетия, что слово функционирует в речи при условии установления связей нейронной популяции этого слова с нейронными популяциями других слов, сделали очевидным, усвоение новой лексической единицы зависит от ее включения в некую систему и установления связей с ее элементами. При этом, считается, что при изучении иностранного языка эти связи не формируются сами путем переноса из родного языка, а должны быть сформированы заново [13], что отражается в лингвометодический принципе системности, предполагающем усвоение ЛЕ в многообразии их связей, создавая максимально широкую, «разветвленную» сеть. В лексикологии принято выделять прагматические, синтагматические и деривационные связи. Первые реализуются на формообразующем (фонетическом, грамматическом, морфологическом) и содержательном уровне, включая в себя: 1) связь между графемно-фонемными, слухоречемоторными и семантическим образами слова, а также его семантикой в родном и изучаемом языках. Установление связей между образами слова, его семантикой и в совокупности с функцией составляет основу формирования лексического навыка и определяется некоторыми исследователями как принцип комплексности; 2) синонимические и антонимические ряды; 3) связь в рамках лексико-семантических, лексико-тематических групп и семантического поля; ассоциативные связи. Синтагматические связи разворачиваются на горизонтальном уровне и обеспечивают связь в грамматических формах и синтаксических конструкциях на уровне словосочетаний и предложений. Деривационные связи имеют существенное значение для понимания строения и функционирования всей системы языка, а также позволяет совместить структурный и семантический способ запоминания, расширить потенциальный словарь, а также способствуют развитию навыка догадки по контексту.

Принцип системности имеет разное значение для лингвистического и технического образования. Однако, в первом случае данный принцип реализуется в большей мере для качественно-количественного пополнения словарного запаса, в то время как в рамках профессионально-ориентированного обучения он обеспечивает точность семантизации, запоминания, развития навыка догадки по контексту и компенсаторной компетенции в целом, а также структурированию знаний предметной области.

К вышеуказанным принципам мы также считаем правомерным добавить принцип быстрой обратной связи, под которым понимаем обратную связь, получаемую учащимся в ответ на его действия с лексическим материалом. Наличие обратной связи является обязательным компонентом всего образовательного процесса, но играет особую роль при обучении лексике, в особенности на тренировочном этапе, поскольку способствует формированию условных рефлексов, которые являются основой для автоматизации действия, а значит и быстрого распознавания\вызова ЛЕ. Практика показывает, что даже само сообщение о правильном или неправильном выполнении действия повышает почти эффективность тренировочной работы. В тех случаях, когда учащиеся получают информацию о точности выполнения заданий, эффективность такой тренировки возрастает еще больше. Обратная связь может носить отсроченный характер при развитии речевых умений, в то время как аспектные навыки требуют от преподавателя быстрого реагирования [23].

Своевременная обратная связь позволяет предупредить ошибки, а также служит средством мотивации, что становится все более актуальным ввиду того факта, что учащиеся современного «цифрового» поколения привыкли к моментальному удовлетворению своих познавательных потребностей, в противном случае, они быстро теряют интерес предмету изучения.

Немедленная обратная связь важна для привлечения внимания к учебному процессу и сообщение о эффективности его действий.

Вышеуказанные принципы, актуальны для обучения лексике в целом и экстраполируются в профессионально-ориентированное обучения. Далее рассмотрим те положения, которые продиктованы упомянутыми выше условиями обучения в техническом вузе.

Одним из центральных принципов профессионально-ориентированного обучения является принцип профессиональной направленности и межпредметной интеграции. Он продиктован необходимостью личностной ориентации на профессиональные интересы учащихся и реализуется через отбор лексического и текстового материала, а также связанных с ним навыков и умений (например, умение составлять и описывать графики, схемы, результаты проектов) в соответствии с будущей специализацией учащихся. Соблюдение данного принципа способствует созданию более прочной мотивационной основы, что является существенной трудностью при обучении иностранному языку в техническом вузе. Более того, межпредметная интеграция позволяет рассматривать иностранный язык не только как цель, но и как средство получения знаний в предметной области, а также способствует обеспечению системности формируемых вузом компетенций. Однако, в условиях профессионально-ориентированного обучения преподаватель не может и не должен быть единственным источником знания, поскольку зачастую обучающиеся лучше ориентируются в предмете, что делает опору на коллективное взаимообучение не только незаменимым источником пополнения профессионального словарного запаса и развития лексической компетенции, но способствует развитию метапредметных навыков и готовности к иноязычному социальному взаимодействию. Принцип коллективного взаимообучения реализуется в преимущественном применении парных и групповых форм работы, проектных технологий.

