

**ХАНОЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**



ФАМ КУАНГ МИНЬ

**ОБУЧЕНИЕ ОБЩЕВОЕННОЙ ЛЕКСИКЕ
РУССКОГО ЯЗЫКА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АУДИРОВАНИЮ
В АКАДЕМИИ ВОЕННЫХ НАУК**

Специальность:

Теория и методика обучения русскому языку как иностранному

Код: 9140232.01

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание учёной степени кандидата педагогических наук

HÀ NỘI – 2025

**ХАНОЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИНСТИТУТ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**



ФАМ КУАНГ МИНЬ

**ОБУЧЕНИЕ ОБЩЕВОЕННОЙ ЛЕКСИКЕ
РУССКОГО ЯЗЫКА НА ЗАНЯТИЯХ
ПО АУДИРОВАНИЮ В АКАДЕМИИ ВОЕННЫХ НАУК**

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание учёной степени кандидата педагогических наук

Научные руководители:

- 1. Канд. ф.н., доц. Ву Тхи Тьин**
- 2. К.п.н. Нгуен Тхи Тхань Бинь**

Hà Nội – 2025

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
ĐẠI HỌC NGOẠI NGỮ



PHẠM QUANG MINH

DẠY TỪ VỰNG QUÂN SỰ TIẾNG NGA
TRONG GIỜ NGHE HIỂU TẠI HỌC VIỆN KHOA HỌC QUÂN SỰ

Chuyên ngành:

Lý luận và phương pháp dạy học Bộ môn tiếng Nga

Mã số: 9140232.01

LUẬN ÁN TIẾN SĨ

HÀ NỘI – 2025

ĐẠI HỌC QUỐC GIA HÀ NỘI
ĐẠI HỌC NGOẠI NGỮ



PHẠM QUANG MINH

DẠY TỪ VỰNG QUÂN SỰ TIẾNG NGÀ
TRONG GIỜ NGHE HIỂU TẠI HỌC VIỆN KHOA HỌC QUÂN SỰ

Chuyên ngành:

Lý luận và phương pháp dạy học Bộ môn tiếng Nga

Mã số: 9140232.01

LUẬN ÁN TIẾN SĨ

Hướng dẫn khoa học: 1. PGS.TS Vũ Thị Chín

2. TS Nguyễn Thị Thanh Bình

HÀ NỘI – 2025

ЗАВЕРЕНИЕ

Данная диссертационная работа написана мной и не является копией какой бы то ни было другой диссертационной работы; тема данной диссертационной работы до этого не была использована никаким частным лицом или организацией.

Ханой, июль 2025 г.

Исполнитель

Фам Куанг Минь

АННОТАЦИЯ

Данная диссертация посвящена проблеме обучения общевойсннй лексике русского языка на занятиях по аудированию в Академии военных наук (АВН).

Первая глава охватывает теоретические основы обучения специальной лексике, анализируя научные труды по вопросам лексического обучения в контексте преподавания русского языка. Особое внимание уделено психолого-педагогическим аспектам обучения, необходимым для создания условий эффективного усвоения специальной лексики. Лингвистические основы рассматриваются в этой главе, в том числе определяется понятие общевойсннй лексики и её место в общей системе лексики русского языка, а также обозначаются особенности её преподавания вьетнамским курсантам, обучающимся в АВН.

Во второй главе подчеркивается важность аудирования как метода изучения военной лексики, который позволяет курсантам формировать и развивать умения восприятия и понимания устной речи в контексте профессиональной коммуникации у курсантов. Рассматривается роль общевойсннй лексики на занятиях по аудированию, с акцентом на специфику её преподавания. Особое внимание уделяется не только состоянию изучения русского языка в АВН, но и учебной программе, учебным пособиям и методическим материалам. Кроме того, разработана система организации работы по обучению общевойсннй лексике, включающая отбор лексики и систему упражнений, направленных на активное усвоение материала.

Третья глава посвящена методике проведения занятий с использованием общевойсннй лексики. Включён стереотип экспериментального занятия, в котором описана деятельность преподавателей и работа учащихся, а также приведены результаты обучения. Важным аспектом является применение цифровых технологий, повышающих интерактивность процесса и способствующих лучшему усвоению лексики. Рассматриваются функции цифровых ресурсов в образовательном процессе и их практическое применение на занятиях.

ABSTRACT

This dissertation is devoted to the issue of teaching general military vocabulary in Russian listening classes at the Military Science Academy.

The first chapter presents the theoretical foundations of teaching specialized vocabulary by analyzing scholarly works related to lexical instruction in the context of teaching Russian as a foreign language. Particular attention is paid to the psychological and pedagogical aspects that are essential for creating conditions conducive to the effective acquisition of specialized vocabulary. The chapter also explores linguistic foundations, including the definition of general military vocabulary, its place within the overall lexical system of the Russian language, and the specific features of teaching this vocabulary to Vietnamese cadets studying at the Military Science Academy.

The second chapter highlights the importance of listening as a method for learning military vocabulary, which helps cadets develop and improve their skills in perceiving and comprehending spoken language in professional communication. The role of general military vocabulary in listening classes is examined, with a focus on the particularities of its instruction. Special emphasis is placed not only on the current state of Russian language instruction at the Military Science Academy but also on the curriculum, textbooks, and methodological materials used. Furthermore, a structured system for teaching general military vocabulary has been developed, including vocabulary selection and a set of exercises aimed at active assimilation of the material.

The third chapter is dedicated to the methodology of conducting lessons using general military vocabulary. It presents a model of an experimental lesson, describing the activities of instructors and the tasks carried out by students, along with the learning outcomes. A key aspect is the use of digital technologies, which enhance the interactivity of the educational process and contribute to more effective vocabulary acquisition. The functions of digital resources in the educational process and their practical application in classroom instruction are also discussed.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

АВН	Академия военных наук
ВКС	Воздушно-космические силы
ВМФ	Военно-морской флот
ВС	Вооруженные силы
ИИ	искусственный интеллект
ИИЯ	Институт иностранных языков
МО	Министерство обороны
ООН	Организация Объединенных Наций
ПВО	Противо-воздушная оборона
ПВО-ПРО	Противо-воздушная оборона – противоракетная оборона
РКИ	Русский язык как иностранный
РФ	Российская Федерация
СЛТ	Словарь лингвистических терминов
СМИ	Средства массовой информации
СРВ	Социалистическая Республика Вьетнам
СССР	Союз Советских Социалистических Республик
ХГУ	Ханойский государственный университет
ЦК КПВ	Центральный Комитет Коммунистической партии Вьетнама

СПИСОК ТАБЛИЦ

Таблица 1. Модели образования терминов-словосочетаний	39
Таблица 2. Классификация военной лексики	44
Таблица 3. Подготовительная программа дисциплины «Русский язык» в АВН	66
Таблица 4. Курсанты и преподаватели, участвующие в исследовании	69
Таблица 5. Результаты опроса среди курсантов об образовательной программе	75
Таблица 6. Мнение курсантов об учебном пособии	81
Таблица 7. Опрос для сбора информации о факторах, влияющих на корректность формулировки гипотезы	136
Таблица 8. Мнение курсантов о видах действий на занятиях	137
Таблица 9. Результаты опытно-экспериментальной работы	146
Таблица 10. Текст песни, созданный с помощью программы Suno	181

СПИСОК РИСУНКОВ

Рисунок 1. Основные условия для изучения словарного запаса посредством аудирования

Рисунок 2. Танк Т-90

Рисунок 3. Авиаудар от штурмовика

Рисунок 4. Окон ВС РФ

Рисунок 5. Пехота ВС РФ

Рисунок 6. Семантическая карта с словом «ВКС России»

Рисунок 7. Слайды по теме «ВКС России»

Рисунок 8. Каналы восприятия информации

Рисунок 9. Характеристика основных функций визуализации, как основа сущности данной дефиниции

Рисунок 10. Основные части и механизмы пистолета

Рисунок 11. Оружие массового поражения

Рисунок 12. Интеллект-карта «Боевая часть»

Рисунок 13. Интеллект-карта «Воинские звания»

Рисунок 14. Кроссворд с военными терминами

Рисунок 15. MS Teams дисциплины «Практика русской речи военной сфере – Часть: Аудирование»

Рисунок 16. Программа «Balabolka»

Рисунок 17. Создание песни о «Воздушно-космических силах» с помощью программы «Suno»

Рисунок 18. Создание песни о «Военно-морском флоте» с помощью программы «Suno»

ОГЛАВЛЕНИЕ

Заверение	i
Аннотация	ii
Abstract	iii
Список сокращений	iv
Список таблиц	v
Список рисунков	vi
Оглавление	vii
Введение	1
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	9
1.1. Обзор литературы по исследуемой проблеме	9
1.2. Основы обучения специальной лексике русского языка	14
1.2.1. Специальная лексика русского языка	14
1.2.2. Теоретически-методические основы обучения специальной лексике	16
1.2.3. Психолого-педагогические основы обучения специальной лексике	19
1.2.4. Лингвистические основы обучения специальной лексике	24
1.3. Основы обучения общевоенной лексике русского языка	26
1.3.1. Общее понятие об общевоенной лексике русского языка	26
1.3.2. Общевоенная лексика русского языка в системе лексики	40
1.3.3. Обучение общевоенной лексике русского языка вьетнамских курсантов	46
1.4. Обучение лексике – одно из незаменимых составляющих процессов обучения аудированию	50
1.4.1. Аудирование как один из видов обучения иностранному языку ...	50
1.4.2. Особенности обучения специальной лексике русского языка на занятиях по аудированию	53

Выводы по первой главе	60
ГЛАВА 2. ОБЩЕВОЕННАЯ ЛЕКСИКА – НЕОТЪЯЕМЛЕННАЯ ЧАСТЬ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ В АВН	62
2.1. Роль и место общевойенной лексики русского языка на занятиях по аудированию в АВН	62
2.2. Специфики обучения военной лексике на занятиях по аудированию в АВН	63
2.2.1. Учебная программа, учебный план, учебники и пособия	64
2.2.2. Состояние преподавания и изучения русского языка в АВН	82
2.3. Система организации работы по обучению общевойенной лексике русского языка на занятиях по аудированию в АВН	88
2.3.1. Отбор общевойенной лексики русского языка для занятий по аудированию в АВН	88
2.3.2. Семантизация общевойенной лексики на занятиях по аудированию в АВН	96
2.3.3. Система упражнений как активные методы для обучения русской общевойенной лексики для курсантов Факультета русского языка АВН на занятиях по аудированию	104
2.4 Примерный урок / пробное занятие	116
Выводы по второй главе	127
ГЛАВА 3. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕВОЕННОЙ ЛЕКСИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АУДИРОВАНИЮ В АВН	129
3.1. Стереотип экспериментального занятия, деятельность преподавателя и работа учащихся на уроке. Результаты обучения	129
3.2. Цифровые технологии в обучении общевойенной лексике на занятиях по русскому языку в АВН	148
3.2.1. Цифровые технологии и их функции в образовательном процессе	148

3.2.2. Цифровые ресурсы, используемые при обучении общевойсковой лексике русского языка на занятиях по аудированию в АВН	155
Выводы по третьей главе	184
Заключение	187
Список использованной литературы	189
Приложение 1	i
Приложение 2	iv
Приложение 3	vi

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

В настоящее время вьетнамско-российское стратегическое партнёрство, охватывающее широкий спектр сфер, включая оборону и безопасность, способствует расширению образовательных и профессиональных обменов. Сотрудничество в области военной подготовки подтверждает актуальность обучения курсантов русскому языку для эффективной профессиональной деятельности в условиях растущих требований к межгосударственному взаимодействию.

Особую значимость приобретает задача формирования коммуникативной компетенции в военной сфере у курсантов АВН, являющейся единственным учебным заведением во Вьетнамской армии, подготовка в котором ориентирована на владение русским языком на профессиональном уровне. Основные цели преподавания русского языка в Академии включают обучение русскому языку курсанта как средству коммуникации, так и использованию научной литературы по военной специальности. При этом одним из ключевых направлений является формирование умений использования военной лексики, необходимых для качественного восприятия и передачи профессиональной информации в военной сфере.

Сложность процесса обучения военной лексике русского языка обусловлена рядом факторов: широкой и специфичной лексической базой, необходимой для военной тематики, наличием значительных различий между русским и вьетнамским языками, затрудняющих семантическое восприятие терминов и отсутствием у курсантов базовых знаний военной терминологии на русском языке. Эти сложности в обучении требуют создания системы лингвистической поддержки, направленной на эффективное освоение военной лексики, особенно для развития навыков аудирования как средства автоматизированного восприятия устной речи.

Согласно Директиве министра обороны Вьетнама № 89/СТ-VQR от 9 ноября 2016 года и Плану № 1844/КН-VQR от 27 мая 2020 года, особое внимание уделяется повышению качества преподавания русского языка в военных учебных заведениях, включая АВН. Эти меры включают обновление программного содержания, внедрение активных методов обучения, разработку специализированных учебных материалов и внедрение технологий для усиления коммуникативной компетенции курсантов.

Исходя из обзора и анализа литературы мы заметили, что до настоящего времени вышеизложенные аспекты, связанные с проблемой обучения общевойсковой лексике русского языка, еще не были достаточно изучены методологическими и лингвистическими исследователями во Вьетнаме в целом и во вьетнамских военных вузах, в частности. В то же время развитие навыков аудирования имеет важное значение для успешного освоения военной терминологии и специфической лексики. Работа над аудированием помогает усвоить интонационные и акцентные особенности военной речи, что, в свою очередь, формирует у будущих специалистов способность точно воспринимать и интерпретировать информацию в реальных условиях службы.

Таким образом, актуальность темы нашего исследования обусловлена: директивами и планами государства и министерства обороны; насущной потребностью в овладении военной лексикой; требованиями современного этапа развития методики преподавания русского языка; неразработанностью данной проблемы во вьетнамской военной русистике.

Объект исследования

Объектом исследования является обучение военной лексике русского языка курсантов АВН на уроке по аудированию.

Предмет исследования

Предмет исследования составляет методика обучения общевойсковой лексике русского языка на занятиях по аудированию на этапе

специализированной базовой подготовки в АВН, включая применение современных технологий в процессе преподавания.

Цель исследования

Целью данной диссертационной работы является разработка теоретически обоснованной и экспериментально проверенной системы обучения курсантов АВН общевойенной лексики русского языка при помощи современных технологий на занятиях по аудированию, с акцентом на её применение в учебных целях.

Задачи исследования

Для реализации поставленной цели необходимо решать следующие задачи:

1. Изучить научную и учебно-методическую литературу по исследуемой проблеме;
2. Выявить и обосновать лингводидактические предпосылки обучения военной лексики в учебных целях;
3. Описать общевойенную лексику русского языка;
4. Проанализировать программы, учебники, учебные пособия по русскому языку, используемые при обучении курсантов языку военной специальности;
5. Разработать типологию трудностей при изучении общевойенной лексики русского языка у курсантов АВН;
6. Определить принципы организации и процесса обучения общевойенной лексике на занятиях по аудированию;
7. Разработать современную методику, включающую использование техники и технологий в обучении русскому языку, наряду с системой упражнений для обучения курсантов АВН общевойенной лексике, и экспериментально проверить её эффективность.

Методы исследования

Исходя из поставленных задач, нами были выбраны и применены

следующие методы исследования: лингвометодический анализ, описание, синтез, наблюдение и констатирующий эксперимент.

Материал исследования

Материал исследования, используемый в нашей работы составляют словари и справочники разного типа, энциклопедии, научные труды и некоторые кандидатские диссертации. Например: Военная энциклопедия в 8 томах МО РФ – 2004; Словарь лингвистических терминов – 2010; Словарь военных терминов российского законодательства: в 2 томах – 2018; Словарь лингвистических терминов – 2016 и др.

Гипотеза исследования

Гипотеза исследования заключается в том, что использование специально разработанной методики обучения общевойсннй лексики на занятиях по аудированию будет целенаправленным и эффективным, а также будет способствовать улучшению умений понимания и использования данной лексики у курсантов в их будущей профессиональной работе при следующих условиях:

- введение в практику систематической работы, построенной на основе предлагаемого хода урока и системы созданных упражнений при обучении общевойсннй лексики.
- отбор и организация учебных материалов с учетом специфических лексических трудностей, возникающих при прослушивании военных аудиотекстов.

Научная новизна

Научная новизна данной диссертации состоит в том, что впервые:

- описана особенность общевойсннй лексики русского языка с учётом особенностей методики преподавания русского языка как иностранного в военных вузах Вьетнама;
- предложен процесс обучения общевойсннй лексики русского языка на занятиях по аудированию;

- составлена типология трудностей при изучении общевойсковой лексики русского языка у вьетнамских военных курсантов;

- проблема отбора и организации общевойсковой лексики русского языка в учебных целях решена на основе предлагаемой системы упражнений, направленных на активизацию данной лексики в процессе обучения аудированию в АВН.

Теоретическая значимость

Теоретическая значимость данного исследования заключается в комплексном анализе выбранной нами общевойсковой лексики русского языка, определении ее роли и значимости в системе русской лексики, подчеркивании важности расширения словаря мгновенно узнаваемых и понимаемых лексических единиц в военной сфере при обучении аудированию курсантов в военных вузах. Вместе с тем, наше исследование вносит вклад не только в развитие теоретических основ военной лексикологии, в лексикографирование военной лексики, в аспекте РКИ, но и в расширение понимания у учащихся о современной русской лексике, в том числе и о военной лексике.

Практическая ценность

Практическая значимость диссертационной работы выражается в том, что:

- результаты нашего исследования могут быть использованы в вузах на курсах по изучению русского языка как иностранного, в курсах теории лексикологии и терминологии, на семинарах по военной лексике и на методических семинарах.

- разработаны лингводидактическое обоснование и система работы, направленная на обучение общевойсковой лексике, которая может быть внедрена в практический курс русского языка как эффективное средство совершенствования русской речи и овладения языком в военной сфере для курсантов не только АВН, но и других военных вузов, а также для студентов в гражданских вузах, где обучается профессионально-специальная лексика.

- методические рекомендации могут быть использованы при составлении учебных программ, учебников и пособий, разработанная нами система упражнений может быть внедрена в практику преподавания для не только АВН, но и других военных вузов Вьетнама.

Теоретико-методологическая основа исследования

В качестве теоретико-методологической основы использовались работы русских и вьетнамских авторов в области психологии и методики обучения русскому языку вообще, общевойсковой лексике русского языка в частности: Ф.П. Сороколетов, Г.А. Судзиловский, Б.Л. Бойко, Бидеркесен Дурду, Р.Т. Сафаров и Т.В. Лосева-Бахтиярова, Л.В. Горбань, А.Н. Колгушкин, В.В. Вороной и С.С. Загайнов, А.В. Уланов, Т.В. Демидович, А.А. Исакова, С.В. Калашникова, А.Ю. Астафьев, Л.В. Мосиенко и Д.В. Миначева, Э.С. Денисова, С.Э. Зверев, А.В. Сербин, Ву Куок Тхай, Ву Тхи Тьин, Нгуен Ван Тоан, Хуонг Тхи Тху Чанг, Ле Ань Ван, Чыонг Тхи Зунг и др.

Апробация и внедрение результатов исследования

Главные положения исследования неоднократно заслушивались и обсуждались на аспирантском семинаре факультета Постградуального обучения Института иностранных языков при Ханойском государственном университете, на методических семинарах, проводимых на факультете русского языка АВН (2021-2024 гг.). Основные теоретические положения и результаты диссертационного исследования были представлены автором на следующих научных конференциях: Государственная научная конференция UNC 2021 “Исследования и преподавание иностранных языков, лингвистики и международных исследований во Вьетнаме”, апрель 2021 г; Международная научно-практическая конференция “Актуальные проблемы аккультурации в контексте преподавания РКИ” посвященной юбилею Г.Г. Городиловой, Москва-Ханой, февраль 2022 г.; Международная научная конференция IGRS 2022, Институт иностранных языков при Ханойском государственном университете, октябрь 2022 г.; Международная научная конференция IGRS

2023, Институт иностранных языков при Ханойском государственном университете, октябрь 2023 г.; 8-ой Международной научно-методической конференции «Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся», январь 2024 г.. Материалы диссертационного исследования непосредственно применялись в организации образовательной деятельности в процессе обучения курсантов АВН в учебные годы 2021-2022, 2022-2023, 2023-2024 гг..

Достоверность и обоснованность

Достоверность и обоснованность настоящего исследования обеспечены благодаря внутренней согласованности основных методологических принципов, широкому использованию базовых методов организации и реализации исследований, комплексному подходу к решению исследовательских задач, адекватности выбранных эмпирических и теоретических методов в отношении цели, задач и предмета исследования. Кроме того, значительная роль отведена тщательному анализу и обобщению материалов, полученных в процессе экспериментальной части, возможности верификации и воспроизведения результатов в аналогичных условиях.

Положения, выносимые на защиту

1. Теоретические аспекты формирования методической базы для преподавания лексики русского языка, включая общевойсковую, играют значительную роль при повышении уровня владения языком у курсантов АВН, что подтверждается анализом существующих исследований.

2. Психолого-педагогические и лингвистические основы обучения общевойсковой лексике на занятиях по аудированию оказывают влияние на успешную подготовку вьетнамских военных курсантов и требуют особого внимания в методике преподавания.

3. Общевойсковая лексика русского языка занимает центральное место в образовательном процессе АВН, что отражается в учебных программах и методах, используемых на занятиях по аудированию.

4. Эффективное обучение общевойсковой лексики требует системного подхода к отбору и семантизации лексических единиц.

5. Разработанная методика преподавания общевойсковой лексики на занятиях по аудированию в АВН была успешно апробирована и подтверждена результатами эксперимента и анализом учебной деятельности.

6. Применение цифровых технологий в обучении общевойсковой лексики значительно повышает эффективность усвоения материала курсантами, открывая возможности для интеграции инновационных методов в образовательный процесс.

Структура диссертации

Настоящая работа состоит из перечня условных сокращений, введения, трёх глав, заключения, библиографического списка использованной литературы.

Глава 1 «Теоретические основы обучения специальной лексики на занятиях по русскому языку» посвящена анализу теоретических основы, связанных с обучением специальной лексики русского языка на занятиях. Она включает обзор литературы по проблеме, рассмотрение основ обучения специальной и военной лексики, а также исследование роли аудирования в процессе изучения лексического материала.

Во второй главе «Общевойсковая лексика – неотъемлемая часть обучения аудированию в АВН» рассмотрена значимость общевойсковой лексики в обучении курсантов АВН на занятиях по аудированию и представлен анализ учебных программ, материалов и методов преподавания, уделено внимание проблемам и трудностям, связанным с процессом обучения, а также примерный урок.

Глава 3 «Методика проведения обучения общевойсковой лексики русского языка на занятиях по аудированию в АВН» представляет собой практическое исследование, в рамках которого были проведены педагогический эксперимент и анализ возможностей использования искусственного интеллекта в обучении общевойсковой лексики русского языка в аудитории АВН.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛЕКСИКЕ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ

1.1. Обзор литературы по исследуемой проблеме

Цель исследования военной лексики русского языка заключается в изучении особых терминов и выражений, применяемых в военной профессиональной или научной сфере. Это позволяет разобраться в специфике языкового использования в этой области и понять особенности коммуникации между военнослужащими. Русские лингвисты изучали военную лексику с различных точек зрения, начиная с лексики, связанной с военными делами в древнерусском языке. Одной из первых попыток описания военной лексики древнего общеславянского языка являлась работа А.С. Будиловича «Первобытные славяне в их языке, быте и понятиях по данным лексикальным» [Цит. по: 28, стр. 26].

Одним из таких исследователей является Ф.П. Сороколетов, который представил значительные усилия в исследовании военной лексики XI-XVII веков и написал книгу «История военной лексики в русском языке (XI-XVII вв.)» [Сороколетов, 2009]. Эта книга представляет собой яркое свидетельство вклада Ф.П. Сороколетова в область исследования военной лексики русского языка, когда он прояснил ряд вопросов, связанных с военной лексикой, таких как: развитие системы военной лексики XI-XIV вв. и XV-XVII вв.; семантическое формирование и изменение военного языка в диахроническом аспекте; место военной лексики в лексической системе древнерусского языка; термины, отражающие организацию вооруженных сил в русском языке XI-XIV вв.; состояние военной лексики русского языка XV-XVII вв., наименования лиц начальствующего состава в русском языке XI-XVII вв., иноязычные заимствования в русской военной лексике XV-XVII вв., системные отношения в истории военной лексики XI-XVII вв. и глаголы и отглагольные имена в системе военной терминологии.

Можно отметить, что многие лингвисты посвятили себя изучению

русской военной лексики, в истории которого опубликовано большое количество исследований, определяющих военную лексику. Например, Г.А. Судзиловский относился к военной лексике как слова и сочетания, выражающие специфические военные понятия, так и слова и сочетания, употребительные, прежде всего, в вооружённых силах [Судзиловский, 1968]. А по мнению Б.Л. Бойка, военная лексика охватывает обширный пласт словарного состава, используемый в текстах, принадлежащих к сфере военного дела [Бойко, 2015].

В статье «Функционально – стилевая характеристика военной лексики русского языка (на материале текстов СМИ)», опубликованной в журнале «Филология и культура» Бидеркесен Дурду считает, что «военная лексика представляет собой особую систему лексических единиц, номинирующих различные понятия и явления, относящиеся к военному делу» [Бидеркесен Дурду, 2020].

Несмотря на то, что Р.Т. Сафаров и Т.В. Лосева-Бахтиярова жили в двух разных эпохах, у них обоих есть общее мнение о том, как определять военную лексику как «система лексических средств, отражающих разнообразные военные понятия и употребляющихся в общенародном и специальном общении» [Сафаров, 2015].

Кроме этого, лингвисты проводят комплексное исследование военного лексикона с точки зрения исторической лингвистики, рассматривая его происхождение и развитие в различных областях и периодах, а также процесса формирования системы военной лексики. В некоторых исследованиях научные уделяют внимание на изучение отдельных составных частей военного лексикона, например, военно-морская лексика изучена в диссертации Л.В. Горбань "Военно-морская лексика русского языка в синхронии и диахронии" [Горбань, 2008]; статья В.В. Вороного и С.С. Загайнова «История заимствований военной лексики в русском языке» посвящена также происхождению военной лексики русского языка [Вороной,

Загайнов, 2017] или другие научные труды затрагивают лексические особенности военной лексики, используемой в армии в определенном регионе: «Лексические особенности русского военного дискурса XIX века (региональный аспект)» на базе сведений о дальневосточных подразделениях казачьих войск Российской империи в Уссурийском и Амурском казачьих войсках [Уланов, 2013], и в других языках; «Военная лексика татарского языка» [Сафаров, 2015] и т.д. .

Статья А.В. Уланова "Семантические сдвиги в военной лексике XVII-XVIII веков (на материале источников деловой письменности)" [Уланов, 2008] и его диссертация "Формирование и функционирование военного лексикона в русском языке XVII-XVIII веков (на материале столичной и региональной деловой письменности)" исследуют исторические семантические изменения военных слов XVII-XVIII веков в историческом и этимологическом аспектах; анализируют военный лексикон в хронологическом аспекте; говорят об этимологическом аспекте: влияние иностранных языков на военный лексикон, соотношение исконных и заимствованных слов; а также частично морфологически анализируют военный лексикон указанного периода. Кроме двух данных работ, на материале Московской и региональной деловой письменности было изучено А.В. Улановым формирование и развитие системы военной терминологии в течение XVII-XVIII веков, а также проникновение и влияние иностранных слов на русские военные термины.

Нам известны некоторые лингвистические работы, предметом исследования которых являются военные лексемы в синхронии, например: Понятие «военные жаргонизмы» и их лексические особенности, а также словообразовательные особенности английских и русских жаргонизмов в аспекте сопоставительной лингвистики в статье «К вопросу о структуре военных жаргонизмов в современных английском и русском языках» представила [Кокова, 2008]; Лексико-семантические группы военной лексики с точки зрения семантики исследуются в диссертации Т.В. Демидовича

«Лексико-семантические и лингвокультуро-логический аспекты изучения военной лексики (на материале художественной литературы о Великой Отечественной войне» [Демидович, 2015]; Аббревиация военных терминов в русском языке, называющих стрелковое оружие и особенности функционирования военной лексики в разных функциональных стилях русского литературного языка в статье «Особенности именования образцов оружия и военной техники в актуальном информационном дискурсе». [Яковлева и Ирназаров, 2018] и т.д..

Кроме вышесказанных тем, касающиеся военной лексики, мы заметили, что некоторые лингвисты также уделяют свое большое внимание на военные лексемы с точки зрения семантики, употребления и стилистики на материале текстов разных жанров, например, в статьях «Военная заимствованная лексика в рассказах Якуба Занкиева» [Исакова, 2016]; «Военная лексика в “Записках” Г.Р. Державина» [Багрянцева, 2009]; «Военная лексика фронтовых очерков А.П. Гайдара» [Астафьев, 2016]; «Функционирование военной лексики в газетно-публицистических статьях» [Мосиенко и Миначева, 2017]; «Активные словообразовательные процессы в языке современных СМИ» [Денисова, 2010] и др..

Исходя из того, что лексика вообще и военная лексика в частности является неотъемлемой составляющей процесса обучения русскому языку как иностранному, поэтому в последние годы многие ученые уделяют большое внимание обучению русской военной лексике в вузах. Исследования по теме обучения военной лексике русского языка в вузах позволяют более глубоко изучить эту проблематику и разработать эффективные методы обучения. Несколько исследований, связанных с этой темой, можно найти ниже.

В статье, опубликованной в научном журнале Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена, С.Э. Зверев предлагает подход, основанный на концептуальном формировании военно-профессиональной речи курсантов. В данной работе отмечается, что

использование военной лексики и терминологии в речи курсантов происходит более успешно, когда они осознают эти выражения как концепты. Для достижения этого результата предлагается использовать методику формирования военно-профессиональной концептосферы у курсантов [Зверев, 2009]. А в статье «Обучение военной терминологии на занятиях по РКИ» С.А. Давыдовой рассматриваются различные подходы к обучению иностранных курсантов военной терминологии и представляются примеры заданий и упражнений, которые способствуют формированию умений использования профессиональной лексики, а также развивают навыки её восприятия и понимания в контексте профессиональной деятельности. [Давыдова, 2019].

При тщательном изучении методов обучения лексике на уроках русского как иностранного языка, Хизанцян Анна приводит комплекс заданий и упражнений, разработанных с учетом материалов методистов и преподавателей русского как иностранного языка для студентов военных вузов. Данный комплекс упражнений внедряется постепенно в учебный процесс Военно-авиационного университета им. маршала А. Ханферянца Министерства обороны Республики Армения при анализе текстов по специальности [Хизанцян, 2022]. Г.А. Асилова утверждает, что работа с профессиональными терминами представляет собой важную составляющую языкового обучения в вузах и исследователь описывает методы и приемы, направленные на развитие речи курсантов на русском языке [Асилова, 2020].

Однако в процессе исследования мы заметили, что среди опубликованных научных работ, связанных с темой обучения военной лексике русского языка, не так много глубоких исследовательских работ, в которых конкретно и подробно изучается вопрос обучения общевойсковой лексике русского языка. Можно сказать, что до сих пор во Вьетнаме проводилось небольшое количество научных исследований, представленных обучением общевойсковой лексики на занятиях по русскому языку как иностранному в целом и на занятиях по аудированию, в частности. Таким

образом, можно прийти к выводу, что проблема обучения общевойсковой лексике русского языка на занятиях по аудированию в военно-учебных заведениях Вьетнама, в частности здесь, в АВН, представляет собой совершенно новое направление исследования.

1.2. Основы обучения специальной лексике русского языка

1.2.1. Специальная лексика русского языка

Ежедневная жизнь человека тесно связано с разными сферами деятельности: политикой, экономикой, сферой военного дела, финансами, сферой делового общения.... Каждая из них описывается специальной лексикой, т. е. лексикой, принадлежащей к той или иной профессиональной деятельности. Этим объясняется то, что специальная лексика привлекает большое внимание исследователей, в том числе и лингвистов.

Вопрос о специальной лексике разрабатывают многие ученые, среди которых отдельно упоминания заслуживают Ю.А. Плужникова, В.П. Даниленко, В.С. Гринев-Гриневич, А.В. Суперанская, Н.В. Подольская, Н.В. Васильева, В.М. Лейчик и другие. Огромный объем исследований специальной лексики в разных областях знания и деятельности посвящен изучению понятия специальной лексики.

В словаре лингвистических терминов дается следующее определение понятия «специальная лексика»: Во-первых, это совокупность слов и словосочетаний, обозначающих понятия специальной области знания или деятельности, которая включает в себя термины и профессионализмы (профессиональные жаргонизмы). Во-вторых, это то же, что терминология [СЛТ, 2010: 359].

Особое место среди работ, затрагивающих специальную лексику, занимает научная работа А.В. Суперанской, Н.В. Подольской, Н.В. Васильевой «Общая терминология: Вопросы теории», где понятия «специальная лексика» и «терминология» употребляются как синонимичные. Специальная лексика, по мнению авторов данной книги, представляет собой

понятие, которое шире, чем понятие «термин». Специальная лексика не является общеупотребительной и понятна лишь тем, кто работает в конкретной области, поскольку она принадлежит отдельным подъязыкам, а не общему языку, используемому для коммуникации в различных сферах [Суперанская, Подольская и Васильева, 2012: 25].

Работая над специальной лексикой, многие ученые считают, что синонимами являются понятия «специальная лексика» и «терминологическая лексика (терминология)». По мнению терминоведа В.П. Даниленко, «Специальная, собственно терминологическая лексика современного языка науки, как общая совокупность терминов разных циклов наук и отраслей практической деятельности...» [Даниленко, 2016: 20].

Изучение и систематизация специальной лексики является длительным процессом, который постепенно формировался и развивался на протяжении десятилетий. В результате этого процесса возникли различные направления, такие как общее терминоведение, прикладное терминоведение, компаративное терминоведение и другие. Ученые-лингвисты представляют специальную лексику в своих трудах по-разному, используя различные термины для её определения, такие как "язык для специальных целей", "профессиональный язык", "язык специальности" и т.д. Некоторые ученые четко разграничивают понятия "специальная лексика" и "терминология".

Такое же смешение встречается и в работе В.С. Гринева-Гринева: «Специальная лексика — совокупность лексических единиц (в первую очередь терминов) специальных областей знания, образующая особый пласт лексики, наиболее легко поддающийся сознательному регулированию и упорядочению» [Гринева-Гринева, 2008: 5]. Специальная лексика, таким образом, охватывает термины и терминологию, которые часто используются в научных, технических, медицинских, юридических, военных и других специализированных сферах.

Разделяя с мнением В.С. Гринева-Гринева, мы также считаем, что

специальная лексика представляет собой совокупность языковых единиц, которые обозначают понятия в специальных областях знания или деятельности. В её состав входят термины, которые являются точными и стандартизированными для обозначения конкретных понятий в определенных областях, а также профессионализмы, т. е. специфические слова или выражения, принятые в определенной профессии или общественной группе. Специальная лексика имеет важное значение в системе языка требует всестороннего изучения, включая аспекты лингвистики. Специальная лексика составляет один из слоев лексической системы, которому присуще постоянное развитие. Каждая сфера специальной лексики отражает изменения, происходящие в науке и обыденной жизни общества, и как результат, в общую лексику проникает множество терминов, которые оказывают влияние на развитие языков в целом.

1.2.2. Теоретически-методические основы обучения специальной лексике

Проблема обучения специальной лексике привлекала внимание многих исследователей, среди которых можно выделить таких авторитетных ученых, как Г.М. Коджаспирова, С.В. Калашникова, Е.В. Мироненко, И.Ю. Малкова, И.А. Зимняя, А.Н. Щукин, Ю.А. Плужникова и др., чьи работы внесли значительный вклад в методику преподавания. В своих научных трудах ученые исследовали вопросы формирования профессиональной лексической компетенции, уделяли внимание практическим аспектам внедрения специальной лексики в образовательный процесс, а также обогатили теоретическую базу и предложили инновационные подходы к решению данной задачи.

Обучение, согласно определению Г.М. Коджаспировой, представляет собой «специально организованный, управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений и навыков» [Коджаспирова, 2002].

Лексика играет важнейшую роль в обучении иностранному языку. Она является основой коммуникации и ключевым элементом всех видов речевой деятельности, таких как чтение, письмо, аудирование и говорение. Овладение лексикой является средством достижения конечной цели обучения иностранному языку. Изучение словарного запаса само по себе не является бесконечным. Именно поэтому овладение указанными видами речевой деятельности способствует формированию навыков использования лексики в автоматизированной речевой практике, а также развитию умений оперировать приобретённым словарным запасом в различных коммуникативных ситуациях, что будет способствовать достижению конечной цели изучения иностранного языка, которая заключается в наиболее эффективном использовании словарного запаса в языковой деятельности для различных целей у учащихся, таких как общение, учеба, научные исследования

Изучая иностранный язык, обучающиеся должны читать специальную литературу, принимать информацию, выполнять задания, а также выражать свои мысли на иностранном языке. Для того чтобы достичь таких целей, обучающимся необходимо иметь большой объем лексического запаса и правильное использование вербальных средств в соответствии с функционально-стилистической направленностью [Калашникова, 2018].

Специальная лексика включает общеупотребительные термины, используемые в научно-популярной, научной литературе, деловых документах, законодательстве и т.д., а также специальные технические, юридические и военные термины, которые составляют значительную долю в оригинальных текстах. Для формирования профессиональных умений студентов использование специальной лексики позволяет им успешно взаимодействовать в соответствующей сфере деятельности. Контекстуальное использование слов и терминов способствует глубокому пониманию и уверенному общению, что делает лексический аспект одной из основополагающих составляющих преподавания иностранного языка.

В процессе формирования лексических навыков для учащихся, отбор материала обучения занимает значительное место, и данному отбору необходимо строиться с учетом основных содержаний специальности, по которой обучаются учащиеся, что способствует дальнейшему развитию умений использования профессиональной лексики в речевой деятельности. Например, тематика обучаемых на уроках русского языка по военному профилю текстов должна связаться с военной историей, известными военными операциями, выдающимися людьми, основными понятиями в военной области и т.д. Опыт показывает, что для отбора терминологического минимума необходим сопоставительный анализ двуязычных и одноязычных военных словарей со словарями общелитературной лексики. К организации отобранного вокабуляра относится «целенаправленный подбор к каждой лексической единице необходимого языкового и речевого окружения с целью оптимального усвоения и принятии во внимание особенностей его использования в различных видах речевой деятельности» [Мироненко, 2013: 14].

Для повышения эффективности обучения специальной лексике необходимо уделить большое внимание системе упражнений. С точки зрения научно-методической разработки системы упражнений в связи с обучением специальной лексике встречается различная типология. В современной методике выделяются упражнения, разделенные на подготовительные, включающие тренировочные, языковые и предречевые этапы, а также речевые, которые подразделяются на коммуникативные, ситуативные и творческие.

При обучении специальной лексике необходимо руководствоваться теми же принципами, что и при обучении лексике бытового и социокультурного характера. А.Н. Щукин определяет основные этапы работы с лексикой: ознакомление с лексической единицей, объяснение значения слова, закрепление и автоматизация умений использования слова в различных ситуациях общения [Щукин, 2012]. В ходе своей деятельности преподаватели

используют следующие этапы обучения лексике, предложенные И.Ю. Малковой [Малкова, 2014]:

- отбор лексического материала с учетом направления подготовки обучающегося;
- определение статуса профессиональной лексики в практическом курсе изучения РКИ;
- классификация или организация лексического материала;
- выбор оптимального способа объяснения значения лексической единицы;
- разработка комплекса заданий для закрепления лексической единицы у студента.

Преподаватели также применяют несколько методов обучения лексике, предложенных Ю.А. Плужниковой:

- грамматико-переводный метод, при котором слова заучиваются до чтения текста;
- текстуально-переводный метод, при котором слова запоминаются в контексте аутентичных текстов;
- прямые методы, которые позволяют усваивать лексические единицы тематическими блоками без перевода, с использованием наглядных пособий, синонимов и антонимов, а также языковой догадки;
- сознательно-сопоставительный метод, в котором слова запоминаются как в контексте, так и изолированно, с применением словообразовательных признаков, языковой догадки и перевода [Плужникова, 2005].

1.2.3. Психолого-педагогические основы обучения специальной лексике

Методике преподавания русского языка в тесном сотрудничестве с психологией и педагогикой уделено большое внимание в последние годы. Особенности речевых процессов, связи этих процессов с мыслительными, особенности усвоения речи на втором языке, структуры порождения речевого акта часто являются объектом исследований психологов, результаты которых

позволяют преподавателям иностранного языка в целом, и русского языка в частности, найти себе оптимальные пути организации обучения специальной лексике в условиях двуязычия, учитывая индивидуальные особенности обучающихся и их когнитивные способности.

Психологические основы обучения специальной лексике предполагают необходимость использования теоретических положений психологической науки о деятельности, о единстве языка и мышления, основных положений теории речевой деятельности. Исследования психологов показывают, что процесс использования современных образовательных технологий в вузах должен быть опираться на действие психологических факторов, прежде всего, с учетом готовности преподавателей и студентов к творческой деятельности и позитивной мотивации в учебных ситуациях, методов активизации инновационной деятельности студентов, психологического климата учебного процесса [Дзюба, 2003: 144-145].

Прежде всего необходимо проанализировать фактор, определяющий процесс усвоения иноязычного лексического материала в различных организационных формах учебной деятельности, которым является внутренняя и внешняя мотивация (Е.А. Селиванова, И.А. Зимняя, В.А. Бухбиндер и С.В. Калинина, С.Л. Рубинштейн и др.). В своем исследовании, Зимняя И.А. пишет, что потребность в познании нового, внутренняя и внешняя мотивация приводят к образованию динамического стереотипа восприятия дифференциации, уточнения и хранения в памяти нового учебного материала, и, следовательно, служат тем приводным устройством, которое запускает в действие речевой механизм, определяет ход и результаты деятельности по обработке этого материала и автоматизации действий с ним [Зимняя, 1991: 99]. В связи с искусственным характером мотивации высказывания студентов не становятся в речевые поступки и не могут подняться выше уровня учебного говорения, когда в разговоре участвуют абстрактные лица без четко выраженных индивидуальных признаков,

коммуниканты, не объединенные решением коммуникативной задачи в конкретных обстоятельствах [Бухбиндер, 1981]. И так можно сказать, что мотивация является основой, чтобы определять уровень активности учащихся в учебно-познавательной деятельности и оказывает качественное влияние на ее результаты.

Следует заметить, что, мотивация лишь повышается до эффективного речевого взаимодействия при интерактивной обработке иноязычной лексики только тогда, когда создается благоприятный психологический климат в студенческом коллективе. Трудно не согласиться с тем, что только в условиях психологической совместимости и комфортности всех субъектов учебного процесса появляются и реализуются в речи ситуации, которые обеспечивают восприятие новой лексической информации. С помощью этих условий формируются механизмы языковой и логической догадки значений новых слов, поддерживается эффективное функционирование мыслительных операций со специальной лексикой в процессе ее усвоения и оперирования ею. Доброжелательная атмосфера учебного сотрудничества и взаимопомощи поддерживает высокий уровень саморегуляции интерактивной деятельности студентов, подчиняет внутренние мотивы каждого из них интересам и потребностям, которые вытекают из задач коллективной учебной деятельности. В связи с этим большое значение имеет наличие или отсутствие внутригрупповых и межличностных конфликтов между участниками учебного процесса. С одной стороны, конфликты являются деструктивными факторами для общения и не способствуют реализации форм учебной деятельности. С другой стороны, по наблюдениям психологов наличие учебного конфликта имеет положительное влияние, поскольку противоречия и борьба мнений и взглядов позволяют в процессе «коммуникативного соперничества» выбрать оптимальные пути решения проблемы с наилучшими результатами [Селиванова, 2004].

Для активизации учебно-познавательной деятельности студентов при

обработке лексического материала, развития их языковых способностей важное значение имеет учет особенностей субъектного сотрудничества в составе всей группы. Исследователи (И.А. Зимняя, Ж.Е. Прохорова, С.Л. Рубинштейн, З.П. Шубин, А.Н. Щукин и другие) характеризуют групповую форму учебной деятельности как создающую благоприятные условия для психического и социального становления личности, восприятия ценностей и потребностей других, развития творчества, формирования коммуникативных качеств и волевых компонентов для утверждения, отстаивания и защиты своих достижений. Примерами видов работы по усвоению лексического материала в условиях групповой учебной деятельности могут быть подготовка минидокладов каждым участником группы и синтез этих сообщений в общую презентацию для всей аудитории, создание групповых докладов по изучаемой проблеме и обобщение теоретических положений и тому подобное. Такое взаимодействие как форма учебного сотрудничества является одной из главных движущих сил в изучении иностранного языка, поскольку благодаря этому студенты увеличивают свои шансы продуктивного использования лексического материала для совместного конструирования связного медицинского дискурса и контекстов усвоения лексической профессиональной информации. В общем, групповое речевое взаимодействие между партнерами в учебном процессе является психолого-педагогической детерминантой успешности обучения, средством стимулирования осмысленного усвоения лексического материала.

Для формирования лексической компетенции важное значение имеет учет такого психологического фактора, как методы активизации учебной деятельности. Одним из таких методов считаем учебно-игровую организацию работы с лексикой, поскольку игровые и соревновательные компоненты являются тем раздражителем, который стимулирует включение студентов в творческую деятельность, развивает образное восприятие, ассоциативное мышление и творческое воображение [Прохорова, 2006]. В то же время это

положительно влияет на эмоционально-чувствительную сферу личности, способствует адаптации учебного процесса к уровню языковой подготовки каждого студента. Как отмечают исследователи, обучение с использованием игровых методов обеспечивает преобладание смыслового компонента логической памяти над кратковременной и механической, слуховой над зрительной, а новизна формы представления учебной информации и познавательных действий обуславливает устойчивость внимания, переход произвольного ее вида в послепроизвольное, на котором базируется познавательный интерес – источник и стимул активной умственной деятельности студентов.

Акцентируя свое внимание на роли и значении ситуации в контексте учебно-игровой деятельности с лексикой, важно отметить, что ситуации способствуют процессу усвоения студентами не отдельных слов, а формируют механизмы порождения речевых высказываний с ними, практикуют «не изолированное» толкование «какого-либо слова, словосочетания или грамматического знака, а изучение и усвоение их значений и свойств в полноценной коммуникации – обмене сообщениями» [Шубин, 1963: 20].

Во время настоящей коммуникации студенты лучше понимают и воспринимают цель действий или операций с лексическим материалом, а поставленные преподавателем задачи становятся не только ясными, но и внутренне восприимчивыми, т. е. приобретают, как отмечает С.Л. Рубинштейн, значимость для студента и отзываются в его переживаниях [Рубинштейн, 1989: 31]. Это становится особенно актуальным на старшем этапе обучения в медицинском вузе, когда моделируются и широко используются ситуации, служащие основой и мотивационным толчком для проведения деловых игр и симуляций, которые ориентированы на решение медицинских вопросов и поэтому, кроме фоновых знаний по специальности, требуют знаний терминологии и умений ею оперировать. При этом важно,

чтобы ситуации отражали социально-медицинские проблемы настоящего, имели личностно-значимый смысл для каждого студента, воспроизводили многогранный смысл будущей профессиональной деятельности медицинских работников.

Еще одним психологическим фактором, определяющим психологические основы организации деятельности по обучению лексике, является готовность преподавателей и студентов к творческой деятельности. Учет этого фактора предполагает изменение ролевой позиции преподавателя – из информатора и контролера он превращается в соучастника, организатора и регулятора учебно-познавательной и поисково-исследовательской деятельности. Преподаватель становится помощником и советчиком студентов, координатором их действий, привлекая их к совместной работе с лексикой – от процессов планирования способов введения лексических единиц до самостоятельного анализа и самооценки результатов ее усвоения и овладения. Приобретенный студентами языковой опыт позволяет корректировать процесс обучения лексике и постоянно его совершенствовать, используя уже известные им методы и способы для овладения новым лексическим материалом.

Таким образом, учет указанных особенностей и психологических факторов, определяющих процесс организации деятельности по обучению профессиональной лексике, позволяет создать благоприятные психологические предпосылки для формирования лексической компетенции у студентов. Перспективу дальнейшего исследования видим в выявлении закономерностей функционирования психических процессов обработки лексического материала в учебных условиях.

1.2.4. Лингвистические основы обучения специальной лексике

В преподавании русского языка для профессиональных целей особое значение имеет лингвистическая база, которая является основой для обучения специальной лексике. Именно лингвистические характеристики лексических

единиц позволяют не только грамотно отбирать учебный материал, но и выстраивать эффективные методики его введения и усвоения. Специальная лексика, как ключевой элемент профессионального дискурса, требует глубокого научного осмысления не только с точки зрения семантики, но и с учётом её структурных особенностей и правил использования в профессиональной коммуникации. Поэтому обучение специальной лексике должно основываться на лингвистических принципах, охватывающих семантические, прагматические и словообразовательные аспекты.

Во-первых, с семантической точки зрения специальные лексические единицы обычно отличаются однозначностью, чёткостью и стабильностью значения, что отличает их от общеупотребительных слов. Каждый термин соотносится с чётко определённым научным понятием, признанным профессиональным сообществом. Например, термин “фотосинтез” в биологии обозначает конкретный процесс преобразования света в химическую энергию растениями и не допускает других интерпретаций. На занятиях по русскому языку это требует работы по устранению межъязыковой интерференции, формированию понятных связей и обучению распознаванию терминов в контексте.

В практике обучения специальной лексике используются различные приёмы, направленные на развитие семантической чувствительности. Например, упражнения на выявление семантических различий между схожими терминами (например: “экономика” — “финансы” — “бюджет”) и задания по анализу специализированных терминов в профессиональных текстах (статьях, инструкциях, отчётах) с последующим их лексико-грамматическим разбором.

Во-вторых, с прагматической точки зрения специальная лексика используется преимущественно в официальных, объективных и нейтральных по тону речевых ситуациях. Употребление терминов обусловлено необходимостью точной передачи содержания в академической,

административной, технической и профессиональной сферах. Это требует логичности, связности и исключения экспрессивных средств. Обучение специальной лексике должно включать формирование прагматической компетенции, которая предполагает способность правильно выбирать и использовать термины в зависимости от цели, жанра и формата общения.

В-третьих, с морфологической точки зрения термины часто имеют сложную структуру, включая заимствования, аббревиатуры и устойчивые словосочетания. Например, термины в медицине, такие как “кардиологическое обследование” или “гипертоническая болезнь”, представляют собой сложные именованные конструкции, усвоение которых требует знаний принципов словообразования и синтаксических моделей, характерных для данной области.

Также важны функционально-стилистические особенности специальной лексики. В профессиональном дискурсе термины часто встречаются в официально-деловом и техническом стилях, где важны краткость и чёткость. Обучение может включать инсценировки стандартных ситуаций, таких как составление отчётов, написание инструкций или проведение деловых совещаний, с использованием терминов типа “экономическая эффективность”, “инновационные технологии” и “профессиональная квалификация”.

Таким образом, лингвистическая база преподавания специальной лексики является теоретической основой для разработки содержания, форм и методов обучения. Комплексное применение семасиологического, прагматического и морфологического подходов способствует эффективному усвоению терминов и формированию профессиональной языковой компетенции, востребованной в академической и профессиональной сферах.

1.3. Основы обучения общевоенной лексике русского языка

1.3.1. Общее понятие об общевоенной лексике русского языка

Известно, что развитие человечества тесно связано с войнами за

свободу и улучшение своего положения. Военная лексика, как часть языка, отражает историю человечества, его конфликты, войны, оборону и взаимодействие наций.

Исследователи, такие как Г.А. Судзиловский, А.И. Моисеев, Ф. П. Сороколетов, Б.Л. Бойко, Д. Бидеркесен, В. Лосева-Бахтиярова, Р.Т. Сафаров, В.Н. Шевчук, В.П. Коровушкин привлекали внимание к военной лексике как объекту исследования. Особенности современной военной лексики и терминологии изучали также М.Н. Лату, Ле Ань Ван, Ю.О. Лукьянчук, Л.В. Мосиенко и Д.В. Миначева, Л.М. Алексеева и Д.В. Василенко, А.В. Степанов и М.В. Полубоярова, И.В. Сафонова, и другие.

Военная лексика представляет собой специфическую группу слов русского языка. Она ограничена своим использованием и связана с определенной сферой деятельности. Этот лексический слой не только служит для обозначения особых аспектов человеческой деятельности, таких как организация вооруженных сил, тактика и стратегия, наименование военной техники и других аспектов, но также может использоваться в общем языке и выступать средством для характеристики социального статуса и речевого стиля. Военная лексика, как и все слои словарного языка, подвижна и постоянно изменена в связи с общественными преобразованиями, появлением новых технологий и геополитических сдвигов. Поэтому этот пласт лексических единиц постоянно обновляется, появляются новые слова и выражения (например: аватар, волонтер и т.д.), а некоторые термины устаревают и выходят из употребления (например: активная оборона, ракетомет, фронт и т.д.).

Многие лингвисты пытаются раскрыть содержание понятия «военная лексика». Как утверждает А.И. Моисеев, военная лексика охватывает все слова и выражения, которые относятся к военным понятиям, т.е. термины и словосочетания, связанные с вооруженными силами, военным делом, оружием, войной и смежными понятиями [Моисеев, 1970]. К этой категории

также относятся научно-технические термины, использование которых связано с военными предметами и вопросами. Б.Л. Бойко относит военную лексику к «обширному пласту словарного состава, используемого в текстах, принадлежащих к сфере военного дела» [Бойко, 2015]. А по мнению Бидеркесен Дурду, «военная лексика – это особая система лексических единиц, номинирующая различные понятия и явления, относящиеся к военному делу» [Бидеркесен Дурду, 2020].

В двух опубликованных научных работах в разное время, Т.В. Лосева-Бахтиярова и Р.Т. Сафаров разделяют общее мнение относительно определения военной лексики. Они определяют её как «систему лексических средств, которые отражают разнообразные военные понятия и используются в различных формах общения как в повседневной жизни, так и в специфических контекстах». [Лосева-Бахтиярова, 2005; Сафаров, 2015].

Важно отметить взаимоотношение между тремя понятиями «военная лексика», «военная терминология» и «военная терминосистема». В Военной энциклопедии представлена следующая интерпретация понятия: «Военная терминология - формализованная система установленных военных терминов (слов, словосочетаний и т.п.), каждый из которых имеет строго определенное значение с четко очерченными рамками применения и научным обоснованием» [Военная энциклопедия, 2004: 62-63].

В своих исследованиях В.Н. Шевчук определяет военную терминологию как "систематизированный набор военных терминов, применяемых в языке для отражения понятийного аппарата военной науки и связанных с вопросами стратегического использования вооруженных сил, а также оперативно-тактического применения объединений, соединений, частей и подразделений, их организации, вооружения и технического оснащения." [Шевчук, 1985: 97].

Вопрос о системности терминологии появился лишь в конце XX века и до сих пор не нашел окончательного решения. Понятие «военная

терминосистема» обычно понимают как «упорядоченное состояние терминов» [Алексеева, 2015]. По мнению В.П. Коровушкины, военная терминосистема представляет собой всю совокупность военных терминов, имеющих в лексической системе литературного языка, как основной автономной формы существования национального языка [Коровушкин, 2005].

Изучив подходы ученых к данной проблеме, мы выявили некоторые особенности военных терминов русского языка:

1.3.1.1 Лексико-семантические особенности военных терминов русского языка

Полисемия военных терминов

Полисемия военных терминов представляет собой интересное и сложное явление в лингвистике, когда одно и то же слово имеет несколько значений, применимых в различных контекстах. Полисемия может быть как внутрительминологической, так и межтерминологической. Военная терминология русского языка, как и любая другая специализированная лексика, также подвержена явлению полисемии, что порождает различные трудности в понимании и переводе специализированных текстов и успешное понимание военных текстов требует не только знания военной терминологии, но и понимания контекста, в котором термин используется. В научных исследованиях, посвященных языковой семантике, полисемия рассматривается как ключевой элемент, формирующий многозначность языка и адаптируемость терминов к различным условиям использования. Полисемия в лингвистике означает способность одного слова или выражения иметь несколько значений. Это явление характерно как для общелитературного языка, так и для специализированных областей, включая военную терминологию. Как по мнению И. В. Сафонова, полисемия в военной лексике формируется под воздействием различных факторов, включая развитие военных технологий, стратегий и взаимодействие с другими языковыми системами [Сафонова, 2019]. Например, термин *команда* имеет четыре

значения: 1) устное приказание командира (начальника), выраженное в краткой форме, определяемой воинскими уставами и наставлениями; 2) постоянная (штатная) (направленная, полигонная, пожарная и др.) или временная воинская организационная единица от 3 чел. и более, предназначена для выполнения служебного задания или работы; 3) в ВМФ РФ подразделение боевых частей (служб.) или подразделение, не входящие в них (боцманская команда и др.); 4) личный состав корабля, размещенный в казарме береговой базы. [Военный энциклопедический словарь - Том 1, 2001]. Посмотрим подробнее в следующих примерах:

(1) **Команда** в первом значении относится к микротерминосистеме «Командование и управление войсками»: *«Командир подал команду "Встать!" и личный состав немедленно принял стойку смирно»* [МО РФ, 12.06.2019]. В данном примере термин «команда» используется в своём основном значении как устное приказание, направленное на организацию действий военнослужащих. Это соответствует ключевой функции командования в управлении войсками.

(2) Во втором значении термин **Команда** связан с микротерминосистемой «Организационная структура войск»: *«Полигонная команда успешно завершила подготовку к проведению крупных учений на территории военного полигона»* [Российская газета, 15.08.2020]. Здесь термин «команда» обозначает небольшую организационную единицу, созданную для выполнения специфической задачи или работы, что является расширенным значением этого термина в военной практике.

(3) Во третьем значении термин **команда** принадлежит к микротерминосистеме «Военно-морской флот»: *«Боцманская команда приняла участие в подготовке судна к выходу в море, обеспечив полную готовность всех систем»* [ТВ Звезда, 18.09.2021]. В данном случае термин «команда» обозначает подразделение на флоте, ответственное за выполнение конкретных задач на борту корабля, что иллюстрирует его

специализированное значение в контексте ВМФ.

(4) Четвертое значение термина **команда** относится к микротерминосистеме «Военная инфраструктура и размещение»: *«Команда крейсера временно разместилась в казарме базы для проведения ремонта и пополнения запасов»* [Интерфакс, 02.04.2020]. Здесь «**команда**» обозначает группу военнослужащих, которая временно находится на берегу, что расширяет понимание этого термина до административной или бытовой организации личного состава.

Такое многообразие значений требует от курсантов точного анализа контекста для правильного понимания и интерпретации термина «**команда**» в военных текстах. Полисемия этого термина иллюстрирует его важность в различных аспектах военной жизни, от тактических команд до организационной структуры флота.

Синонимия военных терминов

Синонимия в военной лексике – это важный аспект языковых исследований, связанный с использованием различных терминов для обозначения одних и тех же или близких понятий в области военной науки и практики. Исследование синонимии в военном языке позволяет выявить особенности лексической вариативности, которая может оказывать влияние на понимание военных документов, приказов, инструкций и другой специализированной литературы. Военная лексика – это специализированный лексический пласт языка, в котором важную роль играют точность и однозначность терминов. Однако, как и в любом другом языке, военная лексика не свободна от явления синонимии. Использование различных терминов для обозначения одного и того же явления может зависеть от нескольких факторов: культурных и исторических традиций, специфики военного рода войск, изменения тактических и стратегических подходов, а также от эволюции вооружений и технологий.

Синонимы в военной терминологии русского языка можно разделить на

два вида: (1) абсолютные синонимы - термины, полностью совпадающие по значению и употреблению (например, *лазарет* - *военный госпиталь*, *вертолет* - *геликоптер*, *разведчик* - *агент* - *шпион*, *двигатель* - *мотор*, *враг* - *неприятель*); (2) относительные (или контекстуальные) синонимы - термины, частично совпадающие по значению и употреблению. В русской военной терминологии существует огромное количество частичных синонимов (например: *атака* - *удар*, *оборона* - *защита* - *охрана*, *операция* - *действия*, *лодка* - *судно* - *корабль* - *катер* - *крейсер* - *авианосец*, *армия* - *войска* - *вооруженные силы*, *война* - *битва* - *сражение*).

Антонимия военных терминов

Антонимия в военной терминологии русского языка представляет собой важное направление лексикографических и лексикологических исследований, поскольку антонимы помогают уточнить и противопоставить различные аспекты военной деятельности и стратегии. В данной статье рассматривается феномен антонимии в военном языке, его роль и значение, а также приводятся примеры антонимичных пар, характерных для данной области.

В военной сфере антонимы помогают в точном и ясном выражении военных понятий, таких как состояние боевой готовности, уровни активности или виды действий, а также используются для контрастного обозначения различных аспектов боевой деятельности, что позволяет создавать четкую и однозначную картину оперативной ситуации. Например: (1) два термина *атака* и *оборона* обозначают противоположные действия в боевой стратегии. Термин *атака* предполагает наступательные действия против противника с целью захвата территории или нейтрализации угрозы, в то время как термин *оборона* включает действия, направленные на удержание позиций и защиту от атаки; (2) Термины *нападение* и *удержание*: слово *нападение* обозначает активное действие, направленное на захват или уничтожение вражеских позиций, в то время как слово *удержание* подразумевает закрепление за собой уже занятой территории и предотвращение ее потери.

1.3.1.2. Словообразовательные особенности военных терминов русского языка

Семантическое словообразование

Семантическое словообразование может происходить как с использованием метафорических переносов, так и без их участия. В тех случаях, когда новый термин возникает без метафоризации, он образуется с помощью лексико-семантического способа, при котором значение слова расширяется или изменяется в рамках существующего лексического запаса. Это явление характерно для целого ряда терминов, особенно в специализированных областях, таких как военное дело или техника. Термины *слепая зона*, *сетевое взаимодействие*, *караульная служба* представляют собой примеры такого словообразования, при котором слово приобретает новый смысл без необходимости метафорического переноса. Например, термин *Слепая зона* – это «область, в которой объект не может быть обнаружен системой обнаружения, например, радаром или камерой, из-за физических препятствий или ограничений самой системы» [Военный энциклопедический словарь, 2001]. В данном контексте слово «слепая» не относится к потере зрения в привычном смысле; в этом термине отсутствует метафорическая связь с понятием слепоты. Мы наблюдаем использование слова «слепая» в техническом, специализированном значении, которое указывает на невозможность визуального или сенсорного восприятия в определённой области.

Аналогично, термины *поле боя*, *фланговая атака*, *фланговая позиция*, *фланговая оборона*, *фланговый маневр* демонстрируют, как лексико-семантические механизмы позволяют создавать новые смысловые единицы, которые, при этом, не обязательно связаны с переносным значением. В данном процессе ключевую роль играет способность существующих слов адаптироваться к новым контекстам, что делает их пригодными для описания специфических понятий и явлений.

Терминообразование с использованием метафоризации является столь же распространённым и значимым явлением в рамках семантического способа, как и образование новых терминов без её участия. Метафора, в этом контексте, выполняет важную роль как инструмент для осмысления и интерпретации окружающей действительности через образную аналогию, позволяя нам легче воспринимать сложные концепты. Одной из основных особенностей метафоры, на которую обращают внимание исследователи, является то, что базовые ассоциативные связи между характеристиками и объектами не только взаимодействуют, но и пересекаются с уже существующими в национальном сознании параллельными ассоциациями. Это взаимодействие помогает раскрыть символическое отношение общества к тем или иным понятиям и явлениям [Глазунова, 2000]. Например, с прилагательным *фланговый* мы видим целое семейство терминов с метафорой: *фланговая атака*, *фланговый удар*, *фланговая оборона*, *фланговый маневр*. Эти примеры демонстрируют, как метафоризация обогащает терминологию, позволяя создавать новые смысловые связи и углублять понимание военной и технической лексики.

Фланговый удар - удар по флангу оперативного построения (боевого порядка) пр-ка с последующим выходом в тыл его главной группировки. Применяется при наличии открытых флангов или разрывов в оперативном построении (боевом порядке) пр-ка и наносится обычно силами, осуществляющими охват или обход. До 60-х гг. в современной армии *Фланговый удар* в оперативном масштабе считался одной из форм оперативного манёвра. [Военный энциклопедический словарь, 2001]

Фланговая атака - атака, направленная во фланг, т. е. когда атакующая часть находится во фланговом секторе противника. [Морской словарь, 1941]

Фланговый маневр – организованное перемещение сил и средств в сторону фланга (вдоль фронта) в целях занятия выгодного положение для

удара по флангу или тылу группировки противника или противодействия его удару. [Словарь военных терминов, 1988]

В данном случае наблюдается образование прилагательных от слова «фланг» не в значении «боковая сторона», а в значении «действие, направленное на обход противника с боков, что позволяет добиться стратегического преимущества в боевых условиях».

Морфологическое словообразование

Морфологический способ образования терминов заключается в создании новых слов посредством использования уже существующих в языке морфем, которые являются минимальными значимыми единицами языка. Этот процесс включает в себя комбинирование различных морфем для формирования новых терминов, которые могут быть адаптированы для обозначения специфических понятий в научных и профессиональных сферах. В рамках морфологического способа словообразования выделяются два основных подхода: аффиксальный и неаффиксальный. В число аффиксальных способов входят: суффиксальный, префиксальный, префиксально-суффиксальный. Например:

- При аффиксальном способе нами были выявлены следующие продуктивные суффиксы: - **-ние** (дежурирование, маневрирование, маскирование, формирование, деинформирование, командование, базирование и т. п.); - **-ация** (дезактивация, автоматизация, дислокация, деконструкция, санация, демилитаризация и т. д.); - **-ость** (безопасность, готовность, мобильность, опасность, уязвимость, мощность, надёжность, высокоточность, дальнобойность, выносливость, и т. д.); - **-к(а)** (атака, разведка, штурмовка, вылазка, сортировка, доставка, высадка и т. п.) и т.д.;

- При префиксации встречаются в терминах такие префиксы, как **против-** (противодействие, противовоздушная оборона (ПВО), противокорабельная ракета, противолодочная оборона, противотанковая мина, противотанковое оружие, противопехотная мина, противогаз,

противоракетная оборона (ПРО), противобортной удар и т. д.); по- (*пограничник, пограничная застава, пограничная комендатура, пограничная полоса, пограничные знаки и т. п.); под-* (*подготовка, поддержка, подводная лодка, подрыв, подкрепление, подполковник, подполье, подлетное время, подстройка, подкат и т.п.) и т.д.*

Под сложением понимается способ образования сложных слов, при котором два самостоятельных слова или одна основа слова соединяются с целым словом для формирования новой языковой единицы. В результате сложения возникают новые лексемы, которые объединяют в себе семантику каждого из исходных элементов, тем самым обогащая язык. Часто в качестве основ для сложения используются наиболее употребительные слова, что позволяет создавать более точные и разнообразные выражения для описания различных явлений, предметов или действий. Наиболее часто встречаются следующие основы: **военно-** (*военнообязанность, военкомат, военнослужащий, военнопленный, военполицейский, Военно-полевой, Военно-учебное заведение и др.*); **радио-** (*радиосвязь, радиоразведка, радиолокация, радиоуправление, радиовещание, радиомаяк, радиоэлектронная борьба, Радиометрический и др.*); **много-** (*многозарядное оружие, многотонный грузовик, многофункциональный истребитель, многослойная броня, многоступенчатая ракета, многоцелевое транспортное средство и др.*); **само-** (*самоходная артиллерийская установка (САУ), самонаводящаяся ракета, самовзрыватель, самооборона, самовосстанавливающаяся броня, самодвижущаяся мина и др.*); **авиа-** (*авиабомба, авианоситель, авиаудар, авиаразведка, авиа-прикрытие, авиа-патрулирование, авиа-боеприпасы, авианосец, авианосный крейсер и др.*); **воздушно-** (*воздушно-десантные войска, воздушно-космическая оборона, воздушно-капельный путь распространения, воздушно-наземная операция, воздушно-посадочные войска, воздушно-огневая поддержка, воздушно-реактивный двигатель, воздушно-пехотные войска и др.*); **ракет-** (*ракетно-артиллерийские войска, ракетно-зенитный комплекс, ракетноносная авиация, ракетно-технические части,*

ракетно-ядерное оружие и др.).

Синтаксическое словообразование

Словообразование с участием синтаксических элементов может происходить двумя основными способами: лексико-синтаксическим и морфолого-синтаксическим. Лексико-синтаксический способ включает в себя использование готовых словосочетаний, которые обретают статус термина в результате особого сочетания и контекста. Этот подход позволяет строить устойчивые термины на базе комбинаций слов, которые подчиняются грамматическим и смысловым правилам языка. В свою очередь, морфолого-синтаксический способ основывается на глубокой взаимосвязи между формой слова и его синтаксической функцией в предложении, где изменение формы слов сопровождается синтаксической перестройкой. Наиболее часто в профессиональных и научных текстах встречаются термины, представляющие собой словосочетания, которые образуются на базе определённых грамматических моделей, способствующих точной передаче смысла и логических связей. Наиболее часто встречаются термины – словосочетания, построенные по следующим моделям (Таб. 1)

№	Модели
1	Сущ. И. п. + Сущ. Р. п.: <i>автомат Калашникова, базирование авиации, стратегия перехода, театр войны, урегулирование кризисов, эскалация напряженности</i> и т. д.
2	Прил. + Сущ. И. п.: <i>авиационное вооружение, баллистическая ракета, боевая способность, военная реформа, воздушная разведка, геостратегический регион, демилитаризованная зона, десантная операция</i> , и т. д.
3	Прил. + Прил. + Сущ. И. п.: <i>авиационный ракетный комплекс, боевая разведывательная машина, противодесантная военная операция, стратегические наступательные вооружения, самоходная противотанковая пушка</i> и т. д.

4	Прил. + Сущ. И. п. + Сущ. Р. п.: безопасное положение мины, боевая машина пехоты, вооруженная организация государства, огневая подготовка атаки, оперативное развертывание войск, стратегический уровень войны, тыловое обеспечение войск и т.д.
5	Сущ. И. п. + Прил. + Сущ. Р. п.: авиация сухопутных войск, войска противовоздушной обороны, войска специального назначения, высадка морского десанта и т. п.
6	Сущ. И. п. + Сущ. Р. п. + Сущ. Р. п.: базирование сил флота, график подхода десанта, зона маневрирования артиллерии, комитет министров обороны, участок сосредоточения огня и т. п.
7	Прил. + Прил. + Прил. + Сущ. И. п.: авиационные стратегические ядерные силы, многонациональная объединенная оперативно-тактическая группа, многонациональное интегрированное тыловое обеспечение, морские стратегические ядерные силы и т. п.
8	Прил. + Сущ. И. п. + Прил. + Сущ. Р. п.: высокоточное оружие большой дальности, морские силы общего назначения, оперативный уровень военных действий, ракетные войска стратегического назначения и т. п.
9	Прил. + Прил. + Сущ. И. п. + Сущ. Р. п.: бортовая радиолокационная система перехвата, многонациональный объединенный штаб планирования и т. п.
10	Прил. + Сущ. И. п. + Сущ. Р. п. + Сущ. Р. п.: национальный центр координации перевозок, нетрадиционные методы ведения войны и т. п.
11	Сущ. И. п. + Прил. + Сущ. Р. п. + Сущ. Р. п.: оборудование подводного вождения танков, план ограниченного ведения стрельбы, рубеж последовательного сосредоточения огня, службы материального обеспечения войск и т. п.
12	Сущ. И. п. + Сущ. Р. п. + Прил. + Сущ. Р. п.: зона разъединения конфликтующих сторон, код состояния боевой готовности, изоляция

	<i>района боевых действий, рубеж уничтожения воздушных целей и т. П</i>
13	<i>Сущ. И. п. + Прил. + Прил. + Сущ. Р. п.: зона объединенных боевых действий, зона оперативного радиолокационного слежения, соединение морских десантных сил и т. п.</i>
14	<i>Сущ. И. п. + Сущ. Д. п.: приказ командиру, доклад начальнику, помощь бойцу и т. п.</i>
15	<i>Сущ. И. п. + предл. + Сущ. Д. п.: подготовка к учению, сигнал к противнику, приказ к отступлению и т.п.</i>
16	<i>Сущ. И. п. + предл. + Сущ. В. п.: атака на противника, наступление на позицию, оборона за рубеж и т.п.</i>
17	<i>Сущ. И. п. + Сущ. Т. п.: атака танками, удары авиацией, командующий вооруженными силами, управление войсками и т. п.</i>
18	<i>Сущ. И. п. + предл. + Сущ. Т. п.: командование над войсками, операция с подразделением, манёвр с артиллерией и т.п.</i>
19	<i>Сущ. И. п. + предл. + Сущ. Т. п.: применением оружия на позициях, использованием современные техники в боях, участием десантов в тылу и т.п.</i>

Таблица 1. Модели образования терминов-словосочетаний

Итак, военная лексика представляет собой сложную и многообразную систему лексических единиц, являющихся неотъемлемой частью лексического состава русского языка. В состав данной лексической группы входят не только отдельные слова, но и устойчивые словосочетания, которые непосредственно связаны с военной тематикой. Эти единицы охватывают широкий спектр понятий, включающих как военные дела и деятельность вооружённых сил, так и военную технику, стратегию и искусство ведения боевых действий. Важно отметить, что военная лексика находит своё применение не только в специализированной военной науке или профессиональной среде, но и активно используется в повседневном общении, постепенно становясь частью общеупотребительного языка. Это

связано с тем, что многие военные термины и выражения проникают в разговорную речь, что позволяет людям употреблять их в повседневных контекстах, особенно когда речь идёт о защите, безопасности или современных вооружённых конфликтах.