Еще одним важным принципом обучения в техническом вузе являются принципы интенсификации самостоятельной деятельности и развития готовности к непрерывному обучению в области лексики [16]. Они обусловлены с одной стороны жесткими временными рамками и ограниченностью аудиторных часов, что не может не повлечь за собой усиление роли самостоятельной работы, а также темпами технического прогресса и постоянным прирост профессионального словаря, номенклатуры актуальных компетенций, что диктует необходимость в непрерывном обучении иностранному языку и иноязычной лексике в частности. Данный принцип может реализовываться через решение задач проблемного и проектного характера, задания, направленные на рефлексию своей деятельности, на развитие умений самостоятельного пользования дидактическими материалами, умений выбора эффективных стратегий усвоения учебного материала.

В условиях глобализации значительно усилилось влияние внешней среды и международной конкуренции на трансформацию национальных систем высшего образования, детерминанты развития меняются, а доминанты развития высшего образования в условиях глобального рынка определяют в

своей совокупности приоритеты трансформации систем образования в контексте обеспечения их международной конкурентоспособности. Обосновано, что образовательные услуги в условиях глобального рынка целесообразно рассматривать как товар и анализировать доминанты развития высшего образования через призму макроэкономических изменений национальных экономик в контексте обретения конкурентных преимуществ на глобальном рынке образовательных услуг.

По нашему мнению, слабым звеном многих отечественных университетов остаются их информационная закрытость и недостаточная маркетинговая позиция, что проявляется через ограничение контактов с общественностью и пассивностью в предоставлении информации, что противоречит запросам глобального рынка, который является конкурентной средой.

Информация рейтинговых таблиц полезна для деятельности вузов, а именно для распространения информации к основной целевой группе перспективных студентов, а также к другим заинтересованным лицам, анализа собственной институциональной деятельности и деятельности вузов-партнеров и конкурентов, осуществления сравнительного анализа, сопровождения деятельности и предоставления информации для принятия решений, формирования маркетинговой политики.

Исследователи выяснили, что рейтинги влияют на основные категории институциональных процессов в вузе, а именно на механизмы мониторинга рейтинговых данных, уточнения институционального профиля и адаптацию основных видов деятельности, повышение эффективности сбора данных и мониторинга работы организации, улучшение институционального имиджа. Многие вузы уже создали специальные структурные единицы, которые отвечают за мониторинг рейтинговых позиций и их динамику. Важно, что рейтинговая активность сочетается с обеспечением качества образовательных услуг и менеджментом учреждения, его стратегическим планированием и институциональными исследованиями. Рейтинги способствуют более четкому и конкретному определению основных направлений деятельности вузов, что повышает их эффективность. С этой точки зрения, университеты, которые указаны только в локальных или региональных рейтингах, прилагают больше усилий для выхода на международный уровень. Кроме того, рейтинги являются своеобразным инструментом для институционального самопознания и планирования, который способствует повышению информированности о важности определения определенных показателей в управленческих целях. Ведущие европейские учебные заведения инвестируют средства в сбор данных путем модернизации существующих процессов для стратегического управления на основе фактических данных. Напоследок, рейтинги побуждают вузы уделять больше внимания коммуникации и маркетинговой деятельности с целью повышения институционального признания. Это, как правило, включает в себя упоминание исследователями своей институциональной принадлежности при публикации результатов научных работ, разработку нового корпоративного стиля, повышение качества рекламных материалов и налаживание контактов с рейтинговыми организациями [5].

Итак, рейтинги стали общепризнанным средством подтверждения качества деятельности вузов почти во всем мире, в первом десятилетии XXI в. хотя методологическая основа рейтингов вызывает много нареканий у специалистов. Как правило, самые известные рейтинги оценивают прежде всего научную деятельность университета и практически ни один из рейтингов не оценивает результаты учебной работы, то есть новые знания, полученные студентами в течение обучения. Поэтому, для получения объективной картины, вузы лучше сравнивать по отдельным показателям-направлениям работы, учебным дисциплинам и тому подобное. Прежде всего рейтинги помогают лучше понять динамику среды высшего образования как на национальном, так и на международном уровнях, особенно в условиях повышения внимания к качеству образовательных услуг и эффективности деятельности вуза. Однако определение точной роли, которую рейтинги играют в формировании институциональных стратегий, является достаточно сложной задачей из-за многогранности деятельности вузов и разнообразия факторов, влияющих на разработку их стратегий. С технической точки зрения любая организация, международная или национальная, может инициировать составление рейтинга вузов, оценивая их по собственным критериям. При этом влияние того или иного рейтинга будет напрямую зависеть от степени распространения его результатов средствами массовой информации различного уровня.

### Заключение

Обучения профессионально-ориентированной лексике должно строиться на комплексе взаимообусловленных и взаимодополняющих дидактических положений, общеметодических и частно-методических принципов, основанных на закономерностях психологического, методического и лингвистического характера, а также на учете психолого-педагогических условий и требований современного общества.