1.3.2. Общевоенная лексика русского языка в системе лексики

В условиях непрерывного прогресса в области военной науки и технологий постоянно возникают новые термины и понятия, непосредственно связанные с военным делом. Это обновление терминологического арсенала обусловлено необходимостью описания новых видов оружия, боевых стратегий, технологий управления и коммуникации, а также развития военной техники и тактики. В результате активного появления этих понятий, возникает немалое количество новых специализированных словарей и справочников, в которых содержатся актуальные термины и понятия, применяемые в современной военной сфере. Такие издания становятся важными инструментами для профессионалов и исследователей, работающих в данной области, позволяя систематизировать новые знания и адаптировать язык к изменяющейся реальности.

Военная лексика, в свою очередь, представляет собой значительный и разнообразный слой в общей системе языка. По мнению исследователя А.Н. Колгушкина, существует мнение, что деление лексики на бытовую, военную (специальную) и общественно-политическую может вызывать сомнения и требует пересмотра. Вместо этого, ученный предлагает более обоснованное деление лексики на общеупотребительную (бытовую и общественно-политическую), общенаучную (военно-научную для военных) и специальную (профессиональную), в том числе и специальную военную. Этот подход позволяет более точно структурировать лексику, учитывая её функциональное применение и уровень специализации, что особенно важно в условиях стремительного развития новых технологий и областей знаний. [Колгушкин, 1970]

К общеупотребительной лексике относятся слова, которые характеризуются высокой частотностью и употребляются для обозначения самых широких и универсальных понятий, не ограниченных специфическими сферами знания или узкими профессиональными областями. Эти слова можно встретить в любых типах текстов, независимо от их жанра или уровня сложности, будь то литературные произведения, научные статьи, официальные документы или повседневная переписка. Кроме того, к этой группе принадлежат слова, которые особенно часто встречаются в разговорной речи, так как они играют ключевую роль в повседневном общении между людьми. Они необходимы для того, чтобы эффективно выражать мысли, поддерживать диалог и взаимодействовать в любых жизненных ситуациях, не требующих узкоспециализированных знаний.

К группе общенаучной (или военно-научной) лексики разумно включить слова, которые характеризуются высокой частотностью употребления в научной среде и активно используются в различных академических, исследовательских и профессиональных текстах. Эти термины охватывают широкий спектр понятий и категорий, которые применимы к различным отраслям науки и техники, что делает их важными инструментами для передачи знаний и информации в самых разных областях. Важно отметить, что многие из этих слов не ограничиваются исключительно одной конкретной научной дисциплиной, а находят свое применение во множестве смежных сфер, таких как физика, биология, математика, инженерное дело или военное дело. Их универсальность обусловлена тем, что они выражают фундаментальные научные концепции и процессы, необходимые для описания явлений, наблюдаемых в самых разных областях человеческого знания. Следовательно, такие термины служат основой для взаимодействия между специалистами различных направлений, облегчая обмен информацией и сотрудничество в решении сложных междисциплинарных задач.

К группе специальной лексики необходимо относить как обозначающие высокой частотностью, так и высокоинформативные слова, которые играют ключевую роль в рамках конкретной научной, технической или военной дисциплины. Эти слова отражают специфические понятия, процессы и явления, которые имеют значение исключительно для определённой области знаний и напрямую связаны с профессиональной деятельностью специалистов, работающих в данной сфере. В отличие от общенаучных терминов, которые могут использоваться в разных научных областях, специальная лексика носит более узкий характер и служит для точного описания профессиональных реалий и задач, с которыми сталкиваются обучаемые в рамках своей подготовки. Таким образом, специальная лексика является основным инструментом для профессиональной коммуникации, обеспечения успешного взаимодействия между специалистами и усвоения обучаемыми знаний, необходимых для их будущей деятельности.

Безусловно, провести чёткую и резкую границу между этими лексическими группами довольно сложно, поскольку они находятся в тесной взаимосвязи друг с другом и зачастую пересекаются в различных контекстах. Общеупотребительные слова, которые являются основой повседневной коммуникации, могут активно использоваться в научной и профессиональной речи, где они приобретают более узкоспециализированное значение. Общенаучные термины, в свою очередь, являются промежуточным звеном между общеупотребительной и специальной лексикой, так как они применимы в широком круге дисциплин, но при этом могут включать в себя элементы, характерные для более специализированных областей знаний.

Эти группы лексики не только взаимодействуют, но и дополняют друг друга, формируя единое языковое пространство, необходимое для эффективной передачи информации в различных сферах деятельности. Таким образом, лексические группы переплетаются между собой, образуя динамичную и гибкую систему, в которой слова используются в

определённых пропорциях, в зависимости от целей и задач коммуникации, что делает их соотношение ключевым аспектом формирования смысловой структуры текста.

В рамках тематической группы «военная лексика» Ю.Н. Караулов выделяет две подгруппы, ядерные лексемы которых связаны с национальной обороной и войной [Караулов, 1976]. В свою очередь, О.С. Баранов считает, что наиболее частотной в рамках тематической группы «военная лексика» являются слова и словосочетания, связанные с армией [Баранов, 1995].

Существуют разные способы классификации военной лексики:

Е.Д. Исаева	– «военные команды; – военно-технические термины; – оперативно-тактические термины; – военно-административные термины; – военно-топографические термины; – военно-инженерные термины [Исаева, 2009: 31].
В.П. Коровушкин	–военное аргю; –военный жаргон; –военные коллоквиализмы; –военные вульгаризмы; –элементы смежных профессиональных и корпоративных жаргонов [Коровушкин, 2005: 134]
Ю.Н. Сдобнова	–терминосфера родов войск и видов Вооруженных сил; –терминосфера военной техники; –организационная терминосфера; –общетактическая терминосфера; –штабная терминосфера; –военно-политическая терминосфера; –командно-строевая терминосфера;

	– военно-топографическая терминосфера [Сдобнова, 2014: 199]
Ю.О. Лукьянчук	– термины сухопутных войск; – термины военно-морских сил; – термины военно-воздушных сил; – термины военной связи; – термины инженерных войск [Лукьянчук, 2017: 66].

Таблица 2. Классификация военной лексики

Опираясь на предложенное А.Н. Колгушкиным деление лексики, а также тщательно проанализировав результаты многочисленных научных исследований в данной области и основываясь на опыте собственной практики, мы пришли к тому, что военная лексика может быть систематизирована на основе выделения двух следующих групп:

- Первая группа - общевенная лексика, в которую целесообразно включать связанные с военным делом слова, обозначающие с высокой частотностью в военных текстах, употребление которых не ограничивается узкой сферой военной области.

- Вторая группа – профессиональная военная лексика, в которую следует включать как связанные с военным делом слова, обозначающие высокой частотностью, так и высокоинформативные слова, характерные для узкой сферы военной области и непосредственно соединяющиеся с конкретной специальностью обучаемых.

Этот подход позволяет выделить ключевые элементы, которые составляют лексическую основу для понимания и использования разнообразных терминов и выражений, используемых в разных контекстах военной сферы, что, в свою очередь, способствует повышению точности и эффективности коммуникации среди будущих специалистов данной области. Каждая из этих групп несёт важную функциональную нагрузку, отражая как общие, так и специализированные аспекты военной деятельности, что

способствует лучшему пониманию и овладению лексикой как в рамках обучения, так и в профессиональной практике.

Таким образом, общевойенная лексика русского языка представляет собой обширную совокупность слов и выражений, тесно связанных с военной сферой и используемых в широком круге ситуаций, связанных с военной деятельностью. Эти слова отличаются высокой частотностью употребления в различных военных текстах, документах, приказах, а также в устной речи военнослужащих. Их особенность заключается в том, что они легко понимаются всеми военнослужащими, независимо от их звания, рода войск или конкретной профессиональной специализации. Это свидетельствует о том, что данные слова обладают общеупотребительным характером в пределах военной области и составляют важную часть лексического фонда каждого солдата.

Данная лексика неизменно входит в активный словарный запас военнослужащих и является неотъемлемой частью их повседневной профессиональной речи. Независимо от места службы, например в любом подразделении Сухопутных войск, или Воздушно-космических сил, или любых видов и родов вооруженных сил, эти слова используются военнослужащими на постоянной основе, что делает их универсальными в рамках военной коммуникации. Кроме того, не завися от уровня образования или профессиональной подготовки, понимание и употребление общевойенной лексики является необходимым условием эффективного выполнения служебных обязанностей и поддержания взаимодействия между различными подразделениями и службами. И так эта лексика обеспечивает базовый уровень взаимопонимания и позволяет решать задачи, связанные с выполнением приказов, взаимодействием с командованием и сослуживцами, а также с соблюдением военной дисциплины и традиций.

К общевойенной лексике относятся слова, словосочетания или термины, которые используются для обозначения содержаний, связанных с:

- военной политикой, военной доктриной, военным искусством и строительством вооруженных сил;
- знанием о видах, родах и других войсках Вооруженных сил; о руководстве и управлении войсками;
- знанием о военной тактике и технике; о средствах командования и боя; о вооружении: главной тактико-технической характеристикой, использованием некоторых распространенных видов оружия;
- военным уставом и оперативным действием общевойсковых боев.
- некоторыми известными войнами и военными конфликтами и т.д.

1.3.3. Обучение общевойсковой лексике русского языка вьетнамских курсантов

Иностранный язык рассматривается на современном этапе обучения как неотъемлемый компонент профессиональной подготовки будущего специалиста любого профиля. Важным аспектом обучения русскому языку студентов во вьетнамских вузах в общем, и курсантов АВН, в частности, является формирование и пополнение словарного запаса военного дела. Основная цель изучения военной лексики – формирование навыков распознавания и употребления в речи новых лексических единиц по военному профилю, особенно их практического применения в профессиональной деятельности после окончания Академии. Недостаточный словарный запас является причиной неуверенности курсантов и возникновения языковых трудностей в работе, а также подавляет мотивацию говорить на русском языке, поэтому главной задачей преподавателя на занятиях является работа над расширением активного лексического запаса курсантов и их поощрение к самостоятельному высказыванию.

По наблюдениям Н.Г. Вишняковой, доля терминологической лексики по отношению ко всем общеупотребительным словам научного текста составляет 29% [Вишнякова, 1980]. Мы считаем, что данное процентное соотношение ни в коей мере не умаляет значимость и необходимость

изучения специальной лексики.

Обучение общевойсннй лексике русского языка военных курсантов представляет собой важный элемент подготовки военных специалистов, которые намерены использовать русский язык в военной сфере для выполнения разных поставленных ими задач. Это обучение способствует не только овладению профессиональной терминологией, но и повышению уровня понимания культурных и профессиональных стандартов российской армии у курсантов.

Следует отметить, что при обучении общевойсннй лексике занятия указывают курсантам направление овладения русским языком как средством общения в пределах избранной ими специальности, в этом контексте - военной, так как это помогает им получить преимущество при трудоустройстве. На основе тесной связи такого обучения с дисциплиной будущей профессии и в качестве опоры курсанты оперируют знания, полученные на лекциях русского языка по военному профилю, а преподаватель лишь выполняет задачи ориентировать и помогать курсантам в освоении важных теоретических аспектов языка.

Исходя из этого, полноценная военная речевая деятельность на русском языке предполагает владение определённым языковым материалом, а также формирование навыков восприятия и воспроизведения речи и развитие умений осознанно оперировать этим материалом в процессе говорения, письма, слушания и чтения. По мнению П.И. Образцова и О.Ю. Ивановы, это понимается, что после окончания АВН будущий офицер должен уметь принимать, перерабатывать и передавать информацию, которая связана с отражением различных сторон действительности, областей знания, будущей военной деятельностью [Образцов и Иванова, 2005].

Известно, что качественно сформированные лексические навыки русского языка в военной сфере являются основой успешного общения. Поэтому готовность выпускников к русскому военному общению должна

обеспечиваться сформированными лексическими и коммуникативными навыками, а также умениями использования русского языка в профессионально значимых речевых ситуациях, которые курсанты должны приобрести в процессе обучения в вузе. Практика показывает, что регулярной проблемой в обучении русскому языку является нежелание курсантов говорить из-за ограниченности их словарного запаса, так как в контексте внеязыковой среды запас пассивной лексики преобладает над запасом активной, и активизации подлежит лишь лексика бытового характера. Этим объясняется то, что основная задача на занятиях по русскому языку в такой среде представляет собой расширение активного словарного запаса курсантов в условиях профессионально-ориентированного обучения.

Для эффективного выполнения такой задачи, преподавателю необходимо активно, гибко и разумно применять методы обучения лексике и эффективно использовать комплекс лексических упражнений, чтобы научить курсантам наиболее эффективным приемам запоминания новой лексики и укрепить и наращивать их словарный запас в военной сфере, что, в конечном счете, позволит им улучшить качество знаний и успеваемость, повысить мотивацию к изучению русского языка, а главное овладеть нужной военной лексикой для своей профессиональной деятельности в будущем. При этом, в процессе преподавания русского языка в военных вузах во Вьетнаме, преподавателям необходимо уделить большое внимание на следующие особенности обучения общевойснной лексике:

- *Учет языковых и культурных различий:* При обучении вьетнамских курсантов общевойснной лексике русского языка учитываются лингвистические особенности вьетнамского языка, такие как фонетика и грамматика, которые отличаются от русского. Педагоги обращают особое внимание на сложные для восприятия звуки и конструкции, чтобы курсанты могли лучше воспринимать русский язык в условиях военной среды. Также уделяется внимание различиям в военной культуре Вьетнама и России, что

помогает курсантом более глубоко понимать лексику и её применение в реальных ситуациях.

Так как, для вьетнамских курсантов фонетические различия между вьетнамским и русским языками могут стать вызовом, особенно в аудировании и произношении сложных звуков. Для решения этой проблемы на занятиях применяется усиленная работа над произношением, регулярное аудирование с разбором услышанных слов и фраз, а также тренировки в медленном и ускоренном темпах речи. Кроме этого, русский язык отличается сложной грамматикой, что может затруднить освоение лексики. Для преодоления этого препятствия преподаватели уделяют внимание объяснению грамматических основ, активно используют примеры и проводят практические занятия, где курсанты могут применять изученную грамматику в контексте военной речи.

- *Использование контекстуального подхода:* Для более эффективного усвоения общевойсковой лексики преподаватели применяют контекстный подход, при котором лексику изучают через примеры её использования в конкретных ситуациях. Это могут быть сценарии учебных учений, радиопереговоров, военных инструкций или выполнение приказов. Такой подход помогает курсантам легче усваивать новые термины и лучше понимать, как и когда они используются в реальной службе.

- *Интерактивные методы обучения:* В процессе обучения активно используются аудирование, ролевые игры, моделирование ситуаций на полигоне и командные упражнения, которые помогают курсантам практиковать использование общевойсковой лексики в условиях, приближённых к реальным. Например, курсанты могут выполнять задачи по переводу или восприятию приказов на слух, работать с военными картами или участвовать в симуляциях тактических операций, что позволяет не только изучить лексику, но и закрепить её через практику.

- *Обучение через аутентичные материалы:* Для обучения

используются оригинальные российские военные документы, радиопереговоры и обучающие видео. Это позволяет курсантам лучше понять специфику использования общевойсковой лексики русского языка в реальной жизни. Такие материалы помогают не только изучить лексику, но и подготовить курсантов к взаимодействию с российскими военными специалистами на практике.

- *Обращение к историческим и современным аспектам российско-вьетнамского военного сотрудничества:* На занятиях часто акцентируется внимание на исторических связях и сотрудничестве между Вьетнамом и Россией в военной сфере. Это помогает курсантам видеть связь между изучаемой лексикой и её практическим применением, как в прошлом, так и в современных условиях. Например, рассматриваются примеры совместных военных учений, обмена опытом и использования российской техники во вьетнамской армии.

Обучение общевойсковой лексике русского языка во Вьетнаме играет важную роль в подготовке курсантов к профессиональной службе в условиях международного военного сотрудничества. Этот процесс развивает их навыки профессиональной коммуникации, помогает освоить сложную лексику и грамматику, а также способствует укреплению связей между Вьетнамом и Российской Федерацией.

1.4. Обучение лексике – одно из незаменимых составляющих процессов обучения аудированию

1.4.1. Аудирование как один из видов обучения иностранному языку

Аудирование как речевая деятельность является важным средством обучения иностранному языку. Главная цель аудирования заключается в осознанном понимании речи других людей, включая носителей иностранного языка. Это не просто процесс прослушивания, а требует активного участия и глубокого вникания в иноязычную речь для правильного усвоения её содержания.

Согласно статистике, представленной З.А. Кочкиной, большую часть времени, а именно 70% активной деятельности человека, составляет общение на языке. Внутри этой доли, 9% времени приходится на письменное общение, 16% - на чтение, 30% - на устное общение и целых 45% занимает аудирование - процесс восприятия устной речи других людей [Кочкина, 1963].

С точки зрения Е.И. Пассова, аудирование представляет собой слушание с пониманием или понимание речи на слух [Пассов, 1977]. Согласно определению М.В. Ляховицкого, "аудирование" представляет собой "аналитико-синтетический процесс обработки акустического сигнала, в результате которого осуществляется осмысление воспринимаемой информации" [Ляховицкий, 1981].

А по мнению Н.Д. Гальсковой и Н.И. Гез аудирование определяется как рецептивный вид речевой деятельности, связанный с восприятием, пониманием и активной переработкой информации, содержащейся в устном речевом сообщении [Гальскова и Н.И. Гез, 2006].

Особое место среди работ, затрагивающих определения «аудирование», занимает исследование И.А. Зимней, где данный вопрос исследуется тщательно. По мнению лингвиста, аудирование, как и говорение, входит в категорию устной коммуникации, допускающей использование технических средств для передачи информации. В своей функции в процессе общения аудирование, аналогично чтению, представляет собой реактивный вид речевой активности. С учетом направленности на прием или передачу информации, аудирование относится к рецептивным формам, в отличие от говорения и письма. И.А. Зимняя утверждает, что внутреннего механизма аудирования основывается на психических процессах, таких как восприятие, сосредоточенность, распознавание и сравнение языковых средств, их идентификация, группировка, сохранение в памяти и логические выводы. Основная цель аудирования - реконструировать чужие мысли и адекватно на них отреагировать. А продуктом аудирования является распознавание

мысли, закодированной в тексте. Следовательно, результатом его является понимание смыслового содержания и формирование собственной реакции [Зимняя, 1991].

Итак, под аудированием нами понимается активный осознанный речемыслительный процесс, целью которого является распознавание, восприятие, понимание и интерпретация поступающего звукового сообщения. Аудирование может быть как самостоятельным видом речевой деятельности, так и входить в диалогическое общение, являясь одной из сторон говорения.

Аудирование имеет решающее значение для успешности практического процесса обучения языку. Это умение играет важную роль при освоении иностранного языка, особенно в рамках коммуникативно-ориентированного подхода к обучению. В современных методиках преподавания иностранных языков особое внимание уделяется формированию умения аудирования, являющегося неотъемлемым компонентом иноязычной коммуникативной компетенции и важным средством восприятия специализированной лексики в профессиональных речевых ситуациях. Уже на начальном этапе изучения особое место уделяется развитию умения «аудирование». В ходе урока нельзя ограничиться лишь развитием речевых или языковых навыков. Работая с аудиотекстами, следует одновременно улучшать фонетическую выразительность, углублять понимание грамматических структур и обогащать словарный запас языка. В то же время аудирование способствует более эффективному формированию умений говорения, чтения и письма.

Итак, фундамент аудирования как речевого навыка включает в себе три ключевых компонента: фонетические, которые позволяют различать звуковую структуру речи и правильно интерпретировать услышанный звуковой образец в соответствии с языковыми стандартами; грамматические, которые обеспечивают распознавание грамматической формы высказывания и ее связь с определенным смыслом; лексические, служащие для понимания значения слов и выражений, используемых в аудиотексте, и адекватной

интерпретации информации, передаваемой автором.

Аудирование — это сложное умение решения проблем. Задача восприятия на слух заключается не только в восприятии звуков, но также в анализе и идентификации сообщения речи. Практика показывает, что обучающиеся не всегда могут понять на слух даже хорошо знакомый им материал. Причина кроется не только в трудности различия звуков, но и в недостаточном словарном запасе. Большинство учащихся осознают важность умений аудирования и говорения при изучении иностранного языка. Они также считают, что словарный запас играет огромную роль в процессе изучения и использовании языка.

1.4.2. Особенности обучения специальной лексике русского языка на занятиях по аудированию

В процессе изучения иностранного языка фонетика, лексика, и грамматика играют фундаментальную роль в формировании полноценного языкового навыка. Лексика представляет собой ключ к богатству и точности выражения мыслей, позволяя выбирать подходящие слова для описания реальности и идей. Грамматика, в свою очередь, служит структурой, которая упорядочивает и связывает лексические элементы, обеспечивая ясность и последовательность выражений. Фонетика, включая звуки, интонацию и ритм, добавляет элемент аутентичности и понимания межкультурных особенностей, способствуя четкости и пониманию произношения. Взаимодействие этих трех компонентов обогащает языковую компетенцию, позволяя эффективно общаться на иностранном языке, передавая смысл и контекст с уверенностью и выразительностью.

Лексический аспект изучения иностранного языка, по мнению Е.Ю. Котельниковой и И.А.Шпортько, представляет одну из самых сложных сфер в практике обучения русскому языку как иностранному. Недостаточный словарный запас заставляет студентов чувствовать неуверенность, иногда даже вызывает у них нежелание говорить на иностранном языке. Поэтому

основным приоритетом на занятиях по иностранному языку является расширение словарного запаса студентов [Котельникова и Шпортько, 2016].

Основой для обучения профессиональной лексике следует положить общие принципы, которые характерны для обучения лексике в целом. Это означает необходимость в объединении методических, дидактических, лингвистических и психологических принципов, взаимодействующих между собой. В основе методического принципа должно лежать обучение лексической стороне речи во всех видах речевой деятельности, что подразумевает обучение лексике в четырех видах речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение и письмо) [Чеснокова, 2018].

Наличие обширного лексического запаса является важным элементом в процессе изучения иностранного языка. Чем более обширен лексический запас, тем более упрощается ассимиляция грамматических структур и стимулирование развития компетентных коммуникативных умений. Многочисленные начинающие обучающиеся часто используют недостаточно эффективный подход к освоению лексического состава. Они стремятся механически запоминать перечни слов, ограничиваясь лишь их написанием и лексическим значением. Очевидно, что данный метод обучения обнаруживает существенные ограничения, поскольку обучающиеся легко забывают выученные лексические единицы, и даже при их удержании они не способны адекватно применять их на практике, в частности, затрудняются с произношением и адекватным использованием в разнообразных контекстах. Вместо данного подхода предлагается использовать метод освоения лексического материала через развитие умений аудирования, что позволяет снять указанные ограничения. Применение умений аудирования способствует предоставлению учащимся информации, которая непосредственно применима к лексическому запасу, охватывая аспекты произношения, взаимосвязи между лексическими компонентами, их взаимодействие в рамках предложения и т.д.

Аудирование представляет собой одну из самых сложных форм речевой

деятельности. В отличие от чтения, где обратная связь частично проявляется через движения глаз и фиксации, при слушании эта связь наблюдать и контролировать невозможно. Это указывает на то, что управление процессом восприятия звука значительно сложнее, чем управление чтением. Вопреки видимой простоте обучения аудированию на иностранном языке, его целенаправленное формирование как формы речевой деятельности представляет существенные трудности [Зимняя, 1991]. Одним из недостатков работы над аудированием является отсутствие специализированного обучения этому виду умений на уроках. Мы разделяем мнение методистов, что наличие только звучащей речи преподавателя в аудитории недостаточно [Акиншина и Каган, 2014]. Эффективное обучение аудированию требует специального подхода, начиная с развития фонематического и интонационного слуха. Отличное произношение значительно облегчает процесс восприятия. Также важную роль играет языковой опыт, полученный студентами в процессе изучения, включая занятия специализированной лексикой на уроках русского языка; этот опыт помогает студентам предсказать конец слов, словосочетаний, услышав начало. Однако, учитывая сложность изучаемого материала, представляется разумным начать с домашнего перевода как первого этапа ознакомления. Далее следуют толкование, анализ словообразования и контекста на аудиторных занятиях. Акцентируя внимание на развитии умений аудирования, через многократное повторение, мы способствуем увеличению оперативной памяти студентов. Это важно, так как размер оперативной памяти влияет на объем воспринимаемой информации.

Чтобы аудирование было эффективным для изучения словарного запаса, необходимо обратить внимание на 5 основных условий (Рис. 1).

- *Интерес к изучению словарного запаса посредством аудирования:* Первым фактором является интерес учащихся к теме урока по аудированию. Когда учащиеся чувствуют интерес и заинтересованность, они могут легче сосредоточиться на содержании прослушивания. В то же время это также

мотивирует учащихся пытаться активно изучать соответствующую лексику на уроке, потому что это помогает им получить более полное представление об интересующей их истории. Здесь сформировалась связь между теорией и практикой. Учащиеся могут ясно видеть преимущества и применение того, что они изучают, на практике. Например, изучающему русский язык, который любит футбол, будет легче усваивать новую лексику, слушая новости футбола, чем новости волейбола. Это происходит потому, что этот человек видит, что он не просто изучает словарный запас, но учится быть в курсе футбольных новостей, которые его интересуют.



Рисунок 1. Основные условия для изучения словарного запаса посредством аудирования

- *Уровень понимания словарного запаса посредством аудирования:* Вторым фактором, влияющим на эффективность изучения лексики посредством аудирования, является уровень понимания обучающегося. На изучение словарного запаса сильно влияют скука и недостаток концентрации. И, как и в случае с отсутствием интереса, трудности с пониманием содержания будут иметь тот же эффект. В частности, материал для прослушивания должен соответствовать уровню слушателя. Например,

новому курсанту, изучающему русский язык, будет практически невозможно освоить новый словарный запас, если он будет смотреть фильм без субтитров. Курсанту - филологу, ничего не знающему в военной области, будет тяжело слушать профессора, читающего лекцию на эту тему.

Чтобы исправить это, преподаватели могут поддержать понимание курсантами такими методами, как предоставление некоторого базового словарного запаса, объяснение концепций или проведение наглядных демонстраций. Аналогичным образом, для самостоятельного обучения учащимся также необходимо выбирать материалы для аудирования соответствующего уровня. В качестве примеров можно привести видео с визуальными изображениями и субтитрами (русскими и вьетнамскими) или аудиокниги, которые учащиеся могут одновременно слушать и читать.

- *Повторение запоминаемой информации:* Третье условие, которое необходимо в изучении иностранного языка, – повторение запоминаемой информации. Конечно, сеанс прослушивания содержит много информации, и эта информация проходит очень быстро. Если вы прослушаете его только один раз и запомните все, это почти невозможно. Самый распространенный способ — слушать одну и ту же песню снова и снова. Каждое прослушивание — это просмотр старой информации, а также обнаружение информации, которую слушатели пропустили при предыдущем прослушивании.

- *Деконтекстуализация:* Помимо понимания словарного запаса как компонента сообщения, учащимся также необходимо обращать внимание на словарный запас как отдельную единицу языка, чтобы иметь возможность их запомнить. Например, перед тем, как слушать текст «Мотострелковые войска», преподаватель должен отделить слово «мотострелковый» и сосредоточить внимание студентов на этом слове. После этого, он начнет анализировать значение, произношение, тип слов и т.д.

- *Расширение лексического запаса:* Последним необходимым условием является расширение лексического запаса. Одно и то же слово имеет

множество различных значений и значений в зависимости от компонентов, с которыми оно связано. Существует два основных способа расширения словарного запаса. Во-первых, прослушивание сериала не только помогает учащимся не скучать, но и повторение одного и того же словарного запаса в разных контекстах также им помогает в процессе изучения нового языка. Кроме того, преподаватели могут активно назначать применимые упражнения, например, упражнения, в которых учащиеся должны использовать словарный запас, приобретенный в результате прослушивания, для написания различных предложений.

При этом, преподавателю необходимо создавать ряд упражнений для развития общих умений аудирования и закрепления словарного запаса. Например, прослушивание слов, словосочетаний или текста и выделение слов или выражений в списке, услышанных студентами; или определение пропущенных фрагментов; определение слов, не соответствующих теме; выбор слов, соответствующих теме; отметка в списке порядка произношения слов преподавателем и т.п. Таким образом, постоянное повторение (слушание, чтение, произношение, написание) необходимого материала способствует его закреплению в памяти студентов и облегчает их освоение специальности.

Следует заметить, что обучение специальной лексике на занятиях по аудированию существенно отличается от обучения обычному словарному запасу, так как специальная лексика, как правило, включает в себя термины и выражения, которые имеют точные и узкоспециализированные значения в определённой профессиональной или научной сфере, а также обладает ряд особенностей, которые требуют особого внимания при обучении на следующие факторы:

- *Уровень сложности прослушиваемого материала:* материалы должны соответствовать уровню владения языком курсантов и их знанию специальной лексики. Слишком сложный текст может демотивировать учащихся, а слишком простой не даст им возможности усвоить новые термины.

- *Количество специализированной лексики:* количество терминов должно быть таким, чтобы обучаемые могли усвоить их в контексте. Переизбыток новых слов может привести к перегрузке и снижению эффективности занятия.

- *Скорость подачи материала:* скорость речи в аудиозаписи должна быть адаптирована к уровню слушателей. Новичкам может быть сложно воспринимать речь на естественной скорости, особенно если она насыщена специальными терминами.

- *Объем информации:* аудиозапись не должна быть слишком перегружена информацией, поскольку это усложняет восприятие как общего смысла текста, так и новых терминов. Оптимально, если текст содержит умеренное количество информации с постепенным нарастанием сложности.

- *Предварительные знания курсантов:* для эффективного обучения важно учитывать, насколько обучаемые знакомы с темой прослушиваемого текста. При отсутствии базовых знаний понимание и усвоение лексики может быть затруднено.

В связи с этими особенностями, деятельность перед прослушиванием играет важную роль в процессе обучения аудированию с использованием специальной лексики. До начала основной работы необходимо активизировать уже имеющиеся знания курсантов, объяснить ключевые термины и подготовить их к восприятию текста. Это может включать обсуждение темы прослушивания, предварительное изучение ключевых слов, а также просмотр визуальных материалов или объяснение контекста.

Выводы по первой главе

В теоретической главе нашего исследования был проведен обзор литературы и рассмотрены теоретические вопросы, которые связаны с выбранной исследовательской темой. Результаты этих изучений служат прочной теоретической основой для решения актуальных вопросов исследовательской темы. Все изложенное выше позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Специальная лексика — это группа слов и словосочетаний, применяемая в конкретных областях. Она играет существенную роль в языковой системе и требует всестороннего анализа, включая лингвистические аспекты. Каждая сфера специальной лексики отражает изменения в науке и повседневной жизни общества. В результате в общий лексикон проникает множество терминов, оказывающих воздействие на развитие языков в целом.

2. Военная лексика представляет собой термины и выражения, связанные с аспектами военной деятельности, такими как вооруженные силы, тактика, стратегия и прочие. Помимо этого, в этот пласт лексических единиц также включаются термины научно-технического характера, применяемые в контексте военных вопросов.

3. В сфере военной лексики можно выделить две основные группы слов:

- Общевоенная лексика, которая включает слова, широко используемые в военных текстах и имеющие высокую частотность. Некоторые из этих слов имеют более широкий контекст использования и не ограничиваются только военной сферой.

- Профессиональная военная лексика, в которую входят слова, часто употребляемые в военной терминологии, так и термины, которые характерны для узких областей военной деятельности. Эти слова являются высокоинформативными и непосредственно связаны с конкретными специальностями в области военного дела.

4. Аудирование – это динамичный процесс, который включает в себя несколько ключевых этапов: восприятие, осмысление и непосредственное толкование поступающей акустической информации. Основной целью аудирования является стремление слушателя понять звуковое сообщение или быть понятым, что является опорой для этого процесса.

5. Аудирование является важным действием для эффективного изучения словарного запаса. В частности, чтобы хорошо учиться, необходимо обеспечить пять факторов в процессе аудирования: интерес, понимание, повторение, манипулирование словами из контекста и, наконец, расширение и применение словарного запаса в текстах для прослушивания.

ГЛАВА 2. ОБЩЕВОЕННАЯ ЛЕКСИКА – НЕОТЪЯЕМЛЕННАЯ ЧАСТЬ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ В АВН

2.1. Роль и место общевойенной лексики русского языка на занятиях по аудированию в АВН

Развитие военного сотрудничества между Социалистической Республикой Вьетнам и Российской Федерацией требует от будущих военных специалистов владения русским языком. Это актуализирует необходимость эффективного обучения, направленного на формирование коммуникативных навыков в профессиональной деятельности. Одним из ключевых компонентов обучения является освоение общевойенной лексики, которая играет важную роль в аудировании - критическом элементе подготовки курсантов в АВН.

На занятиях по аудированию курсанты сталкиваются с различными типами аудиоматериалов, включающими команды, радиосообщения, брифинги и инструкции, насыщенные военной лексикой. Понимание этих терминов и их контекстного значения является важным условием для успешного выполнения служебных задач. Именно аудирование позволяет курсантам развивать навык быстрого восприятия и точного интерпретирования военной информации, что особенно важно в условиях ограниченного времени и повышенной нагрузки, характерных для реальных военных операций.

Обучение общевойенной лексике через аудирование помогает курсантам не только расширить словарный запас, но и развить умения слухового восприятия специализированной информации, которые со временем могут стать навыками. Это, в свою очередь, способствует более глубокой интеграции курсантов в профессиональную среду, где важны оперативное реагирование и точное выполнение приказов.

Кроме того, аудирование помогает курсантам адаптироваться к реальным ситуациям военного взаимодействия, поскольку они учатся воспринимать термины и фразы, используемые в реальных условиях службы.

Это улучшает их способности не только понимать, но и реагировать на аудиосообщения, что критично для успешной коммуникации в военной среде.

Таким образом, общевойсковая лексика, преподаваемая через аудирование, не только обеспечивает необходимую языковую подготовку, но и формирует у курсантов ключевые профессиональные компетенции, включая быстрое и точное понимание военных сообщений, способность к анализу информации и адаптацию к разным коммуникативным ситуациям. Аудирование военной лексики становится важным этапом подготовки курсантов, позволяя им уверенно и эффективно действовать в своей будущей профессиональной деятельности.

2.2. Специфики обучения военной лексике на занятиях по аудированию в АВН

Перед тем, как мы приступим к анализу содержания обучения военной лексике в АВН, необходимо уточнить, что в рамках программы подготовки офицеров руководящего состава на уровне тактического звена с получением квалификации «бакалавр по специальности «Русский язык»» в АВН, утвержденной Генеральным Штабом, курсанты изучают русский язык в течение 4 лет, разделенных на два этапа: базовый (в объеме 900 академических часов) и специализированный (в объеме 1310 академических часов). Под "военной лексикой русского языка" при обучении русскому языку курсантов АВН обычно понимают не все слова, употребляемых в военной сфере, а - это разновидность научного стиля изучаемых профильных дисциплин, язык учебников, состоящий из комплекса общенаучных, терминологических и нетерминологических средств, который называют иначе подязыком или функциональным стилем науки в военной сфере. Общевойсковая лексика русского языка, образуя изучаемых курсантами в Академии терминологические системы, выполняет основную необходимую информативную нагрузку в профессиональной деятельности курсантов после окончания Академии.

2.2.1. Учебная программа, учебный план, учебники и пособия

2.2.1.1. Учебная программа, учебный план

Обучение русскому языку для специальных целей в АВН является составной частью вузовской военной образовательной программы. Оно направлено на развитие у курсантов лингвистических и коммуникативных навыков, необходимых для выполнения профессиональных задач в условиях военной службы. В процессе обучения особое внимание уделяется овладению терминологией, употребляемой в уставных документах, приказах, инструкциях и военной переписке. Знание специальной лексики способствует более глубокому пониманию учебных дисциплин, проводимых на русском языке, а также успешной профессиональной интеграции в русскоязычную военную среду.

Учебная программа в АВН, как и другие военные вузы во Вьетнаме, реализуется в виде отдельных циклов, каждая конкретная задача которых является ступенькой на лестнице на последовательное постепенное овладение русским языком для курсантов АВН.

Основой для построения учебной программы в АВН является разделение дисциплины РКИ на 2 аспекта (иначе говоря 2 этапа, 2 направления): общий русский язык и специализированный русский язык.

Эти аспекты различаются друг от друга не только учебным временем, учебным материалом, но и «приоритетом того или иного вида речевой деятельности, развитием навыков, необходимых для освоения соответствующего вида речевой деятельности» [Чыонг Тхи Зунг, 2021].

В отличие от некоторых языковых/гражданских вузов, например в ИИЯ при ХГУ, где аспект «Практика русской речи» изучается только на 1 и 2 курсах, в АВН этот аспект изучается курсантами 4 года, параллельно с специализированным, т.е. с поступления в Академию до её окончания (таб.3).

Изучение военной лексики начинается на продвинутом этапе, когда уровень владения русским языком у курсантов достигает уровня В1. Важную

роль в программе играет аудирование, особенно на специализированных курсах, связанных с практикой русской речи в военной сфере и переводом. Однако, несмотря на значимость аудирования для будущих офицеров, на его развитие выделено всего около 12% от общего времени изучения русского языка (260-269 часов из 2270) (таб.3).

Этап обучения	№	Название предметов	Количество учебных часов	Связь предмета с военной лексикой и формированием навыков аудирования	
				Нет связи	Есть связь кол-во часов (%)
Базовый этап (на 1-ом и 2-ом курсах)	1	Общий русский язык 1	240		
	2	Общий русский язык 2	240		
	3	Общий русский язык 3	240		
Специализированный этап (на 3-ем и 4-ом курсах)	1	Общий русский язык 4	180		45 (25%)
	2	Общий русский язык 5	120		30 (25%)
	3	Общий русский язык 6	120		30 (25%)
	4	Практика русской речи в военной сфере 1	75		15-20 (20-26,7%)
	5	Практика русской речи в военной сфере 2	75		50-60 (66,7-80%)
	6	Теория перевода	30	нет	
	7	Письменный перевод 1	75		7-10 (9,3-10,4%)
	8	Письменный перевод 2	75		7-10 (9,3-10,4%)
	9	Письменный перевод 3	75		7-10 (9,3-10,4%)

	10	Письменный перевод 4	75		7-10 (9,3-10,4%)
	11	Письменный перевод в военной сфере 1	75		7-10 (9,3-10,4%)
	12	Письменный перевод в военной сфере 1	75		7-10 (9,3-10,4%)
	13	Устный перевод	75		35 (46,7%)
	14	Методики преподавания	45	нет	
	15	Современный русский язык 1	60	нет	
	16	Современный русский язык 2	30	нет	
	17	Современный русский язык 3	60	нет	
	18	Русская история и география	45		4-5 (8,9-12%)
	19	Русская культура	45		3 (6,7%)
	20	Русская литература XIX-XX вв.	80		6 (7,5%)
	21	Подготовка к выпускным экзаменам	60		12 (20%)
Всего	23 предмета		2270	260-269 (≈12%)	

Таблица 3. Подготовительная программа дисциплины

«Русский язык» в АВН

Ограниченные временные рамки создают значительные трудности как для преподавателей, так и для обучающихся в освоении данного вида деятельности. Аудирование на русском языке в рамках практических занятий

по общим темам, близким и знакомым для обучающихся, уже представляет собой сложную задачу, тогда как аудирование на специализированную военную тематику характеризуется ещё более высоким уровнем сложности и недостаточной мотивацией. Для повышения эффективности преподавания аудирования в военном контексте требуется пересмотр программы и увеличение учебного времени, выделяемого на развитие данного умения.

2.2.1.2. Учебные материалы: учебники и пособия

В АВН курсанты изучают русский язык на протяжении четырёх лет, используя как общеизвестные учебные пособия, так и материалы, разработанные и составленные преподавателями Академии. На базовом этапе широко применяются учебники серии «Дорога в Россию» (части 1, 2, 3), которые помогают курсантам освоить общий русский язык.

На специализированном этапе, начиная с третьего года обучения, основной акцент делается на изучение военной лексики. Для этого используются учебные пособия, специально разработанные для курсов «Практика русской речи в военной сфере» и «Письменный и устный перевод в военной сфере». В общей сложности на эти дисциплины выделено 300 академических часов, из которых 150 часов посвящены практике русской речи, а 150 часов - письменному и устному переводу. Учебные пособия для этих курсов направлены на развитие умений владения общевойснной лексикой, необходимой для будущей профессиональной деятельности курсантов.

Важно отметить, что учебные материалы разрабатываются с учётом необходимости применения общевойснной лексики, которая является ключевой для освоения курса. Эти материалы охватывают типичные для военной науки термины и выражения, которые вызывают у курсантов наибольшие затруднения, что позволяет сосредоточиться на наиболее сложных аспектах языка.

Таким образом, учебные пособия в АВН включают как стандартные учебники, так и специализированные материалы, ориентированные на

военную тематику, что обеспечивает комплексный подход к обучению курсантов.

2.2.1.3. Оценка учебной программы, учебников и учебных пособий

Для объективной и точной оценки всех аспектов преподавания русского языка военной специальности, в том числе и общевойснной лексики русского языка в АВН, мы используем комбинацию количественного и качественного методов в процессе исследования. Инструменты сбора данных настоящей работы включают в себя таблицу критериев анализа учебников и учебных пособий, таблицу критериев предварительного курса, таблицу опроса курсантов и таблицу вопросов для интервью с преподавателями. Исследование осуществлялось в следующих этапах: На первом этапе проведен анализ документов, связанных с программой, учебными материалами и экзаменационными заданиями, используемыми в следующих трех учебных предметах из списка вышеперечисленных предметов, а именно практики русской речи в военной сфере 01, 02 и устный перевод в военной сфере, поскольку целью текущего исследования является фокус на анализе, оценке состояния и эффективности преподавания общевойснной лексики русского языка на занятиях по аудированию в АВН, а также обучение аудированию только осуществляется в рамках трех данных предметов. На втором этапе осуществляется контакт с преподавателями для запроса участия в наблюдении за занятиями, проведение интервью и связь со курсантами с целью приглашения их к участию в опросе. Наблюдение и опрос курсантов проводятся на учебных занятиях. Интервью имеют продолжительность от 15 до 20 минут и проводятся в месте, предложенном преподавателем. Собранные данные были проанализированы по четырем тематическим направлениям: (i) оценка целей и содержания образовательной программы, (ii) оценка учебных материалов, (iii) оценка методов преподавания и (iv) оценка экзаменационных заданий по военной специальности.

Объектом исследования стали курсанты третьего курса, обучающиеся

по программам 2017-2021, 2018-2022, 2019-2023 и 2020-2024, а также преподаватели Факультета русского языка в Академии (включая преподавателей, прямо и косвенно преподающих указанные предметы). Конкретно, в исследовании участвовало 49 курсантов, 7 преподавателей принимали участие в интервью (4 из которых являлись преподавателями, ведущими занятия, и 3 преподавателя были приглашены для участия на занятиях по 3 предметам: «Практика русской речи в военной сфере 1, 2» и «Устный перевод в военной сфере» ... (таб. 4). Эти преподаватели обладают различной квалификацией, возрастом и опытом преподавания, чтобы обеспечить разнообразие информации об их относительном восприятии о программах обучения русскому языку в сфере военного дела в рамках исследования. Для обеспечения конфиденциальности личных данных участников исследования, курсанты кодировались от К#1 до К#49, а преподаватели - от П#1 до П#7. Вместе с этим были собраны и проанализированы связанные материалы, такие как подробные программы, экзаменационные работы, учебные пособия и документы, используемые при преподавании трех предметов курсантам на курсах 2017-2021, 2018-2022, 2019-2023 и 2020-2024 гг.

Курс	Количество курсантов, принявших участие в опросе	Количество преподавателей, принявших участие в интервью	Количество преподавателей провело уроки, где другие преподаватели присутствовали
2017-2021	11	04	02
2018-2022	11	07	04
2019-2023	17	07	04
2020-2024	10	07	04
Итог	49	25	14

Таблица 4. Курсанты и преподаватели, участвующие в исследовании.

(1) Анализ и оценка учебной программы

Образовательная программа рассматривается как один из ключевых факторов в деятельности учебного заведения, и АВН не является исключением. Качественная образовательная программа способствует эффективности преподавательского процесса и учебной деятельности, обеспечивая стимул для более эффективного обучения. И наоборот, несоответствующая образовательная программа может порождать препятствия и ограничивать творческие и развивающие возможности как учащегося, так и преподавателя. В настоящее время образовательная программа по специальности Русский язык в АВН строится в соответствии с Постановлением № 04/2016/ТТ-BGDĐT от 14 марта 2016 года, устанавливающим стандарты оценки качества образовательных программ высшего образования, включая следующие аспекты: цели, стандарты знаний, навыков и установок, которых курсанты должны достигнуть после окончания обучения, а также содержание, методы и образовательные мероприятия, материально-технические условия, организационную структуру, функции, задачи и академические деятельности учебного подразделения, ответственного за реализацию данной образовательной программы.

Поэтому оценка образовательной программы представляет собой важный этап для определения качества эффективности в реализации данной программы. И так, в настоящее время оценка образовательной программы может быть проведена двумя формами: процессуальной оценкой и итоговой оценкой [Чан Тхи Зуен, 2019]. Процессуальная оценка представляет собой форму оценки образовательной программы во время ее реализации. Эта форма позволяет дизайнерам программы, учащимся, преподавателям и управленцам контролировать степень соответствия целям образовательной программы. Этот метод оценки обеспечивает возможность контроля за степенью соответствия образовательных целей программы со стороны программиста, обучающегося, преподавателя и управленческого персонала.

Данный метод оценки фокусируется на процессе и позволяет внести необходимые корректировки для повышения эффективности образовательной программы. Итоговая оценка проводится по завершении программы, с акцентом на эффективность и степень воздействия программы. Эта форма оценки направлена на изучение того, соответствует ли программа поставленным целям; одновременно она определяет уровень прогресса в усвоении знаний, умений или поведенческих умений, полученных обучающимися из программы, а также степень применения этих знаний и умений на практике. Настоящее исследование представляет собой исследование, направленное на процессуальную оценку для программы подготовки офицеров руководящего состава на уровне тактического звена с получением квалификации «бакалавр по специальности «Русский язык»» в АВН, которая осуществляется на момент проведения данного исследования.

Исследователи предложили различные модели оценки образовательных программ, однако в целом все они направлены на оценку степени соответствия целям обучения, обратной связи от учащихся и заинтересованных сторон, связанных с программой обучения.

В рамках данного исследования мы осуществили совмещение двух вышеперечисленных моделей с целью создания основы для оценки программы обучения русскому языку военной специальности в АВН. Конкретно, процессуальная оценка будет включать в себя анализ контекста, с акцентом на изучение целей образовательной программы, степень удовлетворения потребностей воинских формирований, которые будут принимать курсантов после окончания Академии, а также соответствие образовательному контексту, особенностям, ожиданиям и потребностям курсантов. Этот анализ будет осуществляться посредством оценки данных, собранных от преподавателей и курсантов, что представляет собой оценку программы обучения русскому языку военной специальности на основе обратной связи от обучающихся и преподавателей. Оценка входных данных

будет производиться путем анализа качества обучения и соответствия между целями и содержанием обучения. Оценка процесса реализации образовательной программы представляется путем анализа степени вовлеченности обучающегося в программу на основе изучения активности обучения, методов преподавания, способности развивать языковые навыки, соответствующие требованиям воинских формирований и будущего рабочего окружения, а также способности стимулировать самообучение обучающегося. Данная оценка также может быть выражена через анализ результатов экзаменов по русскому языку, касающемуся военного дела с целью оценки способности применения знания и навыки использования русского языка в военной сфере курсантами, обеспечения согласованности между содержанием учебного материала и содержанием оценочных проверок, а также способности точно отражать уровень владения русским языком курсантами с целью обеспечения справедливости в оценке результатов учебы у курсантов.

В соответствии с содержанием детального учебного плана, все три указанных учебных предмета имеют общую цель, которой является оснащение курсантов общевойска лексикой и грамматическими структурами русского языка, используемыми в военной области; умениями чтения и аудирования специальной литературы по военной тематике на русском языке; умениями выступления и обсуждения вопросов, связанных с областью общей военной деятельности, а также умениями краткосрочного перевода с русского на вьетнамский и с вьетнамского на русский язык текстов по военной специальности, состоящих из 3–4 предложений. Это подразумевает, что в процессе преподавания трех учебных предметов у преподавателя должны быть предоставлены курсантами значительная лексика и грамматические знания, характерные для области общевойска специализации, с целью формирования и развития умений чтения, аудирования, говорения и устного перевода текстов и документов на русском языке, касающихся общих вопросов военной тематики.

В ответах на интервью преподаватели высказывают общее мнение о том, что цели были ясно выражены в детальном учебном плане, однако в процессе реализации пока не было много специализированных заседаний для обсуждения и согласования вопросов, связанных с преподавательской деятельностью в группе преподавателей (П#4). Хотя детальный учебный план соответствует специальности обучения, но он все еще не совсем соответствует практическим требованиям" (П#2), потому что данный план только направлен на цель развития грамматики, чтения и перевода материалов; а предоставление необходимой общейвоенной лексики и умений прослушивания, говорения и ведения коммуникативной деятельности, которая была создана приблизительно к практическому условию остается довольно ограниченным (П#2,3,4). Большинство преподавателей отмечают, что у них недостаточно времени на занятиях, чтобы дополнить учебные задания и организовать интерактивные взаимодействия между преподавателями и курсантами для формирования и развития умений прослушивания и говорения, устного перевода, при этом курсанты также не очень заинтересованы в упражнениях для развития умений прослушивания и говорения, устного перевода, так как эти умения достаточно сложны для их уровня и требуют от курсантов значительного большого объема военной лексики и хороших знаний грамматики (П#1,2,3). Все преподаватели считают, что программа обучения трех предметов пока не значительно эффективно способствует развитию навыков самостоятельного обучения, самостоятельного исследования и творческого мышления курсантов, так как большинство преподавателей ограничиваются заданиями из учебника для выполнения курсантами после уроков, не уделяя должного внимания направлению и составлению задач самостоятельного изучения и исследования дополнительных вопросов, связанных с содержанием учебного материала; при этом курсанты остаются пассивными и не стремятся к самообучению и дополнительному изучению, чтобы укрепить свой

словарный запас, касающийся общей военной лексики и расширить свои базовые знания (П#1-4).

Как показано в таблице 5, результаты опроса среди курсантов свидетельствуют о том, что около 60% курсантов согласны с тем, что были четко выражены цели преподавания предметов: Практики русской речи в военной сфере 01, 02 и Устного перевода в военной сфере, а содержание преподавания трех данных предметов соответствует их индивидуальным потребностям и современным требованиям профессии курсантов, одновременно способствует развитию необходимых знаний и навыков для эффективного использования русского языка на рабочем месте после окончания Академии. Примерно 85% курсантов считают, что учебные материалы являются доступными и качественными для курсантов в процессе изучения. Тем не менее, только около 60% курсантов считают, что учебные материалы (лекции, пособия, презентации) достаточно информативны и удобны для изучения. А в то время, примерно 81% курсантов выражают свою удовлетворен качеством образовательной программы в целом. Замечательно, что более 10% курсантов выбрали ответ "без мнения" по десяти утверждениям, касающимся целей и содержания образовательной программы обучения русскому языку.

№.	Утверждение	Не согласен	Согласен	Нет мнения
1	Образовательная программа соответствует профессиональным ожиданиям курсанта.	4,08%	89,8%	6,12%
2	Цели образовательной программы четко выражены	6,12%	93,88%	0%
3	Учебные материалы являются доступными и качественными.	12,3%	85,7%	2%

4	Практические занятия помогают лучше понять теоретический материал.	8,2%	81,6%	10,2%
5	Образовательная программа способствует развитию необходимых знаний и навыков для эффективного использования русского языка на практике.	6,12%	83,68%	10,2%
6	Программа подготовки соответствует современным требованиям профессии.	4,08%	89,8%	6,12%
7	Методы преподавания в рамках программы способствуют эффективному усвоению знаний.	12,3%	85,7%	2%
8	Учебный план включает достаточное количество актуальных и современных тем.	14,3%	75,5%	10,2%
9	Учебные материалы (лекции, пособия, презентации) достаточно информативны и удобны для изучения.	18,4%	73,4%	8,2%
10	Вы удовлетворены качеством образовательной программы в целом.	8,2%	81,6%	10,2%

Таблица 5. Результаты опроса среди курсантов об образовательной программе

(2) Анализ и оценка учебников и учебных пособий

Как было представлено выше, два предмета "Практика русской речи в военной сфере" и "Устный перевод в военной сфере" являются обязательной частью в образовательной программе обучения русскому языку в АВН. Предмет "Практика военного русского языка" преподается в объеме 150

академических часов и включает в себя две части: Практика русской речи в военной сфере 1 (Чтение) и Практика русской речи в военной сфере 2 (Аудирование); предмет "Устный перевод в военной сфере" имеет продолжительность 75 академических часов. В связи с этим, с 2004 года Факультет русского языка АВН разработал и внедрил пособие "Практика русской речи в военной сфере", который состоит из двух частей: Часть I: Чтение, включающая 25 уроков (в объеме 120 академических часов); Часть II: Аудирование, включающая 20 уроков (в объеме 30 академических часов). Материалы для чтения и аудирования были отобраны из различных источников, включая печатные издания и электронные из интернета, с соответствующим содержанием, обеспечивающим научную точность, актуальность и, наиболее важно, ответственность к линии Компартии, политики и законодательству Государства, а также внешней политике Министерства обороны.

Для реализации цели формирования революционной, регулярной, высокотехнологичной, современной армии в новых условиях Министерства обороны с 2017 года цель и требование обучения в АВН направлены на улучшение умений аудирования и говорения в общей военной области для курсантов. При этом количество академических часов по предмету "Практика русской речи в военной сфере" (часть "Аудирование") увеличено до 75 часов. Конечная цель этого предмета заключается не только в оснащении курсантов знаниями общевойскового русского языка, но и развитии всех речевых навыков в области общего военного дела, чтобы каждый курсант, окончивший учебу в Академии и получивший степень бакалавра по специальности "Русский язык", смог гибко использовать русский язык в общей военной сфере.

В настоящее время, учебные материалы по предметам "Практика русской речи в военной сфере 01, 02" и "Устный перевод в военной сфере" взяты из 2 источников: Первый источник - учебники и учебные пособия, разработанные и составленные преподавателями факультета. Это пособия

"Практика русского языка в военной сфере - 2004", "Практика русского языка в военной сфере (Часть: Аудирование)" - 2021", "Устный перевод - 2018". Второй источник - учебные пособия международных издательств: "Вооруженные силы". (Пособие по языку специальности для иностранных военнослужащих. А1. А2); "Тактика. Ракетно-артиллерийское вооружение. (Пособие по языку специальности для иностранных военнослужащих)". Однако в настоящее время учебные пособия международных издательств используются в качестве справочного материала в связи с особенностями военной области.

Согласно целям и объему исследования данной диссертации, мы сосредоточены на анализе и оценке учебного пособия "Практика русского языка в военной сфере (Часть: Аудирование)" на основе сравнения с другими двумя учебниками и материалами, использованными в преподавании на Факультете русского языка АВН. Учебное пособие "Практика русского языка в военной сфере (Часть: Аудирование)" состоит из 14 уроков, включая:

- Уроки 1-2: Общие вопросы;
- Уроки 3-4: Военно-морские силы;
- Уроки 5-6: Военно-космические силы;
- Уроки 7-8: Сухопутные войска;
- Урок 9: Механизированные войска;
- Урок 10: Инженерные войска;
- Урок 11: Танковые войска;
- Урок 12: Артиллерия и ракетные войска;
- Урок 13: Связь и информационные войска;
- Урок 14: Военная разведка.

Структура каждого урока включает 6 текстов объемом в среднем от 130 до 380 слов. Кое-где бывает текст объемом около 800 слов (например, в уроке 1 текст 5 - 795 слов, в уроке 3 текст 5 - 754 слова...). Общее количество слов в одном уроке составляет от 1200 до 1350. Слишком большие материалы

сложно воспринимаются и даже читаются, поскольку большинство текстов содержат специализированные термины и новые понятия.

Каждый урок состоит из 8 упражнений, при этом задания №7 и №8 направлены не на развитие умения аудирования, а на закрепление умения говорения у курсантов.

В качестве примера возьмем Урок 2 для доказательства:

- Упражнение 1: Текст с вопросами, требующими ответа "да/нет" (5 вопросов);
- Упражнение 2: Ответы на вопросы по тексту 2 (5 вопросов);
- Упражнение 3: Выбор правильного ответа по тексту 3 (5 вопросов);
- Упражнение 4: Заполнение пропусков (10 пропусков);
- Упражнение 5: Выбор правильного ответа (5 вопросов, 3 варианта);
- Упражнение 6: Ответы на вопросы (5 вопросов);
- Упражнение 7: Рассказ о воинских званиях в ВС РФ;
- Упражнение 8: Сравнение воинской обязанности в РФ и СРВ

В аудиоматериалах часто встречаются:

- военные термины,
- аббревиатуры,
- сложносоставные слова и многосложные термины,
- собственные имена, связанные с числами,
- числа и даты,
- сложные грамматические конструкции с многочисленными придаточными предложениями и длинными фразами. Ярким примером служит предложение, взятое из Урока 5: *«Кроме того, в состав ВКС входят войска ПВО-ПРО, задачами которых является отражение агрессия в воздушно-космической сфере и защиты от ударов средств воздушно-космической нападения противника пунктов управления высших звеньев государственного и военного управления, группировок сил, административно-политических центров, промышленные-экономических районов, важнейших*

объектов экономики и инфраструктуры на территории московской области поражение головных частей баллистических ракет невероятного противника, атакующих важные государственные объекты на территории московской области (> 60 слов).

Такие длинные и сложные предложения, часто встречающиеся в аудиоматериалах, занимают значительные фрагменты текста. Эти конструкции оказываются чрезмерно сложными даже для заданий по дисциплинам «Чтение» и «Перевод».

Для снятия трудностей, возникших в таких случаях, рекомендуется:

- Переписать предложения в более краткой и понятной форме, используя простые синтаксические структуры;
- Разделить сложные предложения на более короткие, простые конструкции;
- Изменить стиль изложения на более понятной.

Тем более, типы упражнений в учебных материалах недостаточно разнообразны. Из 6 предложенных упражнений на аудирование, 3 задания (упражнения 1, 3 и 5) требуют выбора правильного ответа, 2 задания направлены на ответы на вопросы, и 1 упражнение связано с заполнением пропусков в тексте. Таким образом, учебное пособие предлагает всего 3 типа упражнений, причём все они относятся к категории сложных упражнений.

Предлагается дополнить учебные материалы следующими элементами:

- Для снижения сложности упражнений их следует располагать по степени увеличения уровня сложности - от простого к сложному;
- Для повышения мотивации учащихся рекомендуется включить дополнительные типы заданий:
 - + Слушать отдельные слова, отдельные термины;
 - + Слушать словосочетания;
 - + Слушать предложения с целью распознавания слов, особенно терминов;

- + Слушать отдельные слова и фразы;
- + Слушать начало предложения, заканчивать его окончание;
- + Писать диктант: слова, словосочетания, короткие предложения;
- + Выполнять задания на прослушивание описания изображений с выбором правильной картины;
- + Слушать вопросы с выбором правильного ответа;
- + Слушать информацию с сопоставлением с диаграммами или изображениями;
- + Слушать и коротко отвечать на вопросы (может быть только одним словом).

Для заданий на определение правильности/неправильности информации целесообразно добавить вариант «информация отсутствует».

Задания на выбор правильного ответа рекомендуется дополнить до четырёх вариантов, что будет более соответствовать формату тестов по русскому языку уровня В1 и В2.

Можно заметить, что все уроки в пособии *«Практика русского языка в военной сфере (Часть: Аудирование)»* включают в себя три раздела: слова и конструкции, специализированную грамматику, а также упражнения, направленные на формирование и развитие **умений** аудирования и говорения, поскольку эти два вида речевой деятельности тесно взаимосвязаны и взаимодополняемы. Темы, представленные на уроках в пособии, тесно связаны с профессиональными аспектами военной области. Однако количество упражнений остается относительно скромным, особенно по отношению к заданиям, связанным с формированием и развитием лексических навыков. Упражнения в основном имеют традиционную форму и пока не характеризуются значительной инновационностью.

Результаты опроса курсантов, как отображено в таблице 6, показывают, что около двух третей курсантов считают, что темы, представленные на уроках в пособие, соответствуют их специальности, и цели каждого урока

четко выражены. Тем не менее, только 61,2% курсантов считают, что темы логично упорядочены, и 57,1% считают, что учебное пособие актуально и отражает реальное использование русского языка на практических ситуациях, связанных профессиональной деятельности. Примерно 10% курсантов выражают желание обновления содержания учебного пособия, добавления большего количества иллюстраций и повышения близости содержания обучения к профессиональной деятельности: "Я замечая, что содержание учебных занятий в пособии в основном теоретическое и не слишком близко связано с профессиональной деятельностью в реальной жизни" (К#3,17, 40).

№	Утверждение	Не согласен	Согласен	Нет мнения
1	Тематики, представленные в пособии, соответствуют специальности курсантов.	8,2%	71,4%	20,4%
2	Цели каждого урока четко выражены.	6,12%	67,38%	26,5%
3	Тематики, представленные в пособии, организованы логично.	10,2%	61,2%	28,6%
4	Пособие обновлено и тесно соответствует практике использования русского языка на практических ситуациях, связанных профессиональной деятельности.	12,2%	57,1%	30,7%
5	Пособие включает достаточное количество актуальных и современных тем.	10,2%	61,2%	28,6%

Таблица 6. Мнение курсантов об учебном пособии

Результаты интервью с участием преподавателей также относительно согласованы с результатами опроса среди курсантов. Преподаватели считают, что тематики в пособии "соответствуют, но недостаточно", а условия использования русского языка на рабочем месте, отраженные в пособии, в основном недостаточно соответствуют реальной практике использования

русского языка в профессиональной деятельности: "В пособии присутствуют мало ситуаций, имитирующих другие коммуникативные действия по профессиональным вопросам..." (П#1, 6).

2.2.2. Состояние преподавания и изучения русского языка в АВН

2.2.2.1 Общая характеристика курсантов АВН

С 2017 года, согласно Циркуляру Министерства обороны СРВ № 03/VBHN-BQP от 5 мая 2017 года *«Детальные положения и руководства по осуществлению приемной работы в военные учебные заведения»*, кандидаты сдают вступительные экзамены на факультет русского языка АВН по трём предметам: математике, литературе и русскому или английскому языку. В силу нынешних объективных условий во Вьетнаме, как и во всём мире, русский язык не так популярен, как несколько десятков лет назад. Количество школ, где изучается русский язык, значительно сократилось, и из-за этого большинство курсантов, поступивших в академию, вынуждены изучать русский язык с нуля. Это означает, что курсанты АВН имеют разные уровни владения русским языком, когда они поступают на учебу в Академию.

Курсанты АВН различаются по своему образовательному и социальному фону. Некоторые из них окончили специализированные школы или курсы с углублённым изучением иностранного языка (чаще всего английского), тогда как другие приходят с более скромной подготовкой. Это приводит к разному стартовому уровню владения языком, что накладывает определённые сложности на обучение и требует гибкости со стороны преподавателей.

Многие курсанты испытывают трудности в освоении языка из-за его специфики и отсутствия языковой среды, что делает обучение русскому более трудоёмким процессом. В ответ на эти вызовы Академия разработала адаптированные программы обучения, которые учитывают разный уровень подготовки курсантов.

Мотивация курсантов также играет ключевую роль в их обучении. Большинство из них рассматривают владение русским языком как необходимый инструмент для успешной карьеры во Вьетнамской Народной Армии, особенно в контексте международного военного сотрудничества и участия в программах профессиональной подготовки за рубежом. Тем не менее, среди курсантов есть те, кто испытывает сложности с мотивацией из-за высокой сложности предмета и необходимости осваивать не только язык, но и военную терминологию, что требует значительных усилий. Трудности, связанные с обучением курсантов, а также предложения по улучшению системы языковой подготовки, будут подробно рассмотрены в следующем разделе диссертации.

Указанные обстоятельства объясняются тем, что во вьетнамской армии издан ряд нормативно-правовых документов, таких как Постановление 8-го Пленума ЦК КПВ 13-го Созыва о «Фундаментальных и комплексных инновациях в образовании и обучении» и Постановление Центральной военной комиссии от 31 декабря 2013 года № 806-NQ/QUTW «О международной интеграции и иностранных делах в сфере обороны до 2020 года и последующих лет», Директив министра обороны Вьетнама № 89,СТ-ВQR от 9 ноября 2016 года об актуальных задачах с целью повышения качества преподавания и изучения иностранных языков в системе военно-учебных заведений. В соответствии с данными документами, в последние годы АВН, которая является уникальным учебным заведением обучения иностранному языку для Вьетнамской Народной Армии, в инициативном порядке построила и эффективно реализовала обучение и подготовку согласно требованиям и задачам Министерства национальной обороны, а также сосредоточилась на совершенствовании владения иностранным языком в военной сфере с помощью синхронных и эффективных мероприятий, уделяя особое внимание увеличению содержания военной терминологии в программе обучения иностранному языку курсантов.

2.2.2.2 Учебные условия в АВН

1) Благоприятные условия

В отличие от гражданских вузов, в военных учебных заведениях курсанты живут и учатся в условиях строгого военного распорядка, что обеспечивает единый режим учебы и отдыха для всех. Все курсанты размещаются в казармах, которые в военных вузах выполняют функцию общежитий. В настоящее время условия проживания и учебы в военных учебных заведениях значительно улучшились по сравнению с предыдущими годами. Как правило, курсанты одного курса и одной учебной группы размещаются в соседних комнатах, что позволяет им общаться на русском языке не только во время учебных занятий, но и в повседневной жизни. Это способствует взаимопомощи как в учебе, так и в бытовых вопросах.

В АВН каждая группа состоит всего из 10-15 курсантов, что является идеальным количеством для занятий по изучению иностранного языка.

Курсанты Академии полностью обеспечиваются государством: им предоставляется бесплатное проживание и обучение (с выплатой стипендии), и им не нужно беспокоиться о дополнительных расходах, таких как работа, еда или одежда. Благодаря этому они могут полностью сосредоточиться на учёбе. Оборудование для изучения иностранных языков и библиотека также предоставляют курсантам книги бесплатно. Это является мечтой для многих студентов, обучающихся в гражданских вузах.

2) Трудности, неблагоприятные условия

В настоящее время обучение русскому языку в АВН основывается на следующих ключевых составляющих: формирование профессиональных компетенций, профессионализация языковой подготовки, подготовка курсантов к военной коммуникации и использование инновационных образовательных технологий. Исходя из этого, можно сделать вывод, что цели языковой подготовки направлены на формирование совокупности специальных знаний, умений и опыта, которые необходимы для успешной

профессиональной деятельности в военной сфере. Согласно образовательному стандарту, утвержденному Генштабом МО Вьетнама в 2019 году, компетентность выпускников определяется набором общевоенных и профессиональных знаний, включая владение устной и письменной речью на русском языке, а также навыками перевода и социального взаимодействия в военном контексте.

Для достижения этих целей особое внимание уделяется общевоенной лексике, которая является основой для профессиональной языковой компетенции будущих военных специалистов. Она обеспечивает курсантов необходимыми терминами и понятиями, которые применяются в повседневной работе и общении военных. Это позволяет не только лучше ориентироваться в служебной документации, приказах и инструкциях, но и способствует формированию единого языка для эффективной коммуникации в военной среде. Использование специализированной лексики помогает создать точность и ясность в общении, что критически важно в условиях, где даже незначительные недопонимания могут привести к серьезным последствиям. Кроме того, владение общевоенной лексикой укрепляет профессиональную идентичность курсантов, способствуя их интеграции в военный коллектив.

Однако одной из ключевых трудностей при обучении аудированию является ограниченный словарный запас курсантов, особенно в области военной лексики. Недостаточное знание специализированных терминов затрудняет распознавание ключевых слов и фраз, что усложняет понимание аудиоматериалов, особенно в случае сложных текстов с большим количеством новых терминов и сокращений. Важно отметить, что многозначность терминов также создает дополнительные сложности. Одно и то же слово может иметь различные значения в зависимости от контекста, например, термин «управление» может обозначать как административный орган, так и процесс командования войсками. Это вызывает трудности в интерпретации аудиоматериалов.

Еще одна проблема связана с отсутствием предаудиторной подготовки, направленной на закрепление новой лексики. Недостаточная подготовка перед прослушиванием приводит к тому, что курсанты не могут сосредоточиться на общей идее текста, теряя важные детали. Кроме того, дефицит учебных материалов, адаптированных под потребности курса, усложняет процесс систематического развития умения аудирования военной лексики.

Анализ текущего состояния преподавания военной лексики через аудирование показывает наличие целого ряда проблем, препятствующих достижению высокого уровня языковой подготовки. В учебном процессе по-прежнему преобладают адаптированные или устаревшие аудиоматериалы, которые не отражают реального звучания современной военной речи. Кроме того, наблюдается недостаток текстов, охватывающих лексику, актуальную для различных родов войск и оперативных условий, что ограничивает охват обучаемых тематических направлений.

Наряду с этим выявляется отсутствие системного подхода к лексической проработке аудиоматериалов. В большинстве занятий отсутствует акцент на семантический анализ терминов, а также эффективные методические средства их закрепления. Термины, как правило, не проходят многоуровневую обработку, включающую узнавание, интерпретацию и практическое употребление. Проверка понимания прослушанного материала также носит формальный характер: она ограничивается вопросами общего содержания, не затрагивая глубинный уровень терминологической осведомлённости. Не применяются задания, направленные на классификацию, интерпретацию или сравнение лексических единиц, что снижает качество усвоения общевойсковой лексики.

Дополнительной проблемой является недостаточная интеграция современных мультимедийных и интерактивных технологий. Учебный процесс редко включает использование видеоматериалов, фрагментов радиоперехватов, имитаций боевых ситуаций и других ресурсов, способных

представить лексику в условиях, максимально приближенных к профессиональной реальности. Это, в свою очередь, ослабляет мотивацию обучаемых и не позволяет сформировать у них адекватную языковую готовность к будущей службе. Также стоит отметить слабую связь содержания аудиоматериалов с реальными профессиональными задачами курсантов: терминология зачастую не соотносится со специализациями, не учитываются различия между подготовкой специалистов сухопутных войск, ВВС, ВМФ и других родов войск.

Для преодоления указанных трудностей необходим пересмотр методических подходов к обучению общевойсковой лексике через аудирование. Эффективным решением может стать внедрение модульных аудиокурсов, ориентированных на конкретные направления подготовки. Такие курсы должны включать системную работу с лексикой, обеспечивая её освоение через повторение, контекстуализацию и активное использование. Важно также формировать корпус аутентичных аудиотекстов на основе реальных радиопереговоров, докладов и видеоматериалов, адаптированных в лексико-грамматическом отношении под уровень обучаемых.

Интерактивные платформы могут стать эффективным инструментом закрепления терминологии в игровой и соревновательной форме. Дополнительно целесообразно ввести использование лексических карточек и глоссариев, непосредственно привязанных к прослушиваемым аудиотекстам, что обеспечит сознательное запоминание ключевых терминов. Содержание раздела 3.2 главы 3, в котором рассматривается применение цифровых технологий в образовательном процессе, внесет значительный вклад в преодоление трудностей, возникающих при обучении курсантов общевойсковой лексике в АВН. Использование современных цифровых инструментов и платформ позволяет не только повысить уровень восприятия и усвоения специализированной лексики, но и способствует индивидуализации обучения, расширению лексического запаса, формированию устойчивых навыков

распознавания и употребления военных терминов в контексте. Особое значение цифровые технологии приобретают при организации аудирования, обеспечивая доступ к разнообразным аутентичным аудиоматериалам, моделируя реальные речевые ситуации и позволяя формировать слуховую восприимчивость к военной терминологии, что особенно актуально для подготовки курсантов к профессиональной коммуникации в устной форме. В завершение необходимо разработать чёткие критерии оценки уровня владения военной лексикой при аудировании, включая способность к точному восприятию, интерпретации и воспроизведению терминологически насыщенного материала. Такие меры создадут основу для повышения эффективности языковой подготовки и формирования у обучаемых практической лексической компетенции, соответствующей требованиям современной военной службы.

2.3. Система организации работы по обучению общевойсковой лексике русского языка на занятиях по аудированию в АВН

2.3.1. Отбор общевойсковой лексики русского языка для занятий по аудированию в АВН

Лексика, как совокупность слов в конкретном языке, играет важную роль в изучении этого же языка. Основная проблема связана с тем, какие именно слова выбирать для изучения. Это проблема минимизации и эффективного отбора лексического материала на разных уровнях изучения языка. В методиках обучения разработаны принципы, которые помогают сделать правильный выбор лексики. Эти принципы можно разделить на три взаимосвязанные группы: статистические, методические и лингвистические принципы.

- Со статистической точки зрения выбор лексики может базироваться на частоте употребления слов в языке. Часто употребляемые слова обычно более важны для понимания текстов, и их изучение может быть наиболее продуктивным.

- Методические принципы опираются на то, какие слова наиболее полезны для учащихся в конкретной ситуации. Например, если курсант изучает военные дела, то важно включать в лексический минимум термины, связанные с военным делом.

- Лингвистические принципы учитывают структуру и связи слов в языке, что помогает понять, какие слова могут быть наиболее полезными для понимания более широкого спектра текстов и развития языковых навыков.

Владение лексикой не ограничивается знанием отдельных слов. Оно является важным фактором для развития речевых навыков и умений. Обучение лексике не просто цель, а средство для улучшения всех видов речевой деятельности, таких как устное и письменное общение (аудирование, говорение, чтение, письмо). Это помогает курсантам не только знать слова, но и уметь использовать их в различных контекстах и коммуникативных ситуациях.

Аудирование является одним из самых сложных видов речевой деятельности для иностранных студентов, включая и курсантов АВН при изучении русского языка. В процессе прослушивания аудиотекстов возникает ряд трудностей, связанных с различными факторами, такими как условия аудирования, индивидуальные особенности источника речи и языковые особенности аудиоматериала.