В условиях развития современной цивилизации возрастает роль личности, интеллектуализации национальной экономики, быстрое развитие современных технологий, а предпосылками формирования глобального рынка образовательных услуг является информатизация общества, либерализация рынков и усиления конкуренции между мега-регионами за рынки сбыта образовательных услуг. Сделан вывод, что существующие методические подходы к определению понятия «образовательная услуга» зависят от цели и предмета исследований ученых и целесообразно выделить три основные дефиниции понятия, а именно образовательная услуга как процесс, образовательная услуга как совокупность знаний, умений, навыков и образовательная услуга как товар. Определено, что услуги высшего образования как товар на глобальном рынке имеют специфические особенности: продолжительность оказания услуги; лицензирование услуг; конкурсный характер образования.

### Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Словарь методических терминов. СПб: Златоуст, 1999.
2. Артёмов В.А. Психология наглядности при обучении иностранным языкам. // Иностр. яз. в шк. 1969.
3. Баграмова Н.В. Лингводидактические основы обучения второму иностранному языку: Учебное пособие. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. 221 с
4. Баграмова Н.В., Селиванова М.В. Место и роль принципов обучения в процессе овладения иностранным языком // Проблемы современной филологии и лингводидактики: сборник научных трудов. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. С. 122-127.
5. Беляев Б.В. Психологические основы усвоения лексики иностранного языка. М: Просвещение, 1964. 136с.
6. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. М.: Русский язык, 1977. 288 с.
7. Бим И.Л. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Педагогика, 1981. 455 с
8. Бухбиндер В.А. Основы обучения лексике в средней школе. М, 1972.
9. Вепрева Т.Б. Обучение профессионально-ориентированной иноязычной лексике студентов неязыковых специальностей на основе интегрированного курса: дис....канд пед. наук. СПб., 2012.
10. Гурвич П.Б., Кудряшов Ю.А. Лексические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке и основные линии их развития. Общая методика обучения иностранным языкам.: Хрестоматия // сост. Леонтьев А. А. М., 1991
11. Залевская А.А. Слово в лексиконе человека: Психолингвистические исследования. Воронеж, 1990.
12. Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / Под ред. А. А. Миролюбова. Обнинск: Титул, 2010. 464 с.
13. Пассов Е.И. Урок иностранного языка в средней школе. М.: Просвещение, 1988. 223 с.
14. Пятницкий А.Н. Образно-схематическая наглядность в обучении общенаучной лексике английского языка студентов технических вузов: С применением компьютерной техники: дис....канд пед. наук. - СПб., 2000.
15. Трубицина О.И. Методика обучения иностранному языку: учебник и практикум для академического бакалавриата ; под редакцией О. И. Трубициной. М.: Юрайт, 2019. 384 с.

16. Федорова О.Н. Обучение английскому языку студентов неязыкового вуза на основе компетентностного подхода : дис.... канд. пед. наук. СПб., 2007.
17. Шамов А.Н. Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация (базовый курс немецкого языка): дисс...докт. пед. наук. Нижний Новгород, 2005.
18. Щукин А.Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. 2006.
19. Larsen – Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching. – 2nd edition. Oxford: Oxford University Press, 2000. – 252 p.
20. Nation I.S.P. Vocabulary // Practical English Language Teaching / D. Nunan ed. N.Y., 2003. P. 129-152.
21. Chung, T.M., Nation, P. Technical vocabulary in specialised texts //Reading in a Foreign Language Vol,15,Number 2, October 2003.
22. Webb S., Nation P. How vocabulary is learned. Oxford University Press, 2016, 336

### **Modern principles of teaching professionally-oriented vocabulary in a technical university**

**Alexandra P. Marinskaya**

Senior Lecturer of the Department of Foreign and Russian Languages  
St. Petersburg State University of Telecommunications prof. M.A. Bonch-Bruевич  
Saint Petersburg, Russia  
marinskaya@mail.ru  
 0000-0001-6129-432X

Received 16.03.2021

Accepted 22.04.2021

Published 11.05.2021

 10.25726/w5785-1669-5856-h

#### **Abstract**

Proficiency in professionally-oriented vocabulary is one of the most important factors that determine the success of communication in the academic, business and professional spheres, as well as a means of expanding knowledge in the subject area and developing extralinguistic competencies. In this regard, the training of professionally-oriented vocabulary is one of the most important areas for improving the quality of language training of specialists of a technical university. Despite the growing need for mastering a foreign language and the significant theoretical development of the issues of formation and development of lexical skills and teachings, the practical results of training often do not meet the goals set. We see one of the reasons for this contradiction in the insufficient or isolated implementation of the set of fundamental principles of teaching vocabulary, as well as their modern interpretation, taking into account the peculiarities of teaching the digital generation. It is also necessary to take into account the "unfavorable" pedagogical conditions of teaching a foreign language in a technical university, such as time constraints (2 hours per week, 2-4 semesters, depending on the university, along with the required increase in vocabulary from 1200 - 2600 units); low level of educational motivation in relation to the disciplines of the humanities cycle, rapid obsolescence of methodological literature and high dynamics of professional development. Taking into account the above, this paper attempts to summarize the available theoretical and practical material on the principles of teaching professionally-oriented vocabulary, considering it through the prism of the modern social order, clarifying some traditional principles taking into account the characteristics of students of the digital generation, as well as to demonstrate the complementarity and interdependence of these principles.