Известно, что новая лексика в аудиотексте может быть основной причиной непонимания его содержания курсантами в ходе прослушивания. При выборе или создании аудиотекстов следует избегать излишней незнакомой лексики, которая мешает пониманию общего смысла высказывания. Новые слова, имеющие смысловую значимость, могут быть усвоены курсантами через лингвистические и внелингвистические контексты. Главная задача преподавателя заключается в обучении курсантов выявлять и использовать такие контексты.

Коммуникативные задачи военных специалистов в области

аудирования включают следующие факторы:

- Понимание вопросов, простых просьб и указаний, высказываемых средним темпом речи.
- Интерпретация цифровых данных, произносимых в аудиозаписях
- Понимание диалогической речи в аудиозаписях, выполненной преподавателями или дикторами, особенно при среднем темпе речи, с использованием изученного лексического материала.

Такая структура делает задачи военных специалистов более ясными и легко читаемыми.

Для достижения указанных целей крайне важно правильно выбирать материал, на котором военные специалисты будут развивать свои навыки в области аудирования. Основой любого метода обучения аудированию являются тщательно отобранные, обработанные и систематизированные аудиотексты [Елухина и Мусниекая 1978]. Аудиотекст – это набор аудиофрагментов, имеющих общую коммуникативную цель. Понимание текста является сложной задачей. Тексты для аудирования должны соответствовать по содержанию и языковой структуре текстам для чтения и вдохновлять на изучение иностранного языка.

Какие принципы следует учитывать при выборе аудиотекстов для формирования аудитивных навыков у военных специалистов? С учетом коммуникативно ориентированной методики, тексты, используемые в процессе обучения, должны быть аналогичными тем, с которыми обучаемые столкнутся в своей профессиональной деятельности.

Следовательно, тексты, используемые для развития аудитивных навыков военных специалистов, должны быть ориентированы на профессиональную тематику, отражать рабочие ситуации и специфику профессионального общения военных.

Рациональный выбор текстов стимулирует интерес к обучению русскому общевойсковому языку. Слишком сложные тексты могут вызвать

разочарование у учащихся, в то время как отсутствие вызовов при восприятии легких текстов делает учебный процесс менее увлекательным. Из этого следует, что при отборе учебных аудиотекстов в процессе преподавания важно придерживаться принципов систематичности и последовательности введения языкового материала.

Систематичность проявляется в организации и последовательном представлении материала, начиная с более простых текстов и постепенно переходя к более сложным. Этот подход обеспечивает доступность и постепенное освоение учебного материала. Например, на начальных этапах обучения не рекомендуется использовать тексты, содержащие множество специфических терминов, аббревиатур, числительных и "коварных слов" (таких как омонимы различных видов или многозначные слова).

Выбор учебного материала зависит от целей, поставленных перед преподавателем. Он может быть моделированным, когда из текста удаляются элементы, которые не могут быть подражаны или воспроизведены учащимися, или аутентичным, когда используются реальные тексты. Аутентичные тексты обычно используются на более продвинутых этапах обучения и предоставляют учащимся необходимый языковой материал для реализации в речи.

Так как формирование навыков и умений аудирования должно осуществляться на материале жанров текстов, с которыми обучающимся придется встретиться в реальной жизни при выполнении своих функциональных обязанностей, важным является принцип функционально-стилистического и жанрового соответствия аудиотекстов.

В программных документах по образованию акцентируется важность аудиоупражнений, которые призваны обучать умению воспринимать натуральную речь в различных контекстах, включая как прямое общение "лицом к лицу", так и восприятие речи в аудиозаписях в контексте косвенного общения. Поэтому одним из основных принципов отбора текстов для

формирования аудитивных навыков военных специалистов будет являться аутентичность не только задач, но и материалов. Под аутентичным текстом понимается текст, который представляет собой реальный образец речи, созданный носителями языка и не подвергнутый адаптации или модификации с учетом уровня знаний и навыков обучаемых [Азимов, 2009]. В военной лингвистике, аудиоматериалы, извлеченные из оригинальных источников, такие как "живые" записи радио-переговоров, могут быть использованы наиболее эффективно на продвинутых этапах обучения военных специалистов. Однако, на начальных этапах развития аудитивных навыков, рекомендуется использовать учебные аутентичные материалы, т.е. специально созданные с учетом всех параметров аутентичности и предназначенные для решения конкретных образовательных задач.

Параметры аутентичного учебного текста, предложенные авторами О.П. Милируд и А.А. Гончаров, могут быть в полной мере применены к профессионально-ориентированным аудиотекстам:

- 1) Функциональная аутентичность - естественности отбора лингвистических средств для решения речевой задачи.
- 2) Лексико-фразеологическая аутентичности - правильный отбор лексики и фразеологии.
- 3) Грамматическая аутентичности - использование в речи свойственных для данного языка грамматических структур.
- 4) Структурная аутентичности - особенности построения текста, его логикой, содержательной и формальной целостности.
- 5) Аутентичное оформление, необходимое для создания впечатления "подлинного" материала [Милируд и Гончаров, 2003].

К числу важных факторов, влияющих на формирование умений восприятия иноязычной речи в условиях различных видов интерференции, относятся техногенные помехи и индивидуальные особенности речи (такие как акцент, дикция, тембр, темп, пол и др.). С учётом того, что военные

специалисты в своей профессиональной деятельности неизбежно сталкиваются с техногенными помехами и индивидуальными особенностями речи, развитие умений восприятия иноязычной речи приобретает особую значимость в процессе их подготовки.

Использование аутентичных аудиотекстов может быть ограничено уровнем владения языком обучаемых и сложностями, с которыми они сталкиваются при работе с таким материалом. Большинство курсов по русскому языку для специальных целей предполагают, что обучаемые уже имеют базовые знания языковой системы. Общевоенный русский язык, как правило, предназначен для тех, кто обладает средним уровнем владения русским языком. Поэтому при отборе материалов для обучения аудирования следует учитывать принцип учета уровня профессиональной и языковой подготовки обучаемых.

Доступность обучения профессионально-ориентированному русскому языку зависит от различных факторов, таких как возраст обучаемых, их образовательный уровень и специфика, а также их цели и мотивация. Первым и неотъемлемым условием успешного обучения языку для специальных целей является мотивация. Практика преподавания иностранного языка в военных учебных заведениях показывает, что курсанты часто имеют слабую мотивацию, не обладают достаточным уровнем профессиональной подготовки, не всегда осознают престижность своей профессии, а также важность владения языком для своего профессионального роста и для возможностей, которые это может предоставить в будущей работе.

Успешность процесса аудирования во многом зависит от того, насколько аудиотекст обеспечивает ориентиры и предоставляет необходимые подсказки для улучшения запоминания. Особенно на начальных этапах развития аудитивных навыков важно выбирать тексты, которые соответствуют принципу визуализации. Исследования показывают, что чем ниже уровень владения языком у обучаемых, тем более активно следует

использовать визуальные (включая вербальные) ориентиры.

С точки зрения содержания, учебные тексты должны быть максимально мультимедийными, включая в себя графические, аудиальные и анимационные элементы, помимо текстовой информации. Это способствует более эффективному и увлекательному процессу обучения.

Педагогическая практика свидетельствует о том, что использование разнообразных средств визуализации (изображений, схем, карт, диаграмм, таблиц и др.) при работе с профессионально ориентированными иноязычными аудиотекстами способствует повышению эффективности восприятия учебного материала. Каждый из этих ориентиров выполняет свои функции и применяется в зависимости от конкретных задач. Они обогащают коммуникацию, разъясняют содержание, помогают удерживать внимание и улучшают понимание сообщения. При выборе аудиотекстов для военных специалистов важно придерживаться принципа разнообразия языковых образцов, близких к реальной языковой среде.

Анализ профессионально-ориентированных иноязычных аудиотекстов показал, что военные сообщения представлены в двух формах: монологической и диалогической. В обучении восприятию монолога основное внимание уделяется способности понимать круг событий, выделить основную идею и ключевые детали. Выбор языковых средств монологической речи зависит от цели высказывания, контекста общения и индивидуальных особенностей говорящего. Монолог может включать в себя объявления, инструкции и доклады.

Восприятие диалогической речи более сложно из-за наличия двух или более участников, разговаривающих с разными голосами, тембром и темпом речи. Контекст диалога объединяет обоих участников. Последовательное изучение коммуникативных потребностей военных специалистов помогло выделить различные типы диалогов, характерные для этой группы: диалог-аргументация, диалог-расспрос, диалог-уточнение, диалог-дополнение и

побудительный диалог.

Диалогическая речь представляет собой определённую сложность, поскольку требует от участников общения адаптации к его темпу и контексту, а также правильного выбора интонационных моделей. Исходя из этого, при обучении аудированию профессионально ориентированных текстов на русском языке для военных рекомендуется начинать с монологической речи, постепенно переходя к диалогической.

Выбор и структурирование учебных материалов, разработанных для формирования аудитивных навыков военных специалистов, должны учитывать потребности, возникающие в реальных ситуациях общения.

Потенциал для развития учащихся заключается в том, что материал специальных текстов должен послужить в дальнейшем стимулом для курсанта продолжить работу за пределами урока, способствовать дальнейшему росту личностного, творческого потенциала обучаемых, их когнитивному развитию.

Поскольку сегодня информация очень быстро устаревает и быстро уходит в прошлое, необходимо отобрать специальные тексты с содержанием, которое будет долго оставаться актуальным [Зунг, 2021].

Использование аутентичных материалов в учебном процессе позволяет создать условия, максимально приближенные к реальной языковой среде и реальным ситуациям общения. Это особенно важно в системе обучения, где курсанты изучают русский как иностранный язык вне языковой среды.

На сегодняшний день поиск аутентичных текстов не представляет больших трудностей, так как интернет-ресурсы предоставляют обширный доступ к необходимой аутентичной литературе. Однако, включение материалов в учебный контент с нужной степенью аутентичности остается важной методической задачей.

Согласно Чыонг Тхи Зунг, мы полагаем, что аутентичные тексты могут успешно применяться для обучения созданию специальных текстов в военной области в военной академии, при условии их адаптации к потребностям и

возможностям учащихся с помощью специально разработанных упражнений, максимально приближенных к реальным ситуациям.

В этом контексте основными характеристиками аутентичных учебных текстов следует считать:

Структурную аутентичность, которая отражает традиции оформления текстов в научном стиле.

Лексическую и грамматическую аутентичность, включая специфическую лексику и грамматические конструкции, широко используемые в профессиональной литературе.

Функциональную аутентичность, которая подразумевает естественность ситуаций обучения и упражнений, ориентированных на выбор языковых средств для решения коммуникативных задач.

Если удастся найти аутентичные материалы, которые полностью соответствуют вышеперечисленным требованиям, это, безусловно, представляется наилучшей опцией. Однако, в случае, когда это невозможно, адаптация аутентичных текстов может быть весьма полезным решением для удовлетворения потребностей конкретной группы курсантов на занятиях по русскому языку в АВН.

2.3.2. Семантизация общевойсковой лексики на занятиях по аудированию в АВН

Основной результат обучения курсанта по программе - формирование коммуникативной компетенции, включающей в себя умение организовывать профессиональное общение в соответствии с задачами служебной деятельности. В свою очередь выделяются виды речевой деятельности: аудирование, говорение, чтение и письмо. Формирование навыков всех этих видов речевой деятельности начинается с первого семестра первого учебного года в области общеупотребительной лексики, далее на основном курсе обучающийся под руководством преподавателя закрепляет, развивает и усложняет свою речевую деятельность целенаправленно, оттачивая навыки

коммуникации с использованием общевойсковой, специальной и узкопрофессиональной лексики.

Как нам известно, семантизация лексики включает в себя представление значения новых слов учащимся разными способами. А Б.В. Беляев подчеркивает: «С психологической точки зрения лексика является наиболее важным аспектом из всех основных аспектов иностранного языка, который должен практически усваиваться учащимися в процессе обучения. Без запаса слов, даже небольшого, невозможно овладеть языком. Из опыта обучения видно, что именно с лексикой у учащихся возникают наибольшие трудности» [Беляев, 1995].

При передаче новой информации курсанты задействуют различные каналы восприятия – зрительный, слуховой, кинестетический, а также их возможные комбинации. Каждый курсант обладает индивидуальными когнитивными предпочтениями, обусловленными как физиологическими, так и психологическими особенностями, что влияет на эффективность усвоения лексики. В этой связи преподавателю необходимо учитывать типы восприятия обучающихся и варьировать методы подачи информации: использовать наглядные материалы (схемы, таблицы, изображения), аудиосопровождение (объяснение, прослушивание речевых образцов), элементы активного взаимодействия (выполнение практических заданий, моделирование речевых ситуаций). Такой дифференцированный подход способствует повышению мотивации, активизации познавательной деятельности и обеспечивает более глубокое понимание и долговременное запоминание лексики всеми категориями курсантов, вне зависимости от их ведущего канала восприятия.

Важно учитывать индивидуальные когнитивные особенности каждого курсанта. Некоторые обучающиеся быстро и легко осваивают новый материал, в то время как другим нужно больше времени и повторений. Ответное использование различных методов обучения помогает обеспечить эффективное усвоение материала всеми курсантами.

При введении нового материала необходимо учитывать уровень языковых знаний курсантов. Если учащийся только начинает изучение нового иностранного языка, объяснение должно быть простым, с частыми повторениями и обращением к предыдущему материалу. В случае, если курсант обладает более высоким уровнем знаний, преподаватель может использовать более сложные методы и приемы.

Существуют много методов, способов семантизации общевойсковой лексики на занятиях по аудированию. Рекомендуется использовать такие следующие методы и способы:

1) Семантизация военных терминов с помощью переводного способа

Переводный способ - раскрытие значения при помощи перевода. Перевод слов на родной язык - распространённый способ овладения тем или иным словом, словосочетанием или предложением. Этот способ часто используется преподавателем, так как он считается кратким, оптимальным, эффективным путём при объяснении трудных для понимания, памяти слов в изучаемом языке. Этот способ особенно полезен для курсантов, так как для успешного перевода они должны сделать тщательный анализ и правильное решение.

Покажем это в следующем примере. Русский термин *«управление»* может иметь несколько вьетнамских эквивалентных соответствий: *điều khiển, chỉ huy, cục.....*, а термин *«ракета»* обладает четырьмя вариациями *«tên lửa – hoả tiễn – rốc két – pháo thăng thiên»*. В данном случае русские термины имеют более широкий объем понятия, которому соответствуют перечисленные вьетнамские термины.

2) Семантизация военных терминов с помощью наглядности

При объяснении слова *«танк»* можно показать изображение современного боевого танка, например, Т-90, и пояснить, что это бронированная машина с пушкой и пулемётами, предназначенная для ведения боевых действий на передовой.



Рисунок 2. Танк Т-90

Термин «Авиаудар» может быть понятным, запоминаемым при продемонстрировании видеозаписи или схемы авиационного удара, где самолёты наносят бомбовый или ракетный удар по наземным целям, т.е. это действие по поражению врага с воздуха.



Рисунок 3. Авиаудар от штурмовика

Объясняя слово «**окоп**», преподаватель может показать фотографию или макет окопа - вырытой траншеи, в которой солдаты прячутся от вражеского огня, чтобы наглядно объяснить, что это элемент оборонительных сооружений на поле боя.



Рисунок 4. Окон ВС РФ

Пехота: использовать видео или изображения пехотных подразделений в полной экипировке,двигающихся в строю или занимающих оборонительные позиции, чтобы продемонстрировать, что это основная часть вооружённых сил, ведущая боевые действия на земле.



Рисунок 5. Пехота ВС РФ

3) Семантизация военных терминов с помощью указания на словообразовательную особенность

Использование словообразовательного анализа - один из эффективных способов при семантизации новых слов. **Например:**

- **Контратака** состоит из корня "атака" и приставки "контр-", которая означает "против" или "обратное действие". Следовательно, контратака – это ответное наступательное действие на уже произошедшую атаку противника.

- **Мобилизация** имеет латинский корень "мобилис" (подвижный) и суффикс "-ация", который указывает на процесс или действие. Мобилизация - это процесс приведения вооружённых сил в состояние готовности для выполнения боевых задач.

- **Разоружение** состоит из корня "оружие" и приставки "раз-", которая означает действие, направленное на устранение чего-либо. Разоружение - это процесс снятия или уничтожения оружия.

Порою указания на внутреннюю форму термина способствует семантизации военных терминов, так как понимание словообразовательного анализа является фундаментом для самостоятельного усвоения новых слов. Например, **Марш-бросок** внутренне связано с двумя действиями: "марш" (длительное передвижение войск) и "бросок" (быстрое продвижение). Внутренняя форма термина описывает быструю и интенсивную передислокацию войск на дальние расстояния в короткие сроки.

4) Семантизация военных терминов с помощью синонимов

Этот метод объяснения новой лексики также предполагает дополнительные пояснения от преподавателя, такие как указание стилистической принадлежности слова. Например, слово «атака» имеет такой синоним, как «нападение». Термин «атака» обладает более выраженной эмоциональной окраской, в то время «нападение» чаще применяется с учетом более нейтрального контекста в выражении. Приведем другие примеры:

- **Десант** - синонимы: высадка, переброска войск. Описывает действия

по переброске войск воздушным или морским способом на территорию противника.

- **Оккупация** - синонимы: захват, занятие. Подразумевает захват территории противника вооружёнными силами.

- **Артиллерия** - синонимы: орудия, огневая поддержка. Относится к тяжелому вооружению, используемому для поражения целей на больших дистанциях.

- **Мобилизация** - синонимы: сбор войск, приведение в боевую готовность. Процесс подготовки и сбора резервных сил для ведения боевых действий.

5) Семантизация военных терминов с помощью использования антонимов

Этот метод семантизации оказывается не только удобным на начальном этапе обучения, но и на продвинутом. Простота понимания значения слов и легкость запоминая пар антонимов способствует более активному использованию этого подхода при объяснении новых лексических единиц. Для иллюстрации значения слова «оборона», преподаватель представляет слова-антонимы «атака» или «нападение». «Атака» подразумевает активные наступательные действия на противника, тогда как «оборона» представляет собой действия по защите от этих атак. Ряд следующих слов может служить примерами, используемыми на занятиях:

- **Мир - война.** Мир означает отсутствие вооружённых конфликтов, тогда как война — это активные боевые действия между странами или группировками.

- **Капитуляция - сопротивление.** Капитуляция означает добровольную сдачу перед лицом врага, тогда как сопротивление - это продолжение борьбы, несмотря на неблагоприятные обстоятельства.

- **Разоружение - вооружение.** Разоружение подразумевает уменьшение или полное избавление от оружия, тогда как вооружение - это процесс

накопления и подготовки вооружённых сил.

6) Семантизация военных терминов с помощью толкования, описания

Толкование - это способ семантизации лексики, объяснение значения лексической и грамматической единицы с помощью комментария, небольшого пояснительного текста, заключающего в себе описание необходимого понятия. Толкование может даваться на родном языке (обычно на начальном, базовом этапах обучения) и на изучаемом языке (принципиально на среднем или на продвинутом). Объяснение-описание при помощи толкования помогает вырабатывать, развивать у обучаемых понятия, мысли, идеи на иностранном языке. В качестве примера возьмем слово **«батальон»**. Преподаватель может объяснить, что **«батальон - это формирование, основное тактическое подразделение в сухопутных, воздушно-десантных, береговых и других войсках (силах)»**.

Примерами могут служить и следующие слова:

- **Блокада** – это военная операция, направленная на изоляцию определённой территории или страны, чтобы предотвратить поставку продовольствия, вооружения и других ресурсов. Блокада может осуществляться с помощью флота (морская блокада) или вооружённых сил (наземная блокада).

- **Фланг** – это край или боковая часть военной формации. Обычно говорят о правом и левом флангах, которые могут быть уязвимыми при атаке противника. Важность защиты флангов заключается в предотвращении окружения войска.

- **Демилитаризация** – это процесс полного или частичного сокращения вооружённых сил и военных объектов на определённой территории. Цель демилитаризации – предотвращение возможности ведения боевых действий в будущем или снижение военной угрозы.

- **Партизанская война** – это форма вооружённой борьбы, когда

небольшие, хорошо мобильные и часто скрытые группы сражаются против регулярных войск. Партизаны используют тактику засады, саботажа и быстрой атаки для дестабилизации врага.

Очевидно, что перевод помогает легче усвоить материал и тем самым помогает обогащать словарный запас учащихся. Однако важно помнить, что количество новых слов, которые преподаватель вводит на уроке, не должно превышать определенной нормы. Обычно это составляет от 10 до 15 слов. Исследования психологов показывают, что превышение этой нормы может привести к перегрузке памяти у курсантов и нарушению процесса их запоминания.

Кроме того, при первоначальном изучении новых слов играет большую роль двигательное подкрепление. Создание моторных образов для новых слов положительно влияет на развитие лексических навыков. В связи с этим рекомендуется диктовать обучающимся несколько фраз с использованием изучаемых слов. Этот приём оказывается эффективным, поскольку задействует все основные виды анализаторов: курсант воспринимает слова на слух, повторяет их, записывает и читает. Такая многоуровневая обработка информации способствует развитию умений аудирования, активизации речевой памяти и более прочному усвоению лексического материала.

2.3.3. Система упражнений как активные методы для обучения русской общевойсковой лексики для курсантов Факультета русского языка АВН на занятиях по аудированию

При работе с новыми словами курсанты овладевают не только его звучанием, но и его графическим обликом, значениями, грамматическими особенностями и способами взаимодействия с другими словами в предложении. Таким образом, курсант воспринимает слово через несколько каналов: зрительный, слуховой и, при возможности, тактильный, а также в контексте конкретной речевой ситуации, поскольку изучение лексики неразрывно связано с ее использованием в тексте.

Как выше сказано, для того чтобы закрепить новое слово, важно разобрать его смысл – выявить основные аспекты этого языкового элемента. Существуют различные методы семантизации, как метод визуализации, который позволяет одновременно задействовать зрительное и слуховое восприятие, а также метод описания. В случае безэквивалентной лексики и многозначных слов стоит прибегать к методам с переводом, несмотря на их более экономичный характер. Целесообразно можно воспользоваться методами анализа словообразования и значений, использовать антонимы и синонимы, а также контекст для более глубокого осмысления и закрепления изучаемой лексики.

Учитывая, что военная лексика может быть сложной для первоначального усвоения, важно вводить её постепенно и параллельно с общими языковыми конструкциями и употребительной терминологией.

Одной из ключевых задач преподавателя АВН является содействие переносу новых лексических единиц в сфере общевойсковой тематики из кратковременной памяти обучающегося в долговременную. Для достижения этой цели используются разнообразные упражнения и задания, направленные на развитие умений распознавания слов в аудиотексте, их правильного употребления и согласования в составе предложения, а также на классификацию, систематизацию и активное применение лексики в устной и письменной речи курсантов.

Курсанты третьего года обучения должны активно работать с материалами, относящимися к их военной специальности, включая лексику общевойскового характера. Обучение целесообразно организовывать по тематическим направлениям, таким как: «Военно-морской флот», «Воздушно-космические силы», «Сухопутные войска», «Мотострелковые войска», «Инженерные войска», «Танковые войска», «Ракетные войска и артиллерия», «Войска связи», «Военная разведка» и другие разделы, отражающие структуру и функции вооружённых сил. Для каждой из указанных тем

необходимо подбирать соответствующие упражнения, содержание которых должно быть логически связано с целью занятия и способствовать её эффективному достижению.

Разработка эффективной системы упражнений, направленных на обучение аудированию, представляет собой одну из ключевых задач, связанных с развитием данного вида речевой деятельности. В научной литературе представлены различные классификации упражнений для аудирования, основывающиеся на разнообразных критериях. Так, в рамках одной из классификаций упражнения делятся на языковые и речевые, а также на условно-коммуникативные и коммуникативные. В то же время другая классификация выделяет подготовительные упражнения, способствующие освоению базовых умений, и речевые упражнения, ориентированные на применение полученных знаний в процессе коммуникации.

Профессор И.А. Грузинская осуществила одну из первых попыток систематизации упражнений в русской методике преподавания иностранных языков. Её подход основывался на цели всестороннего овладения языком учащимися. Основными требованиями к упражнениям, по мнению исследователя, являются *последовательность, регулярность выполнения и преемственность*. В рамках разработанной классификации И.А. Грузинская выделяет четыре основные группы упражнений: *словарные; грамматические; фонетико-орфографические; направленные на развитие речевых умений*. Особое внимание в системе уделяется языковым упражнениям, которые способствуют формированию у обучающихся навыков письменной и устной речи в соответствии с программными требованиями [Грузинская, 1940].

С.Ф. Шатилов [14] разработал классификацию упражнений, которая основана на ключевом принципе потребности в коммуникации. В соответствии с этой концепцией упражнения подразделяются на условно-коммуникативные и естественно-коммуникативные. Первые характеризуются учебным характером и создаются для моделирования ситуаций, близких к

реальной коммуникации, но сохраняющих элементы учебной среды. Вторые, напротив, предполагают использование языка в условиях, максимально приближенных к естественным речевым ситуациям, что позволяет формировать практические навыки взаимодействия [Шатилов, 1985].

О.В. Сухих предложил иной подход к типологии упражнений, основанный на степени естественности или искусственности мотивации, заложенной в учебной ситуации [Сухих, 1973]. В рамках данной модели выделяются две основные категории: предкоммуникативные упражнения, которые включают условно-коммуникативные и учебно-коммуникативные задания, и коммуникативные упражнения, подразделяющиеся на реально-коммуникативные и естественно-коммуникативные. Такой подход позволяет учитывать специфические особенности мотивации обучающихся на различных этапах языковой подготовки, а также различия между учебными и естественными ситуациями общения.

Исходя из деятельностного подхода, И.Л. Бим предлагает классификацию упражнений для всех видов речевой деятельности. Она выделяет *ориентирующие упражнения*, которые помогают учащимся нацелиться на конкретные действия с учебным материалом; *исполнительские упражнения*, где происходит непосредственное выполнение деятельности; и *контролирующие упражнения*, которые направлены на осуществление контроля и самоконтроля. Этот подход подчеркивает важность ориентации и предоставляет должное место контролю и самоконтролю [Бим, 1991]. Такая система упражнений обеспечивает полный цикл ознакомления, выполнения, контроля и самоконтроля в рамках определенного вида деятельности.

Интересные идеи о структуре упражнений представлены в работах Е.И. Пассова, который акцентирует внимание на этапах формирования и совершенствования речевых навыков и умений. Автор выдвигает критерии, учитывающие цель и содержание упражнений, а также их функциональную направленность. В предложенной классификации выделяются *условно-*

речевые упражнения, нацеленные на формирование языковых навыков, и *речевые упражнения*, ориентированные на развитие умений, необходимых для полноценного общения.

Условно-речевые упражнения рассматриваются как инструмент для отработки языкового материала в учебных условиях, где акцент ставится на значении и цели создаваемых речевых конструкций. На первых этапах языковой подготовки применяются задания с элементами условной ситуативности, которые способствуют закреплению базовых умений. Более продвинутый уровень представлен упражнениями, ориентированными на решение реальных речевых задач в рамках учебной коммуникации.

Речевые упражнения классифицируются автором на два типа в зависимости от степени автономности выполнения. Упражнения, предполагающие опору на вспомогательные средства (например, схемы, текстовые подсказки), направлены на постепенное развитие умения общения. В то же время задания, не включающие дополнительных вспомогательных элементов, стимулируют развитие спонтанного речевого мышления и являются более сложным этапом освоения языка. Такой подход позволяет адаптировать процесс обучения к различным уровням подготовки и этапам языкового развития [Пассов, 2006].

Наследуя взгляды предшествующих ученых на проблему классификации упражнений в процессе преподавания иностранных языков, А.А. Миролубов считаем, что для обучения аудированию необходимо использовать следующие типы упражнений: *подготовительные (ориентирующие)*; *речевые*; *контролирующие* [Миролубов, 2010].

Мы разделяем точку зрения Е.И. Пассова и А.А. Миролубова, поскольку представленные классификации упражнений логично и последовательно отражает процесс формирования языковых и речевых навыков, который охватывает три ключевых этапа: этап ознакомления и первичного закрепления языкового материала; этап тренировки языкового

материала; этап применения языкового материала в речи. Каждый из этих этапов характеризуется определенными целями и задачами, которые определяют структуру и содержание входящих в него упражнений.

1) Преаудитивные упражнения предназначены для формирования языковых навыков и развития психических механизмов восприятия аудиоинформации. Эти упражнения снижают трудности, связанные с лингвистической формой аудиотекста, а также вводят учащихся в основы аудитивной деятельности. Важно отметить, что такие упражнения могут быть использованы как самостоятельно, так и на этапе «до прослушивания» в рамках трехэтапной модели обучения аудированию.

- Упражнения по развитию фонетических умений аудирования

Целью данной группы является совершенствование речевого слуха и внутреннего проговаривания, так как эти процессы взаимосвязаны в аудитивной деятельности. Примеры упражнений:

- + повторите услышанные слова и словосочетаний с опорой на визуальные материалы или без них;
- + определите наличие определённого звука в словах;
- + покажите типы предложений (утвердительных, вопросительных, отрицательных) по звучанию;
- + подсчитайте количество слов в прослушанных предложениях;
- + поставьте ударение на основе прослушанных слов;
- + выделите услышанные слова из списка, содержащего фонетические дистракторы;
- + упорядочивайте услышанные слова в соответствии с их последовательностью в аудиозаписи;
- + расставьте знаки препинания в тексте по звучанию;

- Упражнения по развитию лексических навыков аудирования направлены на освоение лексики и интерпретацию значений слов в контексте. Они включают:

- + определите значения новых слов в прослушанных предложениях;
- + проанализируйте синонимы и омонимы в прослушанном тексте;
- + обобщите смысл предложений с незнакомой лексикой;
- + определите грамматическую функцию слов, сформированных через конверсию;
- + выберите наиболее точный перевод предложения на родной язык;
- + выявите лексические ошибки в переводе на родной язык, чтобы выделить "ложных друзей переводчика".
- *Упражнения по развитию грамматических умений аудирования*
 - + прослушайте предложение и проанализируйте структуру предложений (подлежащее, сказуемое, дополнительные элементы);
 - + прослушайте предложение и определите границы между главными и придаточными частями предложений;
 - + прослушайте предложение и восстановите редуцированные грамматические формы по контексту;
 - + назовите из прослушанных номера предложений, в которых встречается одно и то же грамматическое явление;
- *Упражнения на развитие оперативной памяти.*
 - + Прослушайте 2–3 коротких предложения и объедините их в одно целостное высказывание;
 - + Воспринимайте на слух текст, содержащий фактическую информацию (например, имена, числа, даты), и ответьте на вопросы, основываясь на этих данных;
 - + Во время прослушивания текста с фактами фиксируйте важные сведения письменно, чтобы затем использовать их для пересказа;
 - + Повторите за диктором или преподавателем длинные предложения, содержащие 10 и более слов, превышающие объем кратковременной памяти;
 - + Перескажите текст, применяя методику «снежного кома», добавляя последовательно новые предложения к предыдущим;

+ Дополните услышанную фразу из изученного материала рядом новых утверждений;

+ Воспроизведите текст, используя подсказки в виде ключевых слов, вопросов или визуальных элементов;

+ Передайте содержание текста по цепочке, последовательно добавляя элементы рассказа;

+ Посмотрите фильм один раз и сделайте к нему устный обзор;

+ Прослушайте диалог и воспроизведите его, распределяя роли, сохраняя структуру и порядок изложения.

- *Упражнения на развитие языковой догадки и вероятностного прогнозирования:*

+ Прослушайте начало фразы и придумайте логическое продолжение, соответствующее её смыслу;

+ Воспринимайте на слух несколько прилагательных и подберите существительные, которые чаще всего с ними сочетаются;

+ Прослушайте несколько стандартных выражений и определите, в каких ситуациях они обычно употребляются;

+ Заполните пропуски в тексте, прослушайте его и проверьте правильность выполнения задания;

+ Прослушайте глаголы и преобразуйте их в существительные (или наоборот – существительные в прилагательные);

+ Услышав слова и выражения, образованные с помощью словообразования, попробуйте определить их значение;

+ Прослушайте ключевые слова и выражения из текста и предположите его основную тему;

+ Ориентируясь на заголовок, предположите содержание текста;

+ Прослушайте отрывок текста и найдите место, куда его можно логично вставить в данный письменный текст;

+ Подберите слова к каждому ключевому тезису и, после

прослушивания фрагмента, оцените правильность их выбора.

- *Упражнения на развитие внимания:*

+ Во время прослушивания описания изображения отмечайте расхождения между словами диктора и визуальной составляющей изображения;

+ Слушая текст, содержащий участок с излишней информацией, которая может быть сложной для восприятия, постарайтесь сосредоточиться на его основном содержании до конца;

+ Во время аудирования: а) выполняйте действия в соответствии с указаниями диктора, б) записывайте основные факты, упоминаемые названия цветов, животных и другие детали;

+ Прослушайте диалог или многоголосую беседу, в которой один из участников прерывается (например, из-за телефонного звонка) и обещает продолжить разговор позже.

2) Аудитивные упражнения направлены на улучшение понимания смысла. Они создают условия, максимально приближенные к реальному общению. Важной особенностью таких упражнений является их структура, включающая этапы до, во время и после прослушивания.

Как нам известно, что этап "до прослушивания" фокусируется на мотивации и целях деятельности, то задача данного этапа - стимулировать мыслительные процессы, внимание и запоминание, подготавливая учащихся к активному прослушиванию. Задания на этом этапе могут включать:

- *Предположения о содержании текста по его заголовку;*

- *Обсуждение темы текста в группе;*

- *Анализ реплик диалога и описания ситуации общения.*

Этап "во время прослушивания" – это продолжение предыдущего этапа и предполагает внимательное и осознанное прослушивание. Задача - развивать умения понимания текста и преодолевать трудности. Задания включают:

- *Выполнение заданий на множественный выбор;*
- *Заполнение пропусков;*
- *Ответы на вопросы о тексте.*

На этапе "после прослушивания" учащиеся демонстрируют результаты понимания текста. Задачи могут быть как вербальными, так и невербальными. Этот этап позволяет не только оценить понимание, но и участвовать в естественной коммуникации. Примеры задания:

- *Рассказать о содержании текста;*
- *Выразить свое мнение о прослушанном и обосновать его;*
- *Предложить альтернативный конец рассказу и т. д.*

Таким образом, речевые упражнения (или упражнения во время прослушивания) включают в себя структуру, направленную на эффективное понимание и взаимодействие с текстом.

3) Постаудитивные упражнения играют важную роль в обучении аудированию. Они должны быть структурированы, учитывая этапы аудирования, и содержать подробную установку на прослушивание. Кроме того, задания должны предоставить достаточно информации для выбора стратегии аудирования и указать, как представить результаты (например, в виде текста с заполненными пропусками или пересказа). Форма контроля также должна соответствовать типу аудирования и особенностям аудиотекста.

- *Упражнения на аудирование с пониманием основного содержания:*
 - + Расставьте предложения в правильной последовательности, основываясь на содержании текста;
 - + Отметьте, верны ли данные утверждения после прослушивания текста;
 - + Соотнесите несколько текстов с соответствующими заголовками или утверждениями.
- *Упражнения на аудирование с выборочным пониманием:*
 - + Заполните таблицу после прослушивания текста, фиксируя необходимую информацию;

+ Вставьте пропущенные слова в предложения, основываясь на услышанной информации;

+ Отметьте, какие блюда были упущены из диалога между официантом и посетителем ресторана.

- *Упражнения на аудирование с полным пониманием:*

+ Ответьте на вопросы по содержанию текста, включая детали;

+ Закончите предложения, используя информацию из текста;

+ Выберите из предложенных фотографий ту, которая соответствует описанию человека после прослушивания его описания.

Учитывая, что военная лексика может быть сложной для первоначального усвоения, её введение должно осуществляться поэтапно, параллельно с освоением общих языковых конструкций. Особенно важной задачей на этом этапе становится формирование у курсантов устойчивых умений *узнавания, произношения и активного употребления общевойсковой лексики в речи*. Для этого необходимо использовать специально разработанные упражнения, соответствующие каждому из указанных умений.

Так, для развития умения *узнавания* (аудитивного распознавания) целесообразно применять задания на идентификацию ключевых военных терминов в звучащем тексте, на выделение целевых слов из ряда фонетически или семантически схожих единиц, а также на соотнесение услышанного термина с его графической формой и контекстом. Особое внимание следует уделять аудиофрагментам, содержащим специфику военного речевого регистра – приказы, доклады, команды, инструкции. Например:

– Аудитивный выбор: курсантам предлагается прослушать аудиофрагмент (например, радиоперехват, команда, доклад) и выбрать из предложенного списка те слова или словосочетания, которые прозвучали.

– Определение термина по контексту: прослушав отрывок текста, курсант должен определить значение незнакомого военного термина, опираясь на общий смысл.

– Сопоставление аудио и текста: задание на сопоставление услышанных слов с их письменными эквивалентами; например, курсант слышит "боевая готовность" и выбирает правильный вариант из нескольких написанных.

Такая система упражнений способствует поэтапному переходу от рецептивного к продуктивному уровню владения военной лексикой, обеспечивая формирование устойчивых языковых навыков, необходимых для выполнения профессиональных коммуникативных задач.

Развитие произносительных умений требует внедрения фонетико-фонематических упражнений с элементами имитации и повторения, направленных на отработку правильной артикуляции, ударения и интонации. Эффективны задания на сопоставление собственного произношения с эталонным, повторение военной терминологии с постепенным усложнением (от слова к словосочетанию, от словосочетания к фразе), а также работа с аудиозаписями командного и отчетного характера, в которых учащийся должен точно воспроизвести услышанное. Например:

– Фонетическая отработка терминов: многократное повторение слов и словосочетаний за диктором с последующим произнесением без опоры на аудиоматериал.

– Имитация команд: курсантам предлагается прослушать короткие фразы (команды, распоряжения) и повторить их, точно воспроизводя интонационный рисунок, ударение и ритм.

– Анализ ошибок произношения: выполнение заданий с обратной связью, когда курсант записывает свою речь, а затем сравнивает её с эталонной моделью, выявляя фонетические отклонения.

Для активного употребления общевойснной лексики в устной речи используются упражнения, способствующие переносу пассивного словаря в активный. Сюда относятся условно-речевые и речевые задания, моделирующие профессиональные ситуации: составление устных рапортов, докладов, описание вооружения, техники, действий подразделений по схемам

и фотографиям. Такие задания обеспечивают коммуникативную направленность, приближенную к реальной практике служебного общения. Например:

- Речевые ситуации: моделирование типовых ситуаций, таких как доклад командиру, передача информации по радио, инструктаж личного состава. Курсантам даётся вводная и словарь — задание заключается в составлении устного монолога или диалога.

- Описание по схеме или иллюстрации: курсантам предлагается план местности, схема боя или изображение военной техники; задание — устно описать ситуацию, используя целевую лексику.

- Ролевая игра: выполнение ролевых заданий, например "офицер-докладчик", "командир отделения", "дежурный по части", где учащийся должен употреблять изученную лексику в условиях приближённых к реальным.

Эффективность обучения общевойсковой лексике значительно возрастает, если упражнения по её освоению встроены в систему, охватывающую три ключевых компонента: *распознавание, произношение и продуктивное использование*. Интеграция этих заданий в аудиторную практику способствует не только усвоению и закреплению профессиональной лексики, но и формированию умений речевого реагирования, что особенно важно для оперативной и командной деятельности. Кроме того, подобный подход стимулирует развитие прагматической компетенции — способности понимать намерения говорящего и интерпретировать речь в конкретной речевой ситуации. Таким образом, языковая подготовка курсантов приобретает целостный и функциональный характер, соответствующий задачам военно-профессиональной коммуникации.

2.4 Примерный урок / пробное занятие

В настоящее время в процессе преподавания дисциплины «Практика русской речи в военной сфере» преподаватели Факультета русского языка в АВН преимущественно используют традиционные методы обучения. Такое

положение дел обусловлено рядом объективных факторов, включая ограниченность материально-технической базы и учебных средств, а также субъективными факторами, такими как сложившиеся привычки преподавания и недостаточная адаптация педагогов к современным технологиям. В результате применение современных технологий в образовательном процессе остается ограниченным, что препятствует внедрению инновационных подходов в полном объеме.

Для иллюстрации текущего состояния преподавания дисциплины «Практика русской речи в военной сфере» ниже приведен пример традиционного подхода к проведению учебного занятия по теме: Воздушно-космические силы (Урок 5 на стр. 17-20 в Пособии «Практика русской речи в военной сфере» (Часть: аудирование)

I. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ МОМЕНТ

- Приветствие
- Проверка домашних заданий: просит курсантов рассказать о мотострелковых войсках РФ.

II. ПРЕЗЕНТАЦИЯ НОВЫХ СЛОВ

Дает курсантам слова и конструкции

фронтовая авиация	không quân mặt trận
армейская авиация	không quân lục quân
разведывательная авиация	không quân trinh sát
военно-транспортная авиация	không quân vận tải
бомбардировщик с изменяемой геометрией крыла	máy bay có góc cánh thay đổi (máy bay cánh cụp, cánh xòe)
оперативная глубина	chiều sâu bố trí chiến dịch
визуальная видимость	có thể nhìn thấy bằng mắt thường
самолет дальнего действия	máy bay chỉ huy và cảnh báo tầm xa

радиолокационного дозора обнаружения и наведения	
ВДВ (войска воздушного десанта)	lực lượng đổ bộ đường không
ОКБ (опытно-конструкторское бюро)	phòng thiết kế thử nghiệm
завоевать превосходство/господство в воздухе	chiếm ưu thế trên không

Просит курсантов составить предложения с данными словами и конструкциями

III. РАБОТА НАД МАТЕРИАЛАМИ

Задание 1. Прослушайте текст 1. Подтвердите или опровергните следующие утверждения словами ДА или НЕТ.

1.	Военно-космические силы – самостоятельно род Вооруженных сил РФ.	
2.	Защита важных административно-промышленных центров и районов страны от разведки и ударов с воздуха – одна из задач ВКС.	
3.	В состав ВКС входят 3 основных сил.	
4.	Дальняя авиация непосредственно относится к ВКС.	
5.	Фронтовая авиация включает в себя и разведывательную авиацию.	

Задание 2. Прослушайте текст 2. Ответьте на вопросы.

1. Каковы основные задачи дальней авиации?
2. Для чего предназначен бомбардировщик Ту-160?
3. Какой самолет представляет собой Ту-95МС?
4. В чем заключается основная задача военно-транспортной авиации?
5. Название каких военно-транспортных самолетов было озвучено в тексте?

Задание 3. Прослушайте текст 3. Выберите правильный ответ.

1. Уничтожение средств воздушного нападения противника, прикрытие своих войск и важных объектов – задачи

- А. фронтовой истребительной авиации
- Б. фронтовой штурмовой авиации

В. фронтовой бомбардировочной авиации

2. Для завоевания господства в воздухе используются истребители

А. Су-27, Су-25, МиГ-29

Б. Су-25, Су-30, МиГ-29

В. Су-27, Су-30, МиГ-29

3. ... используется для уничтожения малоразмерных подвижных и неподвижных наземных объектов в условиях визуальной видимости.

А. Су-24М

Б. Су-25

В. Су-27

4. «Черная акула» - прозвище

А. истребителя

Б. штурмовика

В. вертолета

5. Уничтожение десанта – одна из задач

А. штурмовой авиации

Б. армейской авиации

В. истребительной авиации

IV. ПРАКТИКА

Задание 1. Перескажите о военно-воздушных силах РФ, используя следующие слова и словосочетания: предназначать, состав, вооружение, дальняя авиация, фронтовая авиация, армейская авиация.

Задание 2. Давайте обсудим. Как вы думаете о необходимости создания космических войск.

V. КОНЕЦ УРОКА

Обобщение пройденных материалов на уроке

Тем не менее, в рамках исследования, проводимого в данной диссертации, нами были предприняты попытки внедрения ряда инноваций. В частности, активные методы обучения были интегрированы с использованием современных технологий, направленных на повышение качества преподавания дисциплины «Практика военного русского языка». Особое внимание было уделено обучению и усвоению общей военной лексики. Комплексное использование передовых методик и современных технологий позволило не только повысить эффективность учебного процесса, но и существенно обновить подходы к подготовке специалистов в данной области.

ПЛАН УРОКА

ПО ТЕМЕ: ВОЗДУШНО-КОСМИЧЕСКИЕ СИЛЫ

(Урок 5 на стр. 17-20 в Пособии «Практика русской речи
в военной сфере» (Часть: аудирование)

Цели урока:

- Ознакомить курсантов с лексикой, относящейся к Воздушно-космическим силам Российской Федерации.
- Развить навыки аудирования и понимания специальной лексики в военной сфере.
- Стимулировать активное использование новой лексики в устной речи.

Ход урока:

Часть 1: Организационный момент (3м.)

- Приветствие.
- Свободная беседа.
- Повторение изученного материала прошлого занятия (военно-морской флот) и подготовка к новому.

Часть 2. Проверка изученного материала (7м.)

Игра: Снежный ком. Преподаватель начинает фразу, которую нужно продолжить, добавляя по одному слову или фразе, связанному с ВМФ.

Преподаватель: "Военно-морской флот предназначен для..."

Курсант 1: "...обеспечения защиты интересов Российской Федерации..."

Курсант 2: "...и её союзников в Мировом океане..."

И так далее.

Военно-Морской Флот предназначен для обеспечения защиты интересов Российской Федерации (1) и её союзников в Мировом океане (2) военными методами (3), отражая агрессии с морских и океанских направлений (4), разгрома военно-морских сил противника (5) в океанских стратегических районах и морских зонах (6), а также для решения других задач (7) в области обороны страны (8) во взаимодействии с другими видами (9) и родами войск

Вооружённых Сил (10).

Часть 3: Работа над новым материалом (80м.)

1. Актуализация имеющихся знаний (15м.)

Преподаватель задает вопросы о структуре Вооруженных Сил РФ:
"Какие войска входят в состав Вооруженных Сил РФ?"

Курсанты отвечают: Сухопутные войска, Воздушно-космические силы, Военно-морской флот; роды: воздушно-десантные войска, Ракетные войска стратегического назначения, Тыл ВС, Войска, не входящие в виды и роды ВС.

2. Семантизация новых слов и конструкций (35м)

2.1: Просмотр видеоклипа (2 раза, 10 минут)

Курсанты должны запомнить как можно больше информации о ВКС.

2.2: Семантическая карта (10 минут)

Преподаватель пишет на доске слово "ВКС России" и вместе с курсантами создает семантическую карту, заполняя её новыми терминами, услышанными в видеоклипе.



Рисунок 6. Семантическая карта с словом «ВКС России»

2.3: Работа с новыми словами (15 минут)

Преподаватель показывает слайды с новыми словами (фронтовая авиация, армейская авиация и т.д.), объясняет их значение и просит курсантов повторить слова.

фронтовая авиация	không quân mặt trận
армейская авиация	không quân lực quân
разведывательная авиация	không quân trinh sát
военно-транспортная авиация	không quân vận tải
оперативная глубина	chiều sâu bố trí chiến dịch
визуальная видимость	có thể nhìn thấy bằng mắt thường
ВДВ (войска воздушного десанта)	lực lượng đổ bộ đường không
ОКБ (опытно-конструкторское бюро)	phòng thiết kế thử nghiệm
завоевать превосходство/господство в воздухе	chiếm ưu thế trên không

Преподаватель показывает слайды с изображениями, затем подключает аудиозапись, и просит курсантов прослушать новые слова и повторить их.

Слайд 1



Слайд 2



Слайд 3



Слайд 4



Слайд 5



Слайд 6



Слайд 7



Рисунок 7. Слайды по теме «ВКС России»

3. Закрепление изученного материала. (30м)

Задание 1. Прослушайте текст два раза. Подтвердите или опровергните следующие утверждения (ДА/НЕТ).

№	Утверждения	Да	Нет
1	Военно-космические силы – самостоятельно род Вооруженных сил РФ.		
2	Защита важных административно-промышленных центров и районов страны от разведки и ударов с воздуха – одна из задач ВКС.		
3	В состав Воздушно-космических сил входят 3 основных войск.		
4	Дальняя авиация непосредственно относится к ВКС.		
5	Фронтовая авиация включает в себя и разведывательную авиацию.		

Задание 2. Прослушайте текст 2 два раза. Ответьте на вопросы словосочетаниями или полными предложениями.

1. Каковы основные задачи дальней авиации?
2. Для чего предназначен бомбардировщик Ту-160?
3. Какой самолет представляет собой Ту-95МС?
4. В чем заключается основная задача военно-транспортной авиации?
5. Название каких военно-транспортных самолетов было озвучено в тексте?

Задание 3. Прослушайте текст 3 два раза. Выберите правильный ответ А, Б, или В.

1. Уничтожение средств воздушного нападения противника, прикрытие своих войск и важных объектов – задачи
А. фронтовой истребительной авиации
Б. фронтовой штурмовой авиации
В. фронтовой бомбардировочной авиации

Г. фронтовой разведывательной авиации

2. Для завоевания господства в воздухе используются истребители

А. Су-27, Су-25, МиГ-29

Б. Су-25, Су-30, МиГ-29

В. Су-27, Су-30, МиГ-29

Г. Су-27, Су-25, МиГ-29

3. ... используется для уничтожения малоразмерных подвижных и неподвижных наземных объектов в условиях визуальной видимости.

А. Су-24М

Б. Су-25

В. Су-27

Г. Су-30

4. «Черная акула» - прозвище

А. истребителя

Б. штурмовика

В. вертолета

Г. самолета

5. Уничтожение десанта – одна из задач

А. штурмовой авиации

Б. армейской авиации

В. истребительной авиации

Г. разведывательной авиации

Часть 4. Реализация изученного материала в языковой среде. (40м)

Игра 1 «Распределить слова по темам» (10м.)

Курсанты получают карточки с военными терминами и распределяют их по темам, например: *военно-воздушные силы, войска противовоздушной и противоракетной обороны, космические войска; воинские части радиоэлектронной борьбы, связи, радиотехнического обеспечения и автоматизированных систем управления; подразделения технического, тылового обеспечения и охраны органов военного управления; бомбардировочная авиация, штурмовая авиация, истребительная авиация, разведывательная авиация, транспортная авиация и специальная авиация.* Выигрывает тот, кто быстрее справился с заданием.

Игра 2 «Вставь букву» (5м.)

Курсанты по очереди вставляют пропущенные буквы в слова и читают

их. Например: *р...дио...лектр...нный (радиоэлектронный); бо...бард...ров...ик (бомбардировщик); рад...олок...ци...нный (радиолокационный)*

Игра 3 «Давайте попоём»

Курсанты послушают песню и вставят вместо точек пропущенные слова

<u>Фронтовая авиация</u> в бой <u>Истребитель</u> летит вперед строем <u>Штурмовик</u> в тумане ночном Бомбардировщик гроза врагов <u>Армейская авиация</u> мчит <u>Разведчик</u> скрыто в небе летит <u>Военная мощь</u> издалека Транспорт на крыльях облака Взлетим в небо для страны Души в полете сжаты в кулак <u>Оперативная глубина</u> <u>Истребитель</u> скорей на врага	<u>Бомбардировщик</u> крыло меняет В небе музыка войны звенит Сила наша битву решает В бой нас крылья зовут <u>Авиация</u> мощной волной Победа всегда за спиной Летаем для мира и счастья Глаза зовут к небесам Взлетим в небо для страны Души в полете сжаты в кулак <u>Оперативная глубина</u> <u>Истребитель</u> скорей на врага
--	--

Часть 5. Подведение итогов и домашнее задание. (5м)

Преподаватель подводит итоги урока: повторяет основные моменты и лексические единицы.

Домашнее задание: выполнить задание 4 на стр. 19 пособия "Практика русской речи в военной сфере (Часть: аудирование)" и подготовить доклад с использованием новых слов.

Выводы по второй главе

Занятия по аудированию играют важную роль в процессе обучения русскому языку в АВН. Посредством аудирования курсанты не только расширяют активный и пассивный словарный запас, но и формируют навыки восприятия профессиональной речи в условиях, приближённых к реальной служебной обстановке. Тем не менее, на аудирование отводится лишь 12% учебного времени, что создаёт определённые трудности как для преподавателей, так и для обучающихся.

Во второй главе настоящего исследования проводится детальный анализ и оценка действующих учебных программ, используемых аудиоматериалов, методов и приёмов преподавания. Кроме того, рассматриваются результаты обучения и формулируются рекомендации, направленные на совершенствование организации аудиторной работы по аудированию, с целью повышения эффективности образовательного процесса в целом.

Процесс обучения русскому языку в АВН осуществляется в целом в благоприятных условиях, однако как преподаватели, так и курсанты сталкиваются с рядом объективных и субъективных трудностей. В этой связи важной задачей, стоящей перед администрацией, преподавательским составом и самими обучающимися, является поиск эффективных решений, направленных на максимальное использование преимуществ образовательного процесса и преодоление существующих затруднений.

Приведённый выше анализ особенностей курсантов в значительной степени способствует более глубокому пониманию обучающихся со стороны преподавателя. Это представляет собой один из ключевых элементов педагогического мастерства, поскольку его развитие требует не только систематического и целенаправленного руководства, но и высокой степени готовности преподавателя к профессиональному самосовершенствованию и поиску новых, более эффективных подходов. Эффективность обучения во

многим определяется тем, насколько преподаватель способен адаптироваться к изменяющимся условиям образовательного процесса и внедрять инновационные методики, учитывающие индивидуальные особенности каждого курсанта.

На основе проведённого анализа рекомендуется внедрение различных видов заданий по аудированию, способствующих созданию содержательно насыщенных и увлекательных учебных занятий. В рамках настоящего исследования также предлагается проведение пробного урока, иллюстрирующего практическое применение новых методических подходов. Это позволяет преподавателям не только оценить их эффективность, но и адаптировать к конкретным целям и задачам обучения.

Все аспекты, связанные с внедрением новых типов заданий по аудированию, будут подробно рассмотрены в третьей главе. Внимание будет уделено как анализу современных методик преподавания, так и формулировке практических рекомендаций, направленных на повышение эффективности образовательного процесса.

ГЛАВА 3. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ОБЩЕВОЕННОЙ ЛЕКСИКЕ РУССКОГО ЯЗЫКА НА ЗАНЯТИЯХ ПО АУДИРОВАНИЮ В АВН

3.1. Стереотип экспериментального занятия, деятельность преподавателя и работа учащихся на уроке. Результаты обучения

Конечная цель любого научного исследования методов преподавания заключается в совершенствовании и повышении качества образовательной системы. Одним из наиболее эффективных методов является экспериментальное обучение, что подразумевает преподавание предметов на основе гипотез, целей и задач, выдвигаемых в ходе проведения экспериментов. Экспериментальное обучение способствует установлению причинно-следственных моделей, касающихся умственной деятельности, методов преподавания и организации учебного процесса между преподавателями и обучающимися.

Именно поэтому в данной части диссертационного исследования был проведен педагогический эксперимент в форме пробного обучения с целью оценки эффективности использования системы упражнений по обучению общевойенной лексики русского языка на занятиях по аудированию для будущих бакалавров АВН, а также определения возможностей оптимизации преподавания общевойенной лексики русского языка для курсантов АВН в конкретных условиях, созданных в ходе данного эксперимента.

Для оценки эффективности экспериментального метода преподавания общевойенной лексики русского языка, основанного на применении системы упражнений по обучению лексике (описанной во второй главе настоящей диссертации), нами было организовано экспериментальное обучение с участием 49 курсантов третьего курса Факультета русского языка АВН. В исследовании приняли участие курсанты следующих учебных годов: 2017–2021 (11 человек), 2018–2022 (11 человек), 2019–2023 (17 человек) и 2020–2024 (10 человек).

С целью объективного анализа и получения достоверных результатов, участники эксперимента были распределены на две сопоставимые группы. Экспериментальная группа включала 27 курсантов учебных годов 2019–2023 и 2020–2024, обучавшихся по разработанной методике. Контрольная группа, состоящая из 22 курсантов учебных годов 2017–2021 и 2018–2022, обучалась по традиционной программе. Такое распределение позволило провести сравнительную оценку эффективности предложенного метода и определить его влияние на формирование у курсантов лексических навыков в области общевойсковой тематики.

В ходе эксперимента были использованы следующие методы исследования: изучение методологической литературы, обобщение опыта преподавания, опрос курсантов и наблюдение за развитием их коммуникативных навыков.

Для проведения эксперимента было выбрано обучение навыку аудирования - одному из четырёх речевых навыков, на которые следует уделять внимание в рамках предмета *«Практика русской речи в военной сфере»*, а также развитие военной лексики как части процесса формирования компонентов коммуникативной компетенции на каждом этапе обучения, особенно формирование умения понимания на слух военных текстов у курсантов. Эта цель подчеркивает необходимость формирования готовности у курсантов получить и выполнить любые задачи, связанные с использованием русского языка по узкой военной специализации, после их окончания Академии и распределения по разным подразделениям Вооруженных сил Вьетнама (например, в таких узких областях, связанных с военной техникой, военным техническим оборудованием, вооружением и боеприпасами и т.д.).

Целью экспериментальной преподавательской деятельности является проверка педагогической эффективности использования методики, основанной на применении системы лексических упражнений, в процессе обучения общевойсковой лексике на занятиях по аудированию третьекурсников

Факультета русского языка АВН.

Основные гипотезы, которые должны свидетельствовать экспериментальной преподавательской деятельности, заключаются в следующем:

а) Объем усваиваемой курсантами общей военной лексики и степень развития коммуникативных навыков, особенно навыков аудирования и лексических умений, должны быть выше при использовании предлагаемого метода обучения по сравнению с традиционным методом;

б) Стихийное влияние системы лексических упражнений способствует увеличению запаса общевойсковой лексики у курсантов факультета русского языка Академии;

в) Использование системы лексических упражнений на занятиях по аудированию не только способствует увеличению словарного запаса курсантов, но и систематизации и расширению их коммуникативных навыков, особенно умений восприятия на слух военных текстов и повышению фоновых знаний об общевоевых делах.

Для достижения поставленных целей необходимо решить следующие основные задачи в ходе эксперимента:

а) Разработать критерии и показатели оценки результатов эксперимента;

б) Оценить эффективность использования методических приемов, основанных на применении системы лексических упражнений в процессе эксперимента;

в) На основе результатов исследования внедрить в процесс преподавания рекомендации по использованию методических приемов, основанных на применении системы лексических упражнений при обучении практике русской речи в военной сфере на Факультете русского языка АВН.

В соответствии с поставленными целями и задачами, эксперимент проводится в три этапа.

Этап 1. Введение и организация - Предэкспериментальный этап (проводится до начала экспериментальной преподавательской деятельности).

- Определение объема лексики, лексико-семантических групп, отражающих уровень развития лексических умений и речевых навыков курсантов в общевойсковой области;

- Определение влияния применения системы лексических упражнений в процессе обучения на результаты учебной деятельности и разработка контрольных работ для курсантов на основе полученной информации.

Этап 2. Проведение экспериментальной преподавательской деятельности.

Выполнение контрольных работ для оценки уровня владения общевойсковой лексикой русского языка. В этом процессе сама учебная деятельность курсантов становится методом эксперимента. Это позволяет нам в конечном итоге сделать надежные и научно обоснованные выводы о применимости предлагаемого метода в практике преподавания.

Этап 3. Анализ и оценка результатов эксперимента:

а) Обработка выполненных контрольных работ:

- определить, сравнить и оценить объем лексического запаса и уровень развития лексических навыков и умений курсантов, касающиеся общевойсковой лексики русского языка;

- выделить лексические единицы, которые встречаются в устной речи курсантов, но отсутствуют в обязательных текстах по предмету «Практика русской речи в военной сфере»;

- выделить базовые знания в общевойсковой области, которые курсанты приобретают через усвоение общевойсковой лексики русского языка при использовании системы лексических упражнений в процессе обучения.

б) Сравнить количественные и качественные результаты, полученные в экспериментальной и контрольной группах.

Экспериментальная преподавательская деятельность проводилась в

ходе практического образовательного процесса с целью максимального приближения условий исследования к реальным условиям проведения обычных занятий по предмету «Практика русской речи в военной сфере» на Факультете русского языка АВН. Это необходимо для исключения возможных искажений, которые могут привести к неточным выводам и невозможности применения результатов в практике обучения в Академии. Так как, по мнению Э.А. Штульмана, эксперимент определяется как «научное организованное обучение данному предмету, проводимое в достаточно строго учитываемых условиях с целью проверки выдвинутых научно-методических положений, принципов, гипотез». [Штульман, 1976]. Естественные условия эксперимента включают следующие факторы:

а) Количество участников в экспериментальной и контрольной группах не изменялось в ходе эксперимента (каждая группа состоит из 20 человек);

б) Эксперимент проводился в ходе преподавания дисциплины «Практика русской речи в военной сфере» в соответствии с утверждённым расписанием (один раз в неделю по четыре учебных часа);

в) Уровень знаний и подготовки участников в экспериментальной и контрольной группах был эквивалентным - это курсанты третьего курса, которые завершили два года обучения и накопили базовые знания по русскому языку, а также получили определённые фундаментальные знания в области общей военной подготовки.

г) В эксперименте были задействованы следующие изменяемые условия: использование различных методов преподавания на занятиях; использование различных учебных материалов (в экспериментальной группе - на основе системы упражнений для обучения лексике, а в контрольной группе - на основе доступных в учебной программе факультета упражнений).

д) Неизменяемые переменные включают следующие условия: одинаковое количество учебных часов по программе (75 учебных часов), один и тот же преподаватель, проводящий обучение, одни и те же требования

учебной программы, а также проведение диагностического итогового среза.

Анализ методической литературы и опыта работы с курсантами Факультета русского языка АВН на основе данных учебника *«Практика русской речи в военной сфере (Часть: аудирование)»* позволил нам определить три оптимальные лексико-семантические группы для включения их в контрольные задания, а также для дальнейшего анализа. Эти группы включают:

а) Общие вопросы, касающиеся вооружённых сил: история формирования, организационная структура и состав Вооруженных Сил, их предназначения и задачи;

б) История формирования, организационная структура и состав различных видов и родов войск в вооружённых силах (Сухопутные войска, Военно-морской флот, Воздушно-космические силы, Ракетные войска стратегического назначения, Воздушно-десантные войска);

в) Предназначения, задачи и вооружение различных родов войск в вооружённых силах (Сухопутные войска, Военно-морской флот, Воздушно-космические силы, Ракетные войска стратегического назначения, Воздушно-десантные войска).

Одним из благоприятных факторов, способствующих объективному анализу и оценке результатов обучения по дисциплине *«Практика русской речи в военной сфере (Часть: аудирование)»* на третьем курсе, является то, что на данном этапе курсанты достигают базового уровня владения русским языком, имеют определённый словарный запас и только начинают углублённое изучение языка, касающегося общевойскового дела. По нашему мнению, словарный запас курсантов на этом уровне контролируется с максимальной точностью. Это обусловлено, прежде всего, ограниченным общим военным словарным запасом курсантов, а во-вторых, недостаточно развитыми коммуникативными навыками в области военного дела на данном этапе, что максимально ограничивает случаи случайного включения терминов

в активный словарный запас курсантов без намеренного внедрения, и позволяет нам сделать следующий вывод: основная часть общевойсковой лексики, используемая курсантами, является результатом педагогической системы, применяемой преподавателями в экспериментальной преподавательской деятельности.

Были выявлены два критерия, которые позволяют предсказать уровень успешности курсантов в процессе изучения дисциплины *«Практика русской речи в военной сфере»* на Факультете русского языка в АВН:

а) Количественный критерий - количество новых слов в активном словарном запасе курсантов определяется в процессе анализа ответов на вопросы в опроснике.

- количественный критерий 1: общее количество новых лексических единиц, употребляемых курсантами при ответе на вопросы;

- количественный критерий 2: количество правильных с точки зрения грамматики и словоупотребления предложений в ответах курсантов по отношению к общему количеству предложений в тексте.

б) Качественный критерий - сложность языковых и грамматических аспектов в предложениях, связанных с общевойсковой сферой. Этот критерий отражает уровень вовлечённости курсантов в реальное коммуникативное взаимодействие, поскольку требования к курсантам на данном этапе подготовки включают не только понимание значений военных терминов, используемых в учебных материалах, но и способность классифицировать, устанавливать и определять различные взаимосвязи между словами и военными терминами на русском языке.

Эксперимент был начат с проведения опроса среди курсантов, целью которого являлся сбор информации о трёх ключевых факторах, влияющих на корректность формулировки гипотезы:

- Степень самостоятельного чтения, прослушивания или просмотра материалов, аудиофайлов или видео, связанных с общевойсковой тематикой во

время самостоятельного обучения у курсантов для укрепления и расширения личного словарного запаса.

- Количественная оценка разнообразия видов преподавательской деятельности;

- Ожидания курсантов в отношении использования учебных материалов.

Все 49 курсантов, которые участвовали на эксперименте, ответили на следующие вопросы:

(1). Используете ли вы русский язык во внеаудиторное время?

а) общаться с друзьями, преподавателями и другими на русском языке (живое общение, телефон, e-mail...)	_____
б) читать социально-культурную литературу, научно-популярные издания	_____
в) читать материалы, касающиеся военной сферы	_____
г) слушать аудиозаписи и аудио-книги	_____
д) слушать аудиозаписи и аудио-книги, касающиеся военной сферы	_____
е) смотреть фильмы на русском языке	_____
ж) _____	_____

Таблица 7. Опрос для сбора информации о факторах, влияющих на корректность формулировки гипотезы

(2). В учебном процессе, на какие следующие виды действий, по вашему мнению, необходимо уделять большее внимание:

	сократить	увеличить	ввести
а) чтение материалов и работа с новыми словами перед занятием.	_____	_____	_____
б) семантизация новых слов на занятии	_____	_____	_____
в) работа с дополнительными заданиями по аудированию дома (до и после занятия)	_____	_____	_____

г) работа с общевоенной лексикой во время урока	_____	_____	_____
д) использование упражнений, построенных в игровой форме.	_____	_____	_____
е) аудирование	_____	_____	_____
ж) разговорная практика	_____	_____	_____
з) работа с видеофильмами	_____	_____	_____
и) использование лексических игр	_____	_____	_____
к) ведение занятия в компьютерном классе с подключением с интернетом	_____	_____	_____
л) самостоятельная творческая, поисковая, презентационная работа	_____	_____	_____

Таблица 8. Мнение курсантов о видах действий на занятиях

На основании результатов обработки вопросника можно выделить следующие моменты:

Не все курсанты активно и самостоятельно обращаются к материалам в виде текстов, аудиофайлов или видео по общевоенной тематике вне учебных часов, что свидетельствует о том, что они не полностью готовы к участию в интенсивных языковых активностях: Несмотря на то, что 77,5% курсантов (31 из 49) активно ищут материалы по общевоенной тематике для самостоятельного чтения, прослушивания и просмотра вне учебных часов, но среди них до 64,5% курсантов (20/31) ограничиваются только чтением публикаций по этой теме, тогда как лишь 35,5% (11 из 31) сочетают чтение с прослушиванием и просмотром во время работы над материалами, касающимися общевоенной сферы. Однако только 4 из 31 курсантов, что составляет $\approx 13\%$, активно записывают значение и использование новых слов, встречающихся в самостоятельно изучаемых материалах.

Курсанты, участвующие в эксперименте, являются третьекурсниками, поэтому они уже знакомы с традиционными аспектами учебного процесса на

Факультете русского языка АВН. Это позволяет им выразить своё мнение о предпочтительном объёме такой деятельности.

80% курсантов (32/49) считают, что необходимо усилить работу с общевоенной лексикой на аудиторных занятиях, что свидетельствует об их заинтересованности в роли словарного запаса для навыков аудирования. С другой стороны, 22,5% полагают, что следует уменьшить объём домашней работы с текстами и только 42,5% курсантов уверены в значении самостоятельной поисковой и презентационной работы, что указывает на недостаточную подготовленность к самостоятельной работе по изучению материалов и накоплению словарного запаса.

70% опрошенных хотят увеличить время, отведенное на объяснение значений и употребления новых слов преподавателем на занятии. Это снова указывает на определённую пассивность курсантов, так как им не нужно будет самостоятельно изучать с помощью словарей или через другие виды самостоятельного изучения. При этом преподавателю необходимо тратить больше времени на объяснение значений слов, что сказывается на времени, отведенном для развития и совершенствования навыков аудирования у курсантов на занятии. Кроме того, 10% опрошенных курсантов нечасто самостоятельно повторяют и закрепляют новый словарный запас, изученный на занятии, и надеются на повторное объяснение от преподавателя на следующем занятии.

Кроме того, значительное количество курсантов (75%) выразили желание чаще развивать умения аудирования в сочетании с работой с видео и играми для расширения словарного запаса; 70% хотят, чтобы больше упражнений было разработано в игровой форме, чтобы занятия стали более комфортными и веселыми, снижая стресс как для преподавателя, так и для курсантов. Мы считаем, что это важный мотивационный фактор, на который следует основать при разработке системы упражнений по словарному запасу на занятиях по аудированию.

В ходе диагностического среза ниже приведены задания,

использованные нами для выполнения описанной выше работы.

Задание 1. Прослушайте текст 2 раза и напишите все слова и словосочетания, связанные военной сферы.

Задание 2. Объясните значения следующих терминологических слов и словосочетаний: *предотвращение вооруженного нападения, ликвидация конфликтов, междоусобные конфликты, регулярная армия, костяк боевой мощи, Стратегические наступательные силы, нестратегическое ядерное оружие, Стратегические силы сдерживания, ядерное средство поражения, центральные органы военного управления.*

Задание 3. Составьте предложения с предложенными военными терминами.

Задание 4. Прослушайте текст 2 раза и скажите, о каких тематиках говорить в данном тексте.

Задание 5. Прослушайте абзацы 4 и 5 (каждый абзац 2 раза) и перескажите главное содержание своими словами.

Текст для контроля

Абзац 1:

Основа военной организации государства и системы обороны Российской Федерации – Вооруженные Силы. Деятельность Вооруженных Сил Российской Федерации регулируется Конституцией, федеральными конституционными законами, федеральными законами, нормативными правовыми актами Президента Российской Федерации и иными нормативными правовыми актами. Они предназначены для отражения агрессии, направленной против Российской Федерации, вооруженной защиты целостности и неприкосновенности ее территории, а также для выполнения задач в соответствии с международными договорами Российской Федерации.

Абзац 2:

В соответствии с Федеральным законом «Об обороне» в целях

защиты интересов Российской Федерации и ее граждан, поддержания международного мира и безопасности формирования Вооруженных Сил могут оперативно использоваться за пределами российской территории в соответствии с общепризнанными принципами и нормами международного права, международными договорами Российской Федерации для решения следующих задач:

- отражение вооруженного нападения на формирования Вооруженных Сил Российской Федерации, другие войска или органы, дислоцированные за пределами территории Российской Федерации;
- отражение или предотвращение вооруженного нападения на другое государство, обратившееся к Российской Федерации с соответствующей просьбой;
- защита граждан Российской Федерации за пределами территории Российской Федерации от вооруженного нападения на них;
- борьба с пиратством и обеспечение безопасности судоходства.

Абзац 3:

Согласно Военной доктрине Российской Федерации, признается правомерным применение Вооруженных Сил, других войск и органов для отражения агрессии против нее и (или) ее союзников, поддержания (восстановления) мира по решению Совета Безопасности ООН, других структур коллективной безопасности, а также для защиты граждан России, находящихся за пределами Российской Федерации, в соответствии с общепризнанными принципами и нормами международного права и международными договорами Российской Федерации.

Применение Вооруженных Сил для выполнения задач в соответствии с международными договорами Российской Федерации осуществляется на условиях и в порядке, оговоренных в этих договорах и установленных отечественным законодательством. Так, за последние годы военнослужащие ВС РФ наравне с другими членами международного сообщества

неоднократно участвовали в предотвращении или ликвидации междоусобных и межнациональных конфликтов как на территории республик бывшего СССР, так и в странах дальнего зарубежья.

Абзац 4:

Современные Вооруженные Силы России образованы Указом Президента Российской Федерации от 7 мая 1992 года № 466, хотя уже в середине XVI века в России возникли первые воинские формирования с признаками регулярной армии.

В состав Вооруженных Сил Российской Федерации входят:

- центральные органы военного управления;
- виды Вооруженных Сил (Сухопутные войска, Воздушно-космические силы, Военно-Морской Флот);
- рода войск Вооруженных Сил (Ракетные войска стратегического назначения, Воздушно-десантные войска);
- тыл Вооруженных Сил Российской Федерации;
- войска, не входящие в виды и рода войск Вооруженных Сил Российской Федерации.

Абзац 5:

Костяк боевой мощи Вооруженных Сил составляют Стратегические силы сдерживания и Силы общего назначения.

Стратегические силы сдерживания (ССС) предназначены для сдерживания агрессии против Российской Федерации и ее союзников, а также разгрома агрессора (нанесения ему поражения), в том числе в войне с применением ядерного оружия. СССР включают в себя Стратегические наступательные силы (СНС) и Стратегические оборонительные силы (СОС).

Силы общего назначения предназначены для сдерживания и отражения агрессии противника с применением обычных и ядерных средств поражения. Они включают объединения, соединения и части Сухопутных войск, Военно-воздушных сил (без авиационных Стратегических ядерных

сил), Военно-Морского Флота (без морских Стратегических ядерных сил), в том числе имеющие на вооружении нестратегическое ядерное оружие, соединения и части ВДВ.

Приведенные выше задания имели своей целью определить сформированность способности курсантов, связанных с пониманием и употреблением лексических единиц при аудировании и говорении. Объектами контроля здесь были способность узнавания лексических единиц в контексте, соотнесения воспринятой формы общевойсковой лексической единицы русского языка со значением и смыслом контекста.

Итогами выполнения заданий у курсантов была создана общая картина об уровне владения курсантами русскоязычным лексическим материалам военной сферы и о качестве спонтанности способностей, которые обеспечивают требуемый уровень владения общевойсковыми лексическими единицами и их готовности к включению в устную речь.