### Keywords

Professional-oriented vocabulary, training, numerical skills, education.

### References

1. Azimov Je.G., Shhukin A.N. Slovar' metodicheskikh terminov. SPb: Zlatoust, 1999.
2. Artjomov V.A. Psihologija nagljadnosti pri obuchenii inostrannym jazykam. // Inostr. jaz. v shk. 1969.
3. Bagramova N.V. Lingvodidakticheskie osnovy obuchenija vtoromu inostrannomu jazyku: Uchebnoe posobie. SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena, 2005. 221 s
4. Bagramova N.V., Selivanova M.V. Mesto i rol' principov obuchenija v processe ovladenija inostrannym jazykom // Problemy sovremennoj filologii i lingvodidaktiki: sbornik nauchnyh trudov. Spb.:Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena, 2006. S. 122-127.
5. Beljaev B.V. Psihologicheskie osnovy usvoenija leksike inostrannogo jazyka. M: Prosveshhenie, 1964. 136s.
6. Bim I.L. Metodika obuchenija inostrannym jazykam kak nauka i problemy shkol'nogo uchebnika. M.: Russkij jazyk, 1977. 288 s.
7. Bim I.L. Teoreticheskie osnovy metodiki obuchenija inostrannym jazykam v srednej shkole. M.: Pedagogika, 1981. 455 s
8. Buhbinder V.A. Osnovy obuchenija leksike v srednej shkole. M, 1972.
9. Vepreva T.B. Obuchenie professional'no-orientirovannoj inojazychnoj leksike studentov nejazykovykh special'nostej na osnove integrirovannogo kursa: dis....kand ped. nauk. SPb., 2012.
10. Gurvich P.B., Kudrjashov Ju.A. Leksicheskie umenija, obuslovlivajushhie govorenie na inostrannom jazyke i osnovnye linii ih razvitija. Obshhaja metodika obuchenija inostrannym jazykam.: Hrestomatija // sost. Leont'ev A. A. M., 1991
11. Zalevskaja A.A. Slovo v leksikone cheloveka: Psiholingvisticheskie issledovanija. Voronezh, 1990.
12. Miroljubov A.A. Metodika obuchenija inostrannym jazykam: tradicii i sovremennost' / Pod red. A. A. Miroljubova. Obninsk: Titul, 2010. 464 s.
13. Passov E.I. Urok inostrannogo jazyka v srednej shkole. M.: Prosveshhenie, 1988. 223 c.
14. Pjatnickij A.N. Obrazno-shematicheskaja nagljadnost' v obuchenii obshhenauchnoj leksike anglijskogo jazyka studentov tehniceskikh vuzov: S primeneniem komp'juternoj tehniki: dis....kand ped. nauk. - SPb., 2000.
15. Trubicina O.I. Metodika obuchenija inostrannomu jazyku: uchebnik i praktikum dlja akademicheskogo bakalavriata ; pod redakciej O. I. Trubicinoj. M.: Jurajt, 2019. 384 s.
16. Fedorova O.N. Obuchenie anglijskomu jazyku studentov nejazykovogo vuza na osnove kompetentnostnogo podhoda : dis.... kand. ped. nauk. SPb., 2007.
17. Shamov A.N. Kognitivnyj podhod k obucheniju leksike: modelirovanie i realizacija (bazovyy kurs nemeckogo jazyka): diss...dokt. ped. nauk. Nizhnij Novgorod, 2005.
18. Shhukin A.N. Obuchenie inostrannym jazykam: teorija i praktika: uchebnoe posobie dlja prepodavatelej i studentov. 2-e izd., ispr. i dop. 2006.
19. Larsen – Freeman, D. Techniques and Principles in Language Teaching. – 2nd edition. Oxford: Oxford University Press, 2000. – 252 p.
20. Nation I.S.P. Vocabulary // Practical English Language Teaching / D. Nunan ed. N.Y., 2003. P. 129-152.
21. Chung, T.M., Nation, P. Technical vocabulary in specialised texts //Reading in a Foreign Language Vol,15,Number 2, October 2003.
22. Webb S., Nation P. How vocabulary is learned. Oxford University Press, 2016, 336