Уровень владения курсантами лексического навыка по использованию русскоязычной лексики общевойсковой сферы определялся на основе показателя успеваемости (ПУ), которая была создана по такой формуле: $ПУ = a/n$. Чтобы точно и объективно определить ПУ, в рамках данной работы, мы используем 2 ПУ: $ПУ1 = a$ - количество лексических единиц в военной сфере, употребляемых курсантами при ответе на вопросы / n - общее количество слов, словосочетаний и конструкций по требованию задания (приложение ...); $ПУ2 = a$ - количество правильных с точки зрения грамматики и словоупотребления предложений в ответах курсантов / n - общее количество предложений по требованию задания.

Анализ результатов выполнения контрольных заданий позволил нам выделить следующие закономерности в распределении результатов.

Первое задание было специально разработано с целью выявления уровня сформированности у курсантов умений распознавания терминологической лексики, относящейся к военной сфере. Данное задание

имело ключевое значение в оценке того, насколько эффективно курсанты могут идентифицировать как отдельные военные термины, так и более сложные терминологические словосочетания в текстах, связанных с их профессиональной областью в будущем. Анализ результатов выполнения этого задания позволил выявить, что, несмотря на успешное выполнение задания большинством курсантов, представители обеих групп всё же столкнулись с определёнными трудностями при выделении терминов и их отличении от обыденных словосочетаний. Тем не менее, курсанты экспериментальной группы справились с задачей более успешно по сравнению с контрольной группой, что говорит о большем прогрессе в их обучении и более высоком уровне владения общевойсковой лексикой. (см. в таблице № 9)

Второе задание было разработано с целью выяснить, насколько курсанты способны самостоятельно объяснять значения общевойсковых слов и словосочетаний, а также оценить их умения в интеграции этих терминов в структуру собственных высказываний. Результаты выполнения данного задания сыграли важную роль в выявлении уровня понимания значений заданных слов и словосочетаний в военной сфере среди курсантов обеих групп. Анализ этих результатов показал, что курсанты экспериментальных групп справились с заданием значительно успешнее, чем их коллеги из контрольных групп. Их ответы продемонстрировали не только более глубокое понимание семантики военной лексики, но и сформированное умение её корректного употребления в профессионально ориентированных высказываниях. Это свидетельствует о том, что курсанты экспериментальных групп не только усвоили лексические единицы, но и смогли применить их на практике, что является важным показателем эффективности их обучения.

Третье задание было направлено на оценку способности курсантов в конструировании правильных и содержательных предложений. Целью задания было не только проверить умение курсантов интегрировать

общевоенных терминов в свои высказывания, но и оценить их способность к созданию синтаксически правильных конструкций. Результаты выполнения этого задания продемонстрировали значительное превосходство курсантов экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой. В частности, курсанты контрольной группы продемонстрировали меньшую эффективность в выполнении задания, что выразилось в создании предложений, которые оказались в основном простыми и малоразвитыми по структуре. Большинство их предложений представляли собой базовые и однородные грамматические конструкции, что указывает на недостаточное умение использовать лексические единицы в более сложных контекстах. В противоположность этому, курсанты экспериментальной группы показали значительное преимущество, поскольку их предложения отличались более сложной структурой и разнообразием, что свидетельствует о более глубоком освоении общевоенной лексики и лучшем понимании её применения в профессиональных текстах.

Для четвертого и пятого заданий, представленные данные в таблице № 9 доказывают, что уровень успешности курсантов экспериментальной группы был значительно выше по сравнению с контрольной группой, что свидетельствует о более высоком уровне их подготовки и эффективности работы по предложенной методике. При оценке выполненных заданий мы учитывали несколько ключевых факторов, таких как умение выделять основное содержание прослушанного текста, полноту его передачи, логичность и последовательность изложения, точность и глубину представленной информации, а также языковую корректность. Эти критерии позволили получить комплексную оценку навыков курсантов, продемонстрировавших более высокие результаты в выполнении заданий в экспериментальной группе. Анализ ответов показал, что курсанты экспериментальной группы лучше справлялись с задачами, что проявилось в их способности более точно и последовательно излагать информацию, более

глубоком понимании содержания текста и высокой языковой корректности.

При анализе результатов выполнения четвертого и пятого заданий, можно отметить, что только 31,8% ($\approx 7/22$ курсантов) контрольных групп успешно выполнили данные задания, составив свое выступление с полным содержанием, логичностью и последовательностью представленной информации. Еще 45,5% курсантов представили тексты, которые достигли только 65% поставленных требований, в то время как остальные не справились с выполнением заданий. В экспериментальной группе около 63% ($\approx 17/27$ курсантов) успешно справились данными заданиями, тогда как только 7,4% выполнили их с результатом, достигающим 29,6% от поставленных требований. Также важно отметить, что курсанты экспериментальной группы проявляли уверенность в своей речи, приводили сравнительные информации о Вооружённых Силах России и Вьетнама и аргументированно отстаивали свои мнения.

Результаты приведены в таблице № 9

Задание	Степень УП	Э.Г. 27-100%	К.Г. 22-100%
Задание 1	УП 1 $\geq 75\%$	59,3%	40,9%
	УП 1 = от 50 до 75%	25,9%	31,8%
	УП 1 = от 25 до 50%	3,7%	13,6%
	УП 1 $\leq 25\%$	5%	13,7%
Задание 2	УП 1 $\geq 75\%$	70,3%	50%
	УП 1 = от 50 до 75%	22,2%	18,2%
	УП 1 = от 25 до 50%	7,5%	27,3%
	УП 1 $\leq 25\%$	0%	4,5%
Задание 3	УП 1	100%	68,2%
	УП 2	77,8%	45,5%
Задание 4	УП 1 $\geq 70\%$	88,9%	59,1%
	УП 1 = от 40 до 70%	11,1%	36,3%

	УП $1 \leq 40\%$	0%	4,6%
Задание 5	Верно и полно	63%	31,8%
	Верно, но не достаточно полно	29,6%	45,5%
	Не достаточно верно и полно	7,4%	22,7%

Таблица 9. Результаты опытно-экспериментальной работы

Сравнение результатов при выполнении заданий констатирующего и обучающего экспериментов на разных этапах даёт нам основание полагать, что в итоговом тестировании показатели экспериментальных групп оказались выше. Сопоставление данных таблиц ясно демонстрирует заметную разницу между показателями, что убедительно подтверждает повышение уровня понимания общевоеенных терминов и умений их интерпретации, особенно формирование и развитие лексического навыка в военной сфере с конечной целью помочь курсантам свободно использовать общевоеенную лексику русского языка в профессионально-коммуникативной деятельности после окончания Академии. Эти данные позволяют сделать вывод о необходимости дальнейшей работы по развитию умений распознавания общевоеенной лексики русского языка, что является важным элементом их подготовки к будущей профессиональной деятельности в военной сфере.

Результаты проведённого экспериментального обучения продемонстрировали заметное преимущество курсантов из экспериментальных групп в овладении общевоеенной лексикой русского языка по сравнению с курсантами из контрольных групп. Значительное число курсантов контрольных групп либо не справились с предложенными заданиями, либо выполнили их только частично. Это можно объяснить их затруднениями в точной идентификации и различении слов и словосочетаний, относящихся военной сферы от обычных выражений, а также их неспособностью точно определить значения новых лексических

единиц. Эти проблемы препятствовали использованию общевойсковой лексики у курсантов в речевой деятельности, что негативно сказывалось на соответствии их высказываний требованиям научного стиля. В отличие от них, курсанты экспериментальных групп демонстрировали более глубокие знания и понимание общевойсковой лексики, что позволяло им уверенно оперировать лексические единицы и успешно применять их при работе с текстом. Эти курсанты не только лучше распознавали и использовали общевойсковой лексики в контексте высказываний, но и демонстрировали более высокие результаты в выполнении заданий, требующих точности и академической грамотности.

Результаты экспериментального обучения подтвердили, что курсанты, участвующие в экспериментальных группах, продемонстрировали значительно более высокие показатели по сравнению с теми, кто был включён в контрольную группу. Применение предложенной системы обучения, направленной на работу с общевойсковой лексикой, оказывает существенное влияние на формирование лексического навыка, тем самым способствуя развитию профессионально-коммуникативной компетенции в военной сфере среди курсантов Факультета русского языка АВН. Процесс изучения лексических единиц, связанных с военной специальностью, является ключевым компонентом, который не только способствует лучшему владению профессиональной речью, но и углубляет усвоение подязыка данной специальности. Это, в свою очередь, напрямую отражается на степени готовности курсантов к их будущей профессиональной деятельности в разных воинских частях армии, так как владение специальной лексикой играет важнейшую роль в их способности эффективно коммуницировать в профессиональной среде. Кроме того, усвоение общевойсковой лексики русского языка обеспечивает более глубокое понимание материалов в военной сфере и способствует успешному применению полученных знаний в различных ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью.

Следовательно, внедрение данной методики в учебный процесс способствует не только улучшению показателей владения общевойенной лексикой, но и повышает общий уровень подготовки курсантов к выполнению профессиональных задач, что делает их более конкурентоспособными в рабочей среде после окончания Академии.

Предложенная система обучения общевойенной лексике была подвергнута экспериментальной проверке, результаты которой убедительно подтвердили её высокую эффективность и важность. В ходе эксперимента удалось не только продемонстрировать, что данная система способствует значительному улучшению навыков курсантов в освоении лексики в военной сфере, но и выявить её вклад в общую подготовку учащихся к профессиональной деятельности, относящейся к военной области. Обучение лексике по данной методике позволило курсантам лучше понимать и применять военные термины в контексте научных текстов и практических задач в воинских частях. Это, в свою очередь, способствовало их более глубокому погружению в специфику профессиональной речи, что крайне важно для успешной коммуникации в военных и смежных дисциплинах. Подобный подход к обучению общевойенной лексике позволяет развивать у курсантов не только знание самих терминов, но и умение оперировать ими в различных ситуациях, связанных с будущей профессиональной деятельностью, что делает предложенную систему особенно ценной в образовательном процессе.

3.2. Цифровые технологии в обучении общевойенной лексике на занятиях по русскому языку в АВН

3.2.1. Цифровые технологии и их функции в образовательном процессе

3.2.1.1. Понятие «Цифровые технологии»

Современные цифровые технологии стремительно интегрируются в различные аспекты жизнедеятельности общества и оказывают значительное

влияние на повседневную жизнь человека. Цифровые технологии находят широкое применение в различных областях, включая бизнес, образование, медицину, логистику и т.д. В связи с этим учреждения профессионального образования ориентируют свои стратегии развития на процессы цифровизации и информатизации образовательного процесса.

Интеграция цифровых и информационно-коммуникационных технологий в образовательный процесс профессиональных учебных заведений способствует формированию специалистов, обладающих не только профессиональными компетенциями, но и развитым комплексом мягких навыков, таких как критическое мышление, коммуникативная компетентность, умение работать в команде, адаптивность и навык самостоятельного принятия решений.

Теоретические аспекты цифровизации в сфере профессионального образования исследованы в работах ряда ученых, таких как Н.Б. Голубева (2015), Г.А. Трапезникова и Ф.Я. Хабибуллина (2017), С.А. Костюнина (2022) и других.

В словаре-справочнике терминов нормативно-технической документации термин «цифровые технологии» определяется как технологии, использующие компьютеры или другие современные устройства для записи кодовых импульсов и сигналов в определенной последовательности и с заданной частотой.

В научной литературе преобладает мнение, что цифровые технологии в образовании представляют собой подход к организации образовательной среды, который опирается на использование цифровых и информационно-коммуникационных технологий. Мы поддерживаем эту точку зрения и примем данное определение в качестве основы нашего исследования.

Несмотря на множество исследований, проблема интеграции искусственного интеллекта (ИИ) в процесс обучения иностранным языкам, включая русский, все еще требует дальнейшего изучения и практического

решения. Это связано с тем, что языковое образование играет ключевую роль в подготовке специалистов в системе высшего образования, способствуя развитию как общих, так и профессиональных компетенций. Внедрение ИИ в эту область может значительно улучшить качество и эффективность обучения, но для этого необходимо продолжить исследование и адаптацию этих технологий к специфике гуманитарных дисциплин.

3.2.1.2. Виды «Цифровые технологии»

Основные направления развития цифровых технологий включают:

а) Гаджеты

Смартфоны объединили функции персонального компьютера и телефона, став платформой для множества цифровых технологий. Они обеспечивают возможность голосовых вызовов, обмена сообщениями, отправки электронных писем, прослушивания музыки, а также записи фото и видео.

К счастью, в нынешнее время большинство людей в нашем мире, включая курсантов и преподавателей Академии, пользуются смартфонами. Особенно в будущем, по прогнозам, до конца 2025 года 2,6 миллиарда устройств будет подключено к 5G, потребление трафика в расчете на один смартфон вырастет с 7,2 гигабайт до 24 гигабайт. Это позволит сделать преподавание и изучение иностранного языка более удобными и эффективными при использовании данных методов как в процессе занятий, так и в домашних условиях.

б) Интернет вещей (IoT - Internet of Things):

Интернет вещей (IoT) представляет собой концепцию, объединяющую виртуальные и реальные объекты, оснащённые датчиками и подключённые к интернету для удалённого мониторинга и управления в реальном времени. Эта парадигма охватывает две ключевые технологии: IoT, который собирает и анализирует данные из интернет-пространства, и промышленный интернет вещей, который автоматизирует производственные процессы через дистанционное управление ресурсами и мощностями. В будущем ожидается

автоматизация обмена информацией между устройствами в различных отраслях экономики. В настоящее время большинство организаций уже внедряют IoT, ожидая значительного повышения эффективности и рентабельности инвестиций.

В образовательном контексте Интернет вещей может значительно расширить возможности преподавания иностранного языка. Внедрение IoT-устройств в учебный процесс позволит интегрировать умные технологии, такие как интерактивные учебные материалы, адаптивные образовательные платформы и системы автоматизированного тестирования. Эти технологии обеспечат персонализированный подход к обучению, позволяя преподавателям мониторить прогресс курсантов в реальном времени и адаптировать учебные материалы в соответствии с их потребностями. Таким образом, IoT может содействовать более эффективному и интерактивному изучению иностранного языка, повышая качество образовательного процесса и улучшая взаимодействие между преподавателями и учащимися.

в) Большие данные (Big Data):

Большие данные (Big Data) представляют собой совокупность методов и инструментов для обработки структурированных и неструктурированных данных, которые не поддаются обработке традиционными методами.

Технологии Big Data и Smart Data могут значительно повысить эффективность образовательного процесса. Применение методов обработки больших данных позволяет собирать и анализировать обширные массивы информации о процессе обучения, включая успеваемость курсантов, их предпочтения в учебных материалах и взаимодействие с образовательными платформами. Эта информация может быть использована для разработки персонализированных образовательных путей, что способствует более эффективному усвоению материала. Технология Smart Data позволяет сегментировать информацию по различным критериям, таким как уровень подготовки, стили обучения и индивидуальные потребности курсантов, что

помогает преподавателям адаптировать методики обучения и ресурсы под конкретные группы учащихся. Таким образом, интеграция технологий Big Data и Smart Data в образовательный процесс способствует более целенаправленному и результативному обучению иностранным языкам, улучшая качество и результаты учебного процесса.

г) Машинное обучение и искусственный интеллект (Machine Learning и Artificial Intelligence):

Машинное обучение и искусственный интеллект представляют собой набор методологий, позволяющих компьютерным системам выявлять скрытые взаимосвязи в данных благодаря облачным вычислениям, которые обеспечивают гибкость и экономичность, предоставляя доступ к данным с любого устройства и не требуя значительных капиталовложений.

Интеграция ИИ и машинного обучения может значительно улучшить образовательный процесс. Использование машинного обучения позволяет анализировать языковые данные и выявлять паттерны в ошибках учащихся, что помогает адаптировать учебные материалы и методы в зависимости от индивидуальных потребностей каждого курсанта. ИИ может быть использован для создания интерактивных приложений и чат-ботов, которые помогают практиковать русский язык в реальном времени и предоставляют обратную связь по произношению и грамматике. Виртуальная и дополненная реальность могут создавать погружающие языковые среды, в которых курсанты могут взаимодействовать с русским языком через имитации реальных ситуаций и сценариев. Облачные вычисления и беспроводный интернет обеспечивают доступ к образовательным ресурсам и платформам из любой точки мира, способствуя более гибкому и доступному обучению. Таким образом, современные цифровые технологии открывают новые возможности для преподавания русского языка иностранцам, делая обучение более эффективным и увлекательным.

3.2.1.3. Функции цифровых технологий в образовательном процессе

В условиях стремительного развития информационных технологий общество предъявляет к будущим специалистам всё более высокие требования, связанные с овладением навыками самостоятельного приобретения знаний и их практического применения для эффективного решения профессиональных задач. Это включает сбор и анализ данных, формулирование аргументированных выводов и обобщений [Голубева, 2015; Трапезникова и Хабибуллина, 2017]. Важнейшими компетенциями становятся коммуникативные умения, способность работать в команде, разрешать конфликтные ситуации, критическое и творческое мышление с использованием современных цифровых технологий. Кроме того, требуется умение работать самостоятельно и стремиться к повышению общего культурного уровня. Все эти навыки формируются в процессе активного обучения [Окань, 2012].

Хотя цифровые технологии применялись в образовании и до пандемии, именно COVID-19 стал катализатором их интенсивного внедрения во все сферы жизни — от здравоохранения до экономики. В условиях ограничений они перестали быть вспомогательным инструментом и стали ключевым элементом современной образовательной среды. Их использование упрощает и повышает эффективность учебного процесса, позволяя строить индивидуальные образовательные траектории и обеспечивать доступ к обучению в любом месте и в любое время.

Сегодня, когда цифровые технологии проникают во все сферы деятельности, возрастает необходимость повышения качества образования. Элементарной грамотности, обеспечиваемой традиционной системой, уже недостаточно — более 50% работников могут быть заменены интеллектуальными системами, тогда как только 13% обладают уровнем, превышающим возможности таких систем [Каракозов и Уваров, 2016]. Это актуально и для подготовки офицеров, где цифровые технологии становятся

неотъемлемой частью учебных программ. Они способствуют развитию языковых и культурных компетенций, что особенно важно для эффективного взаимодействия в международной среде и успешного выполнения профессиональных задач. В связи с этим необходима трансформация всей системы образования.

Исследователи отмечают, что компьютер стал универсальным инструментом обработки информации [Козлова, 2019]. Современное программное обеспечение позволяет работать с текстами, изображениями, звуком, видео, вычислениями и моделями. В связи с этим специалистам в сфере образования, включая военные вузы, предстоит пересмотреть содержание образования и подходы к оценке его результатов, учитывая влияние цифровых технологий [Козлова, 2019].

Преподаватели получают доступ к передовым цифровым ресурсам через онлайн-курсы, вебинары, семинары и профессиональные конкурсы, где они обмениваются опытом использования современных технологий. Несмотря на ограниченное применение интернета в условиях военных учебных заведений, преподаватели, владеющие разнообразными цифровыми инструментами, делают учебный процесс более интересным и эффективным.

Современные цифровые технологии предоставляют практически неограниченные возможности для демонстрации учебных материалов и улучшения восприятия информации учащимися [Шефер, 2021]. Развитие таких решений, как высокоскоростной интернет, мобильные устройства, Web 2.0, облачные сервисы, виртуальная реальность и искусственный интеллект, обеспечивает доступ к образовательным ресурсам, расширяет возможности совместной работы и повышает мотивацию к обучению.

Преподаватели и курсанты получают доступ к широкому спектру цифровых учебных материалов, обучающих программ, онлайн-сервисов и электронных образовательных сред. Это позволяет учитывать индивидуальные особенности и потребности обучающихся, способствуя

дифференциации учебной деятельности и достижению высоких образовательных результатов.

При этом важным инструментом организации учебного процесса должны стать чётко сформулированные требования к образовательным результатам. В действующих программах они нередко формальны, недостаточно операционализированы и слабо связаны с конкретными заданиями. Отсутствие согласованности между содержанием, сроками и методами оценки результатов снижает эффективность учебного процесса и затрудняет выбор актуального учебного материала [Козлова, 2019].

Для эффективного преподавания русского языка вьетнамским студентам вообще, и курсантам АВН в частности, необходимо внедрить процедуры педагогического дизайна и пересмотреть текущие методы планирования образовательного процесса. Использование цифровых информационных сред может существенно содействовать решению этих задач, обеспечивая доступ к современным образовательным ресурсам и инструментам, которые способствуют более эффективному обучению и адаптации учебного материала к индивидуальным потребностям курсантов.

3.2.2. Цифровые ресурсы, используемые при обучении общевойсковой лексике русского языка на занятиях по аудированию в АВН

3.2.2.1. Технология визуализации - особое современное средство обучения лексике на уроке РКИ

Психологи утверждают, что зрение обеспечивает человеку 90% всей поступающей информации. Известно, что правое полушарие мозга отвечает за пространственно-символические функции, в то время как левое полушарие специализируется на вербально-символических функциях. Поскольку образовательный процесс основан на передаче информации, наглядное представление играет в нём ключевую роль. Визуальные образы не только способствуют лучшему восприятию, но и активизируют процессы памяти, мышления и ассоциаций. Для эффективной организации учебного процесса

необходимо оптимально сочетать наглядно-образное и логическое мышление. Одним из принципов данного подхода является использование на уроках и занятиях познавательной функции наглядности, т. е. задействование потенциала визуального мышления обучающихся, что особенно важно при обучении сложным абстрактным понятиям и системным связям между ними.

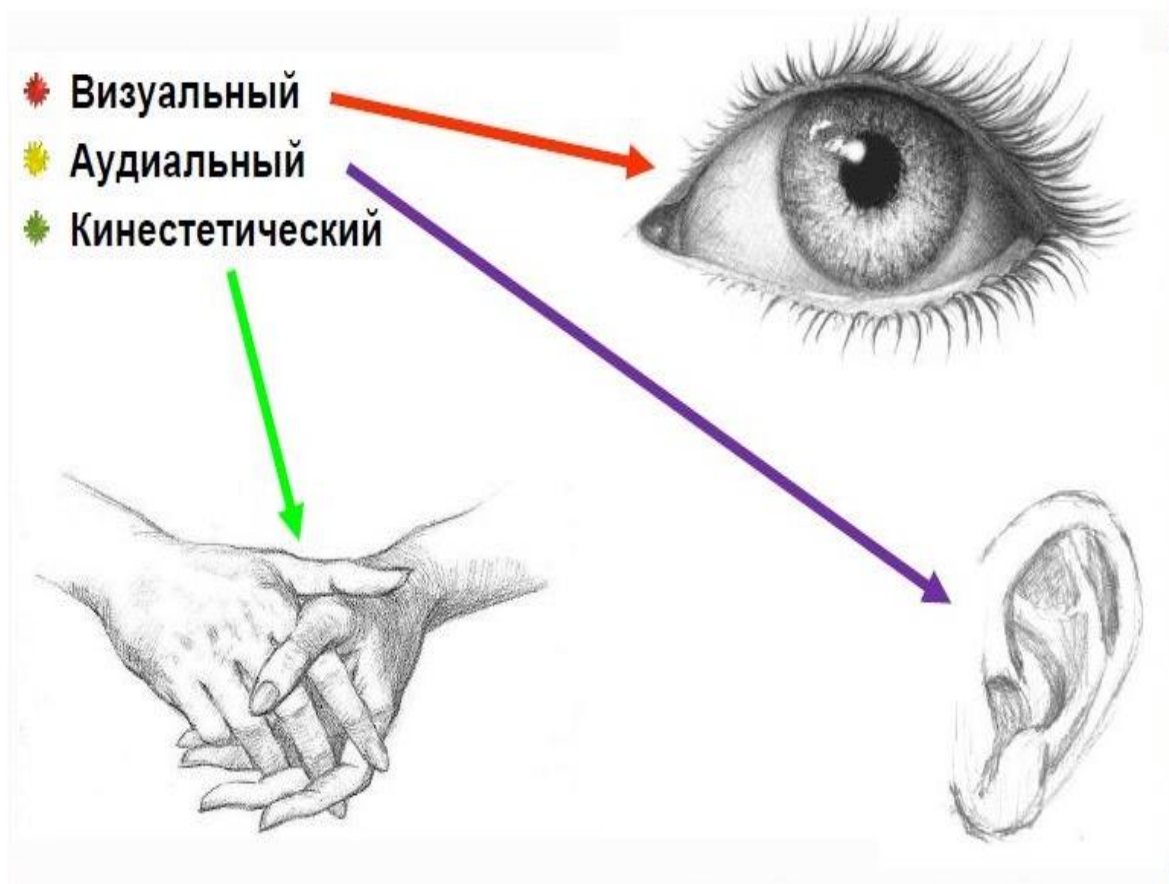


Рисунок 8. Каналы восприятия информации

Как указывает М.Е. Лихачёва, визуализация представляет собой процесс преобразования информации о физическом явлении, процессе, механизме или взаимосвязи в форму, доступную для восприятия через зрительный канал [Лихачёва, 2017].

Визуализация, как самостоятельная педагогическая категория, является технологией преподавания учебного материала, обладающей своими функциями, задачами, специфическими особенностями, а также методами, способами и инструментами реализации [Кузьменкова, 2015].

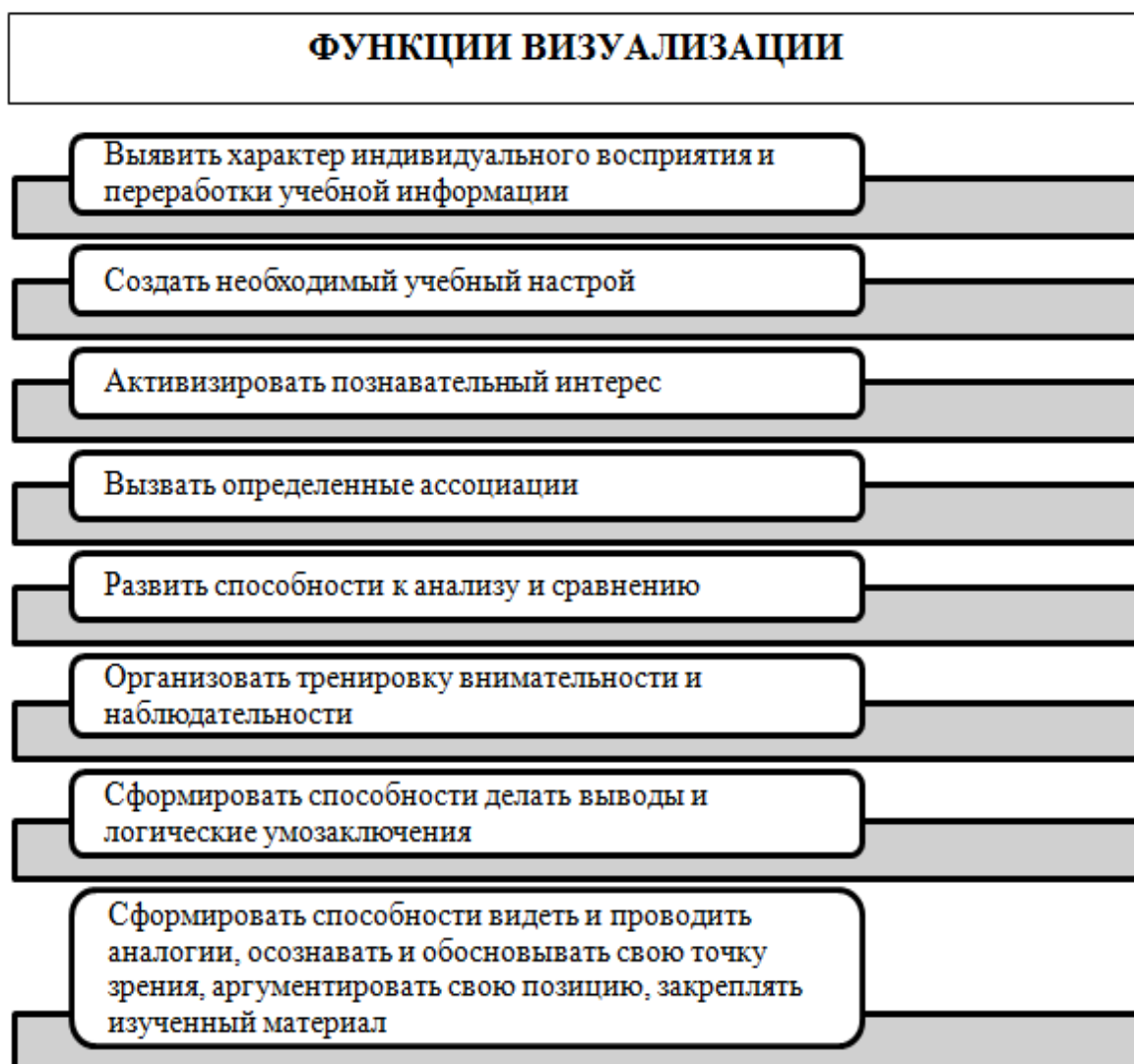


Рисунок 9. Характеристика основных функций визуализации, как основа сущности данной дефиниции [Рыжнов, 2016]

Преподаватели Факультета русского языка АВН активно используют визуальные технологии на своих уроках для повышения интереса и вовлеченности курсантов. С помощью интерактивных презентаций, видеоматериалов и онлайн-платформ и т.п. преподаватели могут наглядно демонстрировать сложные грамматические конструкции, объяснять лексические особенности и показывать культурные аспекты, связанные с изучаемым материалом. Такие визуальные элементы помогают курсантам лучше воспринимать и запоминать информацию, делают процесс обучения

более динамичным и увлекательным, а также способствуют развитию визуального мышления и ассоциативных связей. В рамках нашего исследования представлены наиболее популярные технологии визуализации:

а) Использование изображений, рисунков



Рисунок 10. Основные части и механизмы пистолета

Преподаватель может использовать картину "Основные части и механизм пистолета", чтобы эффективно объяснить новые слова курсантам. На этой картине (Рис. 10) изображены все компоненты пистолета с их названиями, что позволяет курсантам визуально связывать новые термины с их изображениями. Преподаватель может предложить учащимся внимательно рассмотреть каждый элемент на картине, произнося название каждой части вслух и объясняя её функцию. Например, показывая на спусковую скобку (в том числе крючок), преподаватель может объяснить, что это часть пистолета, которую нажимают, чтобы выстрелить. Такой подход помогает курсантам не только усвоить новые слова, но и понять, как они связаны с их реальными объектами. Визуальная поддержка способствует лучшему запоминанию и пониманию терминологии, особенно в тех случаях, когда изучаемая лексика связана с конкретными предметами и их использованием.

В процессе преподавания можно эффективно сочетать аудирование и зрительное восприятие следующим образом: преподаватель или аудиозапись произносят название подразделения, в то время как курсанты идентифицируют его по номеру. В альтернативном варианте преподаватель озвучивает номер подразделения, а курсанты называют его название на русском или вьетнамском языке. Такая методика позволяет одновременно достигать нескольких образовательных целей:

- Упрощение запоминания словарного запаса;
- Развитие навыков аудирования и понимания;
- Практика произношения.

Использование данной методики способствует повышению интерактивности занятий по военной терминологии, делая их менее однообразными и более эффективными.

б) Облака слов

Преподаватель может использовать облака слов как эффективный инструмент для объяснения и запоминания новых слов курсантами. Облако слов представляет собой графическое изображение, где каждое слово выделено размером и цветом в зависимости от его значимости или частоты использования. Это помогает курсантам визуально усваивать лексику, так как крупные и яркие слова автоматически привлекают внимание и становятся легче для запоминания. Преподаватель может предложить учащимся создать свои собственные облака слов по изучаемой теме, что способствует активному вовлечению и повторению нового материала. Кроме того, обсуждение облака слов на занятиях может помочь курсантам лучше понять взаимосвязи между словами и концепциями, что укрепляет их лексические навыки и развивает ассоциативное мышление. Облака слов не только способствуют запоминанию, но и делают процесс обучения более интерактивным и увлекательным.

Например, преподаватель может использовать облака слов по теме

«Оружие массового поражения» как эффективный инструмент для объяснения и запоминания сложной терминологии, связанной с этой темой (Рис. 11). Преподаватель размещает слова в виде облака: в одной колонке - существительные, а в другой - прилагательные, и предлагает курсантам соединить их в подходящие словосочетания.

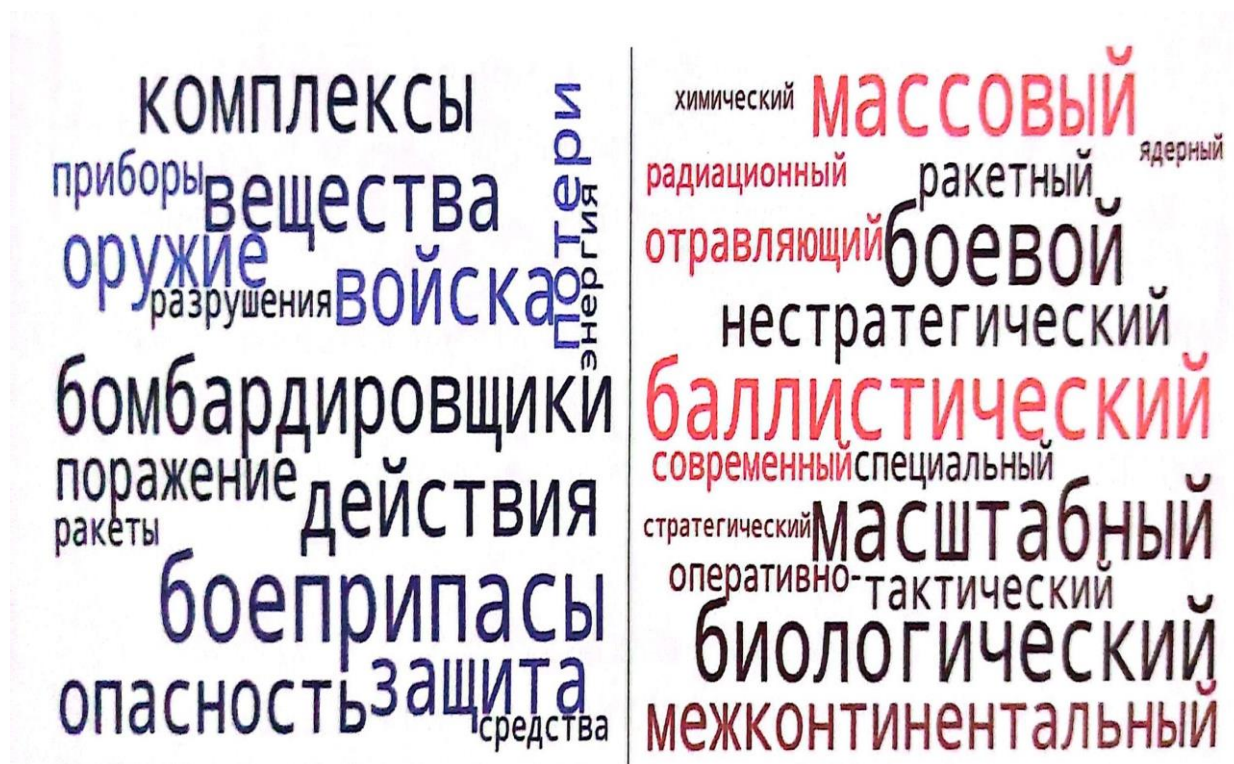


Рисунок 11. Оружие массового поражения

Из такого облака слов курсантам могут сочетать такие словосочетания, как: *ракетные комплексы, биологическое оружие, химическое оружие, ядерное оружие, стратегическое оружие, отравляющие вещества, специальные войска, массовое поражение, радиационная защита, массовые потери, межконтинентальные баллистические ракеты* и т.д.

в) Интеллект-карта (Mindmaps)

Интеллект-карта представляет собой метод визуализации различных процессов, событий, идей и мыслей в форме, сочетающей систематизацию и графическое отображение.

Метод интеллект-карт был разработан американским исследователем

Тони Бьюзеном в 1960-1970-х годах. Основная идея метода заключается в структурировании ассоциированных с определённым понятием идей в виде специальной формы, где каждая идея представлена отдельным словом или фразой на отдельной линии [Панфилова, 2009].

Правила составления интеллект-карты:

- В центре карты помещается основное понятие темы, которое выделяется ярким цветом для акцентирования внимания.

- От центрального понятия исходят ветви, представляющие ассоциации, подтемы или подидеи. Рекомендуется использовать не более 7 ветвей, так как такое количество наиболее эффективно для восприятия и запоминания информации. Ветви должны быть окрашены в разные цвета для лучшей визуальной дифференциации и привлечения внимания обучающихся к ключевым элементам. На каждой ветке размещается одно или два слова, а также графический образ, ассоциирующийся с подтемой или подидеей.

- Каждая основная ветка далее делится на подветки второго уровня, которые также содержат одно или два ключевых слова и графическое изображение, отражающее смысл. Эти подветки развивают идеи, представленные на первом уровне, уточняя, конкретизируя и дополняя их новыми деталями и примерами.

- Каждая ветка первого уровня вместе с соответствующими ветками второго и третьего уровней объединяется в замкнутую область, окрашенную в цвет ветви, к которой она относится, что помогает зрительно разграничить различные части структуры и улучшить восприятие информации.

- Между понятиями, расположенными на разных ветвях, устанавливаются связи для обозначения их взаимосвязей и зависимости [Бершадская, 2009].

Приведем некоторые примеры интеллект-карт, используемых в процессе обучения военной лексики (Рис. 12):



Рисунок 12. Интеллект-карта «Боевая часть»

Преподаватель предлагает курсантам создать интеллект-карту на тему «Боевая часть», чтобы облегчить понимание и запоминание информации о разновидностях боевой части армии. Для начала преподаватель объясняет курсантам основные элементы интеллект-карты, такие как центральный узел, который будет обозначать основную тему «Боевая часть», и ветви, представляющие связанные виды боевой части. Затем курсантам предлагается самостоятельно или в группах выделить ключевые аспекты боевой части, такие как типы боевых частей и их характеристики.

Используя интеллект-карту, курсанты могут визуально представить эту информацию, создавая графическую структуру, которая отражает взаимосвязи между различными элементами. Такой подход помогает не только лучше усвоить материал, но и развивает способность критического мышления, логического построения информации, а также улучшает навыки организации знаний. Интеллект-карты также позволяют курсантам активно участвовать в процессе обучения, что способствует более глубокому пониманию и долговременному запоминанию изучаемого материала, а также повышает мотивацию к обучению.

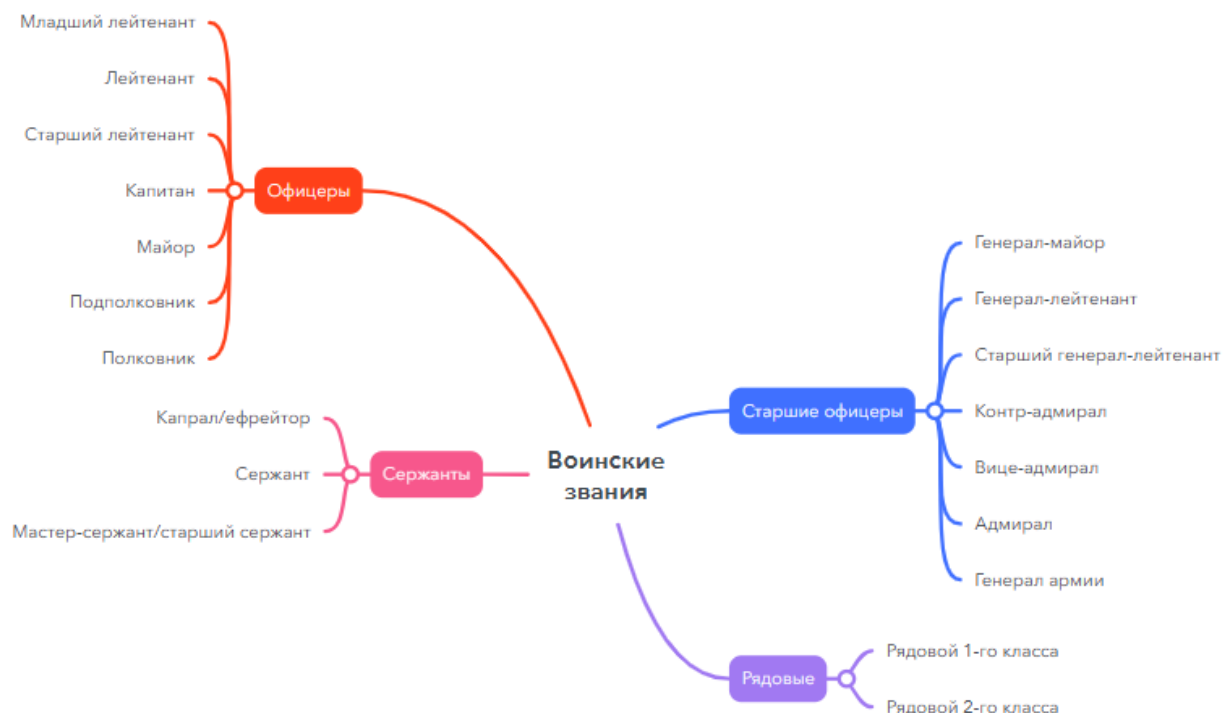


Рисунок 13. Интеллект-карта «Воинские звания»

Преподаватель предлагает курсантам нарисовать интеллект-карту на тему «Воинские звания» (Рис. 13), чтобы структурировать и усвоить информацию о различиях и иерархии в военной системе. В начале занятия преподаватель объясняет, как работать с интеллект-картами, и предлагает выбрать центральный узел «Воинские звания», от которого будут отходить основные ветви, представляющие различные категории званий, такие как *старшие офицеры, офицеры, сержанты, рядовые*. Учащиеся могут добавлять подветви с примерами конкретных званий, а также указаниями на их символику и основные обязанности. Этот визуальный подход помогает учащимся ясно видеть структуру и иерархию воинских званий, а также легче запоминать информацию благодаря созданию ассоциативных связей. Интеллект-карты делают процесс обучения более интересным и увлекательным, что способствует повышению уровня вовлеченности и интереса курсантов к изучаемой теме. Интеллект-карты могут быть применены для обучения всем ключевым языковым навыкам, включая

аудирование, говорение, чтение и письмо. Их использование на уроках позволяет эффективно проводить проверку и повторение ранее изученного материала, преподавать новый языковой материал, а также укреплять усвоенные знания. Кроме того, интеллект-карты могут быть задействованы в процессе экзаменов и при выполнении домашних заданий, что способствует более структурированному и комплексному освоению учебного материала.

г) Игры (например *кроссворд*)

Языковые упражнения могут быть предложены курсантам в форме игры, что способствует более эффективному усвоению материала. Например, упражнения с определениями можно представить в виде частично заполненного кроссворда. Курсантам в паре дается одинаковый кроссворд, но с различным набором заполненных слов. Задача каждого курсанта - объяснить партнеру слово, отсутствующее в его версии кроссворда, тем самым способствуя активному взаимодействию и развитию языковых навыков.

Например, преподаватель может легко создать кроссворд с военными терминами, такими как "армия", "бригада", "полк", "дивизия", "батальон", "корпус" и "отделение", используя онлайн-программу. Для этого он вводит выбранные слова в соответствующее поле на сайте или в приложении, а затем добавляет к каждому слову подходящие определения, чтобы программа могла автоматически сгенерировать кроссворд.

Программа анализирует введенные данные и размещает слова на сетке, создавая оптимальное пересечение терминов. После этого преподаватель может настроить внешний вид кроссворда, например, выбрать стиль сетки или формат вывода, а затем распечатать готовое задание или поделиться им в цифровом формате со курсантами. Такой способ позволяет быстро и эффективно создавать интерактивные задания, экономя время и делая процесс обучения более увлекательным и динамичным. Кроме того, использование цифрового формата позволяет легко обновлять задания, адаптировать их под разные уровни сложности и отслеживать прогресс обучающихся. (Рис. 14)

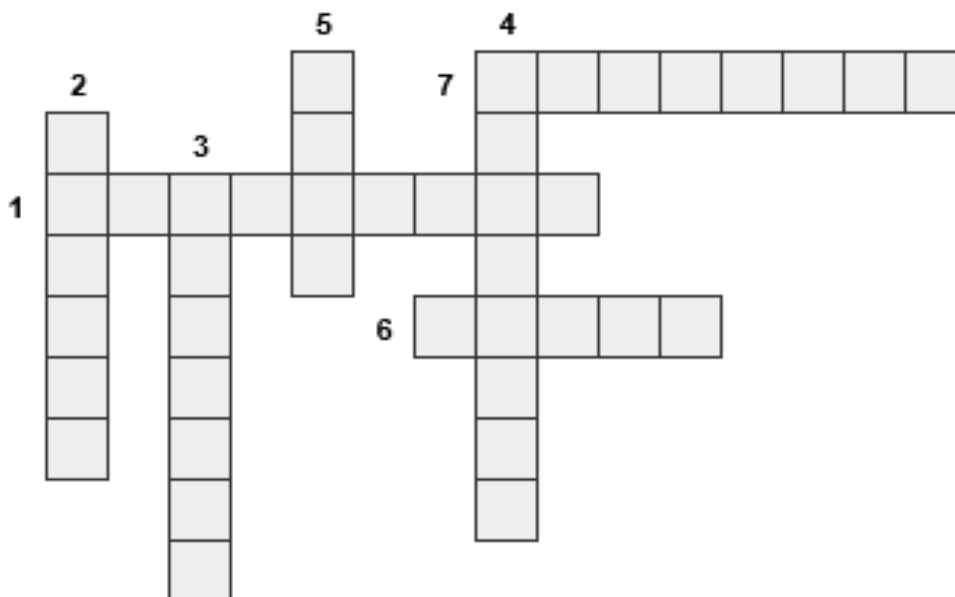


Рисунок 14. Кроссворд с военными терминами

- 1- Низшее воинское подразделение, часть взвода (ОТДЕЛЕНИЕ)
- 2- Крупное войсковое соединение, к-рое состоит из нескольких дивизий или бригад (КОРПУС)
- 3- Крупное войсковое соединение из нескольких полков или бригад (ДИВИЗИЯ).
- 4- Войсковое подразделение из нескольких рот и специализированных взводов (обычно входящее в состав полка или бригады) (БАТАЛЬОН)
- 5- Воинская часть, обычно входящая в состав дивизии или бригады (ПОЛК)
- 6- Совокупность вооружённых сил государства (АРМИЯ)
- 7- Войсковое соединение из нескольких батальонов (дивизионов), полков и подразделений специальных войск или военно-морское соединение из кораблей (обычно одного класса) (БРИГАДА)

(Большой толковый словарь русского языка Кузнецова)

Игра «Кроссворд» является эффективным инструментом для запоминания устойчивых словосочетаний. Эта игра особенно полезна на этапе

закрепления лексических единиц, так как способствует их активному использованию в контексте. Однако важно не только подводить итоги игры, но и обеспечить применение освоенных лексических единиц в устной речи, например, через диалоги или ролевые игры. Это поможет учащимся не только запомнить, но и уверенно использовать новые выражения в реальных ситуациях общения.

Игровые приемы могут быть использованы в различных этапах учебного процесса: в начале занятия для разминки, на этапе автоматизации лексических навыков, при проверке домашнего задания и так далее. Форматы работы при этом также могут варьироваться: индивидуальный, парный или групповой, что позволяет учитывать потребности и предпочтения обучающихся, а также создавать более разнообразную и динамичную образовательную атмосферу.

Потенциал игровых методов обучения огромен, и игнорировать его при изучении иностранного языка нецелесообразно. Независимо от используемой методики, возрастной группы курсантов или уровня их владения языком, игровые приемы являются необходимым элементом учебного процесса. Они не только вносят разнообразие в занятия и способствуют достижению практических целей, но и создают позитивную атмосферу и сильную мотивацию, без которых эффективное обучение в высших учебных заведениях невозможно.

д) Видео- и аудио-материалы

Использование видео- и аудиоматериалов в преподавании русской военной лексики способствует эффективному освоению специфической терминологии и улучшению понимания контекста, в котором эти термины применяются. Видео-материалы, такие как документальные фильмы, новости и обучающие видеоролики, позволяют курсантам увидеть реальное использование военных терминов, а также лучше понять культурные и профессиональные особенности военной среды. Аудиоматериалы, включая

подкасты, радиопередачи и записи военных брифингов, помогают развивать умения аудирования и восприятия речи на слух, что особенно важно для точного понимания команд и инструкций в военной сфере. Эти материалы позволяют учащимся привыкать к специфическому акценту, скорости и терминологии, используемой в реальных ситуациях. Совместное использование этих материалов способствует более глубокому погружению в изучаемую лексику и улучшает практическое владение военным русским языком, повышая уверенность в восприятии и ответах в боевых условиях.

3.2.2.2. Использование веб-сайтов и приложений в обучении аудированию на русском языке

Электронные учебные материалы могут быть разработаны с использованием различных программных систем. Наиболее часто используются Learning Management Systems «LMS» (Системы управления обучением) и Learning Content Management Systems «LCMS» (Системы управления учебным контентом), Microsoft Teams 365 «MS Teams» (Майкрософт Тимс 365). По своей сути, эти системы представляют собой интернет-сайты, которые имеют ограниченные возможности для представления учебных материалов, но при этом являются наиболее доступными для учебных заведений.

В военных академиях преподаватели часто сталкиваются с ограничениями на использование электронных программ, таких как MS Teams или LMS, непосредственно на занятиях из-за вопросов безопасности. Эти ограничения связаны с тем, что данные, передаваемые через такие платформы, могут быть уязвимыми для несанкционированного доступа и представлять угрозу конфиденциальности и защите информации. Однако, несмотря на эти ограничения, мы предлагаем использовать эти программы как вспомогательные инструменты обучения. Преподаватели могут сохранять уроки, лекции и учебные материалы в этих системах, чтобы курсанты могли пересматривать полученные знания в удобное для них время. Это позволяет

курсантам не только закреплять материал, но и углублять своё понимание темы. Кроме того, с помощью таких программ можно эффективно организовывать выполнение домашних заданий, предоставляя курсантам доступ к необходимым ресурсам и заданиям. Вне зависимости от наличия занятий на месте, использование MS Teams и LMS в качестве дополнительных платформ обучения способствует развитию самостоятельности курсантов, повышает их цифровую грамотность и обеспечивает гибкость в обучении, что особенно важно в современных условиях. Таким образом, несмотря на ограничения использования этих платформ в учебных классах, они играют важную роль в образовательном процессе, помогая курсантам организовывать и управлять своим обучением более эффективно.

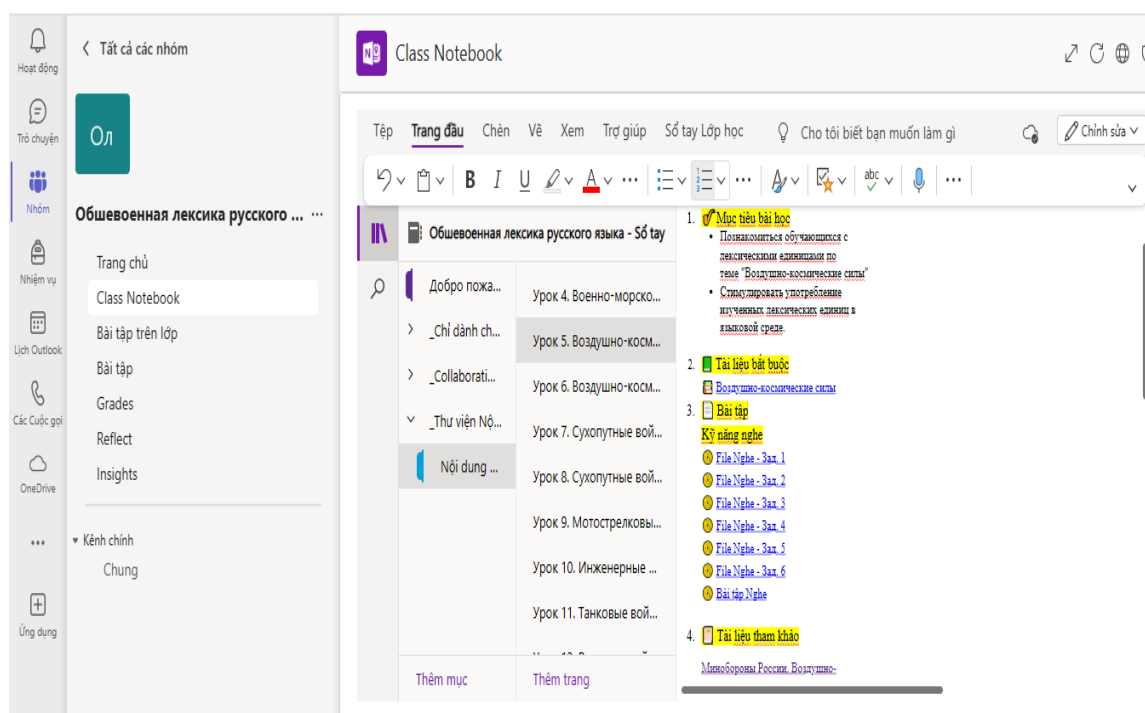


Рисунок 15. MS Teams дисциплины «Практика русской речи военной сфере – Часть: Аудирование»

MS Teams является мощным инструментом, который помогает преподавателям сохранять учебные материалы и поддерживать курсантов в их самообучении. Преподаватели могут создавать каналы и группы для разных предметов, где они размещают лекции, презентации, видеоматериалы и

задания, что обеспечивает доступность всех необходимых ресурсов в одном месте. Это позволяет курсантам иметь постоянный доступ к материалам, которые они могут изучать в любое удобное время и в любом месте, что особенно важно для самостоятельной работы и подготовки к занятиям.

Функция чата и видеоконференций в MS Teams облегчает коммуникацию между преподавателями и курсантами, позволяя задавать вопросы и получать обратную связь в режиме реального времени. Это способствует более глубокому пониманию материала и помогает курсантам активно участвовать в образовательном процессе. Более того, благодаря интеграции с другими образовательными приложениями и инструментами, такими как OneNote (программа для создания и управления заметками) и SharePoint (платформа для совместной работы и управления документами), MS Teams предлагает комплексное решение для создания интерактивной образовательной среды, поддерживая развитие самостоятельности и ответственности у курсантов в процессе обучения.

Таким образом, MS Teams, может быть эффективно использован как платформа для хранения и распределения учебных материалов, а также для организации взаимодействия между преподавателями и курсантами за пределами учебных занятий. Доступ к лекциям, презентациям и другим учебным материалам в MS Teams делает процесс обучения более гибким и удобным, особенно для самостоятельной подготовки и выполнения заданий. Несмотря на ограничения, связанные с использованием Интернета в учебных аудиториях, MS Teams остается эффективным инструментом, поддерживающим образовательный процесс и повышающим уровень самостоятельности курсантов в их обучении.

3.2.2.3 Искусственный интеллект - эффективное средство обучения русской общевоенной лексики во вьетнамской военной аудитории

В условиях стремительного технического прогресса образование требует модернизации. Особенно это касается сферы изучения иностранных

языков, так как их значимость и востребованность в последние годы крайне возросли, особенно в контексте международных коммуникаций.

Искусственный интеллект как направление современной науки настойчиво проникает в повседневную жизнь, становится неотъемлемой частью электронной коммерции, маркетинга, производства, медицины, автомобильной промышленности, а также играет все более значимую роль в образовании, в том числе в изучении иностранных языков.

ИИ проникает в университеты вместе с так называемыми вспомогательными технологиями, т. е. такими компьютерными программами, которые позволяют преобразовывать текст в речь и речь в текст, производить масштабирование, прогнозирование текста, проверку орфографии и запускать поисковые системы. Перечисленные примеры – это лишь некоторые технологии, при создании которых изначально закладывались цели оказания помощи людям с ограниченными возможностями или освобождения сотрудников от рутинных занятий [Исаева, 2014]. Затем использование этих технологических решений было расширено, и теперь мы приписываем их к общим характеристикам во всех персональных компьютерах и мобильных устройствах. Эти технологии в настоящее время создают условия для учебного взаимодействия учащихся во всем мире, расширяя возможности, открывающиеся для обучения и проектирования образовательного опыта. Кроме того, искусственный интеллект в настоящее время совершенствует инструменты, используемые изо дня в день: от поисковых систем Интернета, функций смартфонов и приложений до общественного транспорта и бытовой техники [Шефиева и Исаева, 2020].

Итак, анализ научной литературы показал, что к наиболее серьезным недостаткам использования ИИ в образовательном процессе вуза можно отнести следующие:

- ИИ не обладает чисто человеческими качествами – нравственностью, умением сочувствовать, сопереживать, оказывать дружескую поддержку и др.;

- отсутствие интуитивно верных реакций на разные жизненные ситуации;

- существует потенциальная возможность использовать ИИ для сбора персональной информации, которая может быть применена против воли человека, и др.

Несмотря на наличие ряда недостатков, таких как отсутствие человеческих качеств, без умения сочувствовать, сопереживать, оказывать дружескую поддержку и пр, ИИ следует воспринимать в системе обучения как инновационную технологию. Однако, как заметили многие исследователи в области педагогики, инновации в образовании – это не просто вопрос внедрения новых технологий в процесс обучения, речь идет об изменении подходов к обучению таким образом, чтобы обучающиеся приобретали компетенции и умения, необходимые им для развития в условиях конкурентной глобальной экономики.

В связи с этим научный интерес к искусственному интеллекту как потенциально эффективному направлению развития цифровых технологий в образовании постоянно возрастает. Однако до сих пор в научных исследованиях нет четкого определения этого феномена в ракурсе использования в образовательном процессе высшей школы. Принято описывать его через перечисление доступных на сегодняшний день технических решений, технологий и средств обучения [Есионова, 2019].

Мы считаем, что ИИ в системе высшего образования – это одна из технологий цифрового обучения, стремящаяся копировать работу человеческого мозга, а потому способная выполнять простейшие задачи логического характера, вести общение с обучающимися, в том числе и на иностранных языках, моделировать различные профессиональные ситуации, обрабатывать большие объемы информации и воспроизводить запрашиваемые данные в кратчайшие сроки, что может значительно помочь субъектам образовательного процесса в выполнении рутинной работы.

Говоря об искусственном интеллекте в образовании, хотелось бы более детально остановиться на внедрении ИИ в процесс обучения иностранным языкам на основе использования возможностей нейронной сети. Несмотря на выявленные недостатки, преимущества ИИ при обучении иностранным языкам неоспоримы:

- расширение возможностей для продуктивной иноязычной коммуникации;
- учет индивидуальных особенностей и интересов обучающихся, их уровня владения иностранным языком;
- мотивация обучающихся к изучению иностранных языков и языковых явлений и пр.

Преимущества внедрения искусственного интеллекта в электронное обучение могут быть поразительны. Проиллюстрируем эту мысль следующими примерами.

а) Индивидуализация и персонализация образования.

Предполагается, что в группе с 15–25 обучающимися преподавателю иностранного языка достаточно сложно найти правильный подход к каждому. Но благодаря использованию искусственного интеллекта при изучении нового языка можно учитывать потребности каждого отдельного курсанта. С помощью ИИ, интегрированного в учебный процесс, преподаватели смогут собирать гигабайты данных о своих курсантах, их интересах, способностях, уровне знаний и трудностях в обучении. При анализе эти данные смогут проложить путь к персонализированному образованию, обеспечивая индивидуальный подход и оптимизацию учебных программ для каждого ученика.

Сегодня существует множество платформ для изучения языков на базе искусственного интеллекта, позволяющих обучающимся работать в своем темпе, изучая языковой материал и определяя то, с чем у них возникают проблемы, вовлекая их в задачи, в которых они лучше всего разбираются, апеллируя к их интересам и принимая во внимание культурный фон. Данные

также смогут позволить преподавателям понять, что происходит в умах их учащихся, спрогнозировать их будущие результаты.

б) Обеспечение мгновенной обратной связи.

При изучении иностранных языков при помощи искусственного интеллекта обратная связь будет приходить быстро. Когда курсанты много работают над важным тестом, ожидание результатов может быть напряженным. Когда через неделю они увидят свои ошибки, то уже не смогут вспомнить, как и почему их сделали. Платформа же изучения иностранных языков при помощи искусственного интеллекта сможет автоматически оценить результаты выполнения тестовых заданий и даже проанализировать эссе сразу после того, как курсанты их сдадут, указывая на ошибки и предлагая способы избежать их в будущем. Это позволит курсантам мгновенно принять меры для исправления своих ошибок и, вероятно, лучше справиться с будущими контрольными работами. Что касается преподавателей, то решения для изучения языка при помощи ИИ могут выявить слабые места в их учебной программе и помочь увидеть, что можно улучшить в лекциях или практических заданиях, какие аспекты языка являются наиболее сложными для курсантов, какие обучающиеся нуждаются в дополнительном руководстве.

в) Устранение страха перед неудачей.

Делать ошибки – это нормально, так как люди учатся на ошибках. Но когда курсанты делают ошибки, они получают низкие оценки, или, когда они не отвечают на вопросы, часто испытывают неловкость или даже страх перед тем, что скажет преподаватель. ИИ в изучении языков не будет критиковать или унижать курсантов, он сможет оценивать учеников, не осуждая их.

г) Изменение роли преподавателя.

ИИ не заставит преподавателей покинуть университет, но по-новому определит их роль. Вместо того чтобы быть «мудрецом на сцене», преподаватель станет проводником знаний, консультантом и помощником, а

это означает, что технология будет выполнять за преподавателей ежедневные, рутинные обязанности, в то время как у них высвободится время на общение и поддержку обучающихся. С началом изучения иностранных языков при помощи ИИ у преподавателей будет больше времени для координации процесса обучения и наставничества курсантов. Наиболее технически подкованные преподаватели смогут попробовать себя в роли специалистов по обработке данных, анализируя и используя данные, полученные в процессе обучения.

д) Осознанный подход к обучению.

Благодаря ИИ, используемому для изучения иностранного языка, обучающиеся смогут учиться из любой точки мира в своем темпе, ставить собственные цели и следовать индивидуальному учебному плану. Преподавателям не придется каждый год проходить один и тот же материал благодаря индивидуальному подходу, который варьируется от курсанта к курсанту. Кроме того, ИИ поможет разработать увлекательные игры, викторины и другие учебные и исследовательские мероприятия, которые сочетают программы обучения с интересами курсантов. Далее остановимся на возможных направлениях использования искусственного интеллекта при изучении иностранных языков.

Таким образом, ИИ уже сегодня используется в практике обучения иностранным языкам в вузах, поэтому невозможно игнорировать его присутствие. Следовательно, необходимо начать научную дискуссию о его будущей роли в преподавании и обучении в высших учебных заведениях и о том, какой выбор сделают университеты в отношении ИИ. По сути, сейчас настало время для университетов переосмыслить свои функции и педагогические системы преподавания, а также свои будущие отношения с технологиями ИИ и их владельцами. Кроме того, высшие учебные заведения должны осознавать весь спектр возможностей и проблем, актуализирующихся благодаря ИИ. Эти новые возможности будут способствовать непрерывному

обучению в рамках усиленной модели, которая может сохранить целостность основных ценностей и целей высшего образования. Очень важно проведение дальнейших исследований по выявлению новых ролей преподавателей в образовательном процессе, а также новых путей обучения учащихся высших учебных заведений с новым набором компетенций выпускников, с акцентом на воображение, творчество и инновации, которые вряд ли когда-либо могут быть воспроизведены машинами.

Очевидно, что необходимы фундаментальные исследования для разработки эффективных методов взаимодействия и сотрудничества человека и ИИ. Несмотря на быстрое его развитие, идея о том, что, стремясь к повышению качества образования, мы можем полагаться только на технологии, является опасным путем. По нашему мнению, необходимо всемерно поддерживать право человека – преподавателя и обучающегося – на свободную критику возникающих учебных вопросов, принятие нестандартных решений, человеческое общение и педагогическую поддержку в процессе личностного становления и взросления. При этом следует способствовать проявлению инициативы и креативности каждого члена академического сообщества, что будет на пользу не только отдельным индивидам, но и всем лицам, вовлеченным в образовательный процесс [Шефиева и Исаева, 2020].

Можно заметить, что всё более актуальным является применение искусственного интеллекта в данной сфере. В данном исследовании мы бы хотели определить роль ИИ в изучении иностранных языков вообще, в изучении русского языка в частности: насколько она значительна и может ли ИИ заменить человека в обучении языкам.

Сам ИИ в данный момент претерпевает интенсивное развитие. Системы ИИ теперь могут составлять текст, аудио и изображения с достаточно высоким качеством [Костюнина, 2022].

Ранее создание аудиофайлов для аудирования представляло

значительную сложность для преподавателей иностранных языков, так как требовалось привлечение носителей русского языка для профессионального озвучивания текстов. Это обуславливало дополнительные временные и финансовые затраты, а также зависимость от доступности носителей языка. Однако с развитием технологий ИИ данные трудности были в значительной мере преодолены. Современные программы, такие как Balabolka, Google Text-to-Speech и Microsoft Azure, предоставляют возможность конвертации текстовой информации в аудиофайлы с минимальными усилиями.

Эти программы применяют алгоритмы ИИ для синтеза речи, что обеспечивает реалистичное и естественное звучание, сравнимое с живым голосом. В них предусмотрены различные опции для выбора типа голоса, скорости речи и интонации, что позволяет адаптировать аудиоконтент под конкретные образовательные цели. Такие возможности значительно упрощают подготовку учебных материалов, расширяя спектр дидактических подходов, используемых в преподавании иностранных языков.

Таким образом, внедрение технологий ИИ в образовательный процесс способствует не только оптимизации процесса подготовки учебных материалов для аудирования, но и повышает доступность обучения. Это позволяет преподавателям сосредоточиться на педагогических аспектах, таких как разработка методик и индивидуальный подход к обучению, что в конечном итоге повышает эффективность образовательного процесса и способствует более глубокому освоению учащимися изучаемого языка.

В рамках данного исследования проводится всесторонний анализ программы **Balabolka**. **Balabolka** представляет собой эффективный инструмент для тренировки навыков аудирования и говорения на русском языке, который обеспечивает преобразование текста в речь. Это средство оказывается чрезвычайно полезным для лиц, стремящихся улучшить свои способности в восприятии и произношении русского языка. **Balabolka** позволяет озвучивать текстовые фрагменты на русском языке, обеспечивая

при этом четкое и точное произношение. Помимо озвучивания текста, программа обладает множеством дополнительных функций: разбивка файлов на части, конвертация текста в аудиоформаты, извлечение текста из различных файловых форматов, сравнение двух текстов, повторение текстового материала, а также интеграция инструментов перевода для преобразования текста на другие языки.

Текст, отображаемый на экране, может быть сохранен в формате файлов WAV, MP3, MP4, OGG или WMA. Программа поддерживает чтение содержимого из буфера обмена, а также просмотр текстов из различных форматов файлов, таких как AZW, AZW3, CHM, DjVu, DOC, EPUB, FB2, HTML, LIT, MOBI, ODT, PRC, PDF и RTF. Кроме того, пользователи могут настраивать шрифты и цвет фона, управлять функцией чтения из системного трея или с помощью горячих клавиш.

Программа **Balabolka** использует различные версии Microsoft Speech API (SAPI), что позволяет изменять параметры голоса, включая скорость и высоту тона. Пользователи могут применять специальные списки замены для улучшения качества произношения. Данная функция особенно актуальна для изменения способа произношения определенных слов, что может быть полезно при обучении.

Balabolka также поддерживает возможность сохранения синхронизированного текста в виде внешнего файла LRC или в качестве тега MP3 внутри аудиофайла. При воспроизведении аудиофайла на компьютере или современном цифровом аудиоплеере текст будет отображаться синхронно, аналогично текстам песен в формате караоке.

На первом этапе преподаватель осуществляет подбор текстового материала, который соответствует уровню подготовки курсантов и образовательным целям курса. Это могут быть учебные тексты, статьи, диалоги или фрагменты литературных произведений. После этого подобранные тексты загружаются в программу **Balabolka** для дальнейшей

обработки. В процессе работы с программой преподаватель настраивает параметры озвучивания, включая выбор голоса диктора, регулировку скорости и тональности, чтобы итоговый аудиофайл звучал естественно и был удобен для восприятия курсантами.

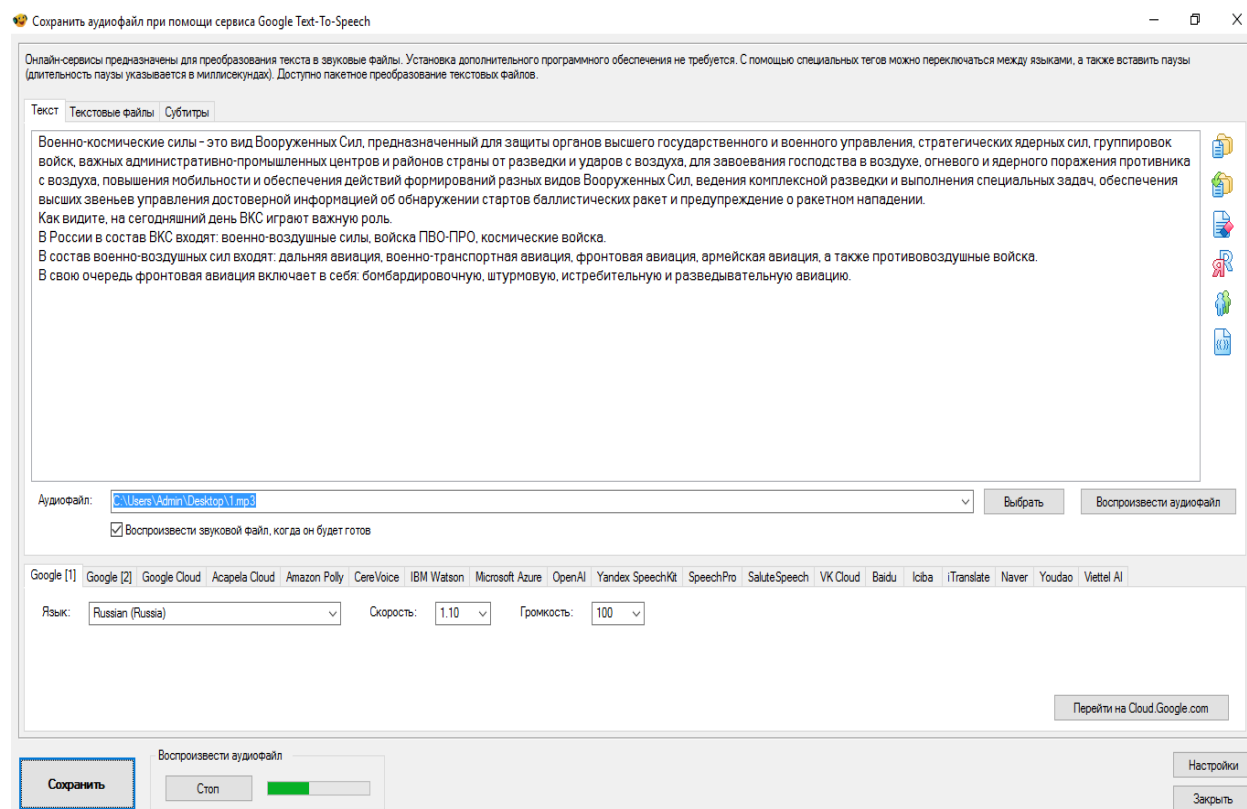


Рисунок 16. Программа «Balabolka»

Использователь может загрузить программное обеспечение и установить его на персональный компьютер. Процесс использования данного программного обеспечения достаточно прост, так как основной интерфейс программы аналогичен интерфейсу текстового редактора.

На панели инструментов «Текст» пользователи имеют возможность вставить текст, который требуется воспроизвести с помощью программы **Balabolka**, в текстовое поле или создать новый текстовый документ на русском языке. А на панели инструментов «Текстовые файлы» можно выбрать и загрузить уже существующий текстовый файл.

А разделе «Аудиофайлы» можно выбрать папку, куда пользователь

хочет вставить файл, в разделе «**Язык**» надо выбрать «Русский язык», в разделе «**Скорость**» можно настроить скорость воспроизведения текста, а в разделе «**Громкость**» — уровень громкости синтезированного голоса. В случае, если скорость воспроизведения текста кажется чрезмерной для восприятия, рекомендуется уменьшить параметр «**Скорость**». Однако не рекомендуется снижать скорость слишком сильно, так как это может затруднить понимание аудиоматериала.

Созданный аудиофайл может быть предоставлен курсантам для самостоятельной работы в формате прослушивания или использоваться на занятиях в рамках упражнений по аудированию. Благодаря возможности прослушивания аудиоматериалов в удобное для курсантов время на различных устройствах, у обучающихся развивается способность восприятия английской речи на слух, обогащается словарный запас и улучшается произношение.

Использование программы **Balabolka** значительно оптимизирует процесс подготовки материалов для аудирования, повышая его оперативность и эффективность. Преподаватель избавляется от необходимости самостоятельного озвучивания текстов, что существенно экономит время. Программа позволяет создавать качественные аудиоматериалы, которые способствуют развитию навыков аудирования, делая процесс изучения иностранного языка более разнообразным и интерактивным.

Песни обладают способностью закреплять информацию в долговременной памяти за счет использования ритмических и мелодических структур. В качестве вспомогательного инструмента программа искусственного интеллекта **Suno** позволяет преобразовывать новые слова в легко запоминающиеся тексты, которые учащиеся могут повторять для лучшего усвоения. Практика педагогической деятельности показывает, что создание песен делает образовательный процесс более увлекательным и интерактивным, что способствует повышению интереса и вовлеченности учащихся.

С помощью программы **Suno** преподаватель может выбирать различные

музыкальные стили и жанры, адаптируя песни в соответствии с предпочтениями учащихся. Это способствует созданию уникальных и привлекательных музыкальных произведений, которые соответствуют индивидуальным образовательным потребностям. Программа предоставляет шаблоны и функции автоматической генерации текста на основе введенных слов, что значительно упрощает процесс написания песен даже для преподавателей без музыкального опыта.

На основе новых слов по теме "Воздушно-космические силы" из урока 5 (стр. 17-20) пособия «Практика русской речи в военной сфере (Часть: аудирование)», программа **Suno** предлагает следующий вариант песни, основанный на рок-музыке.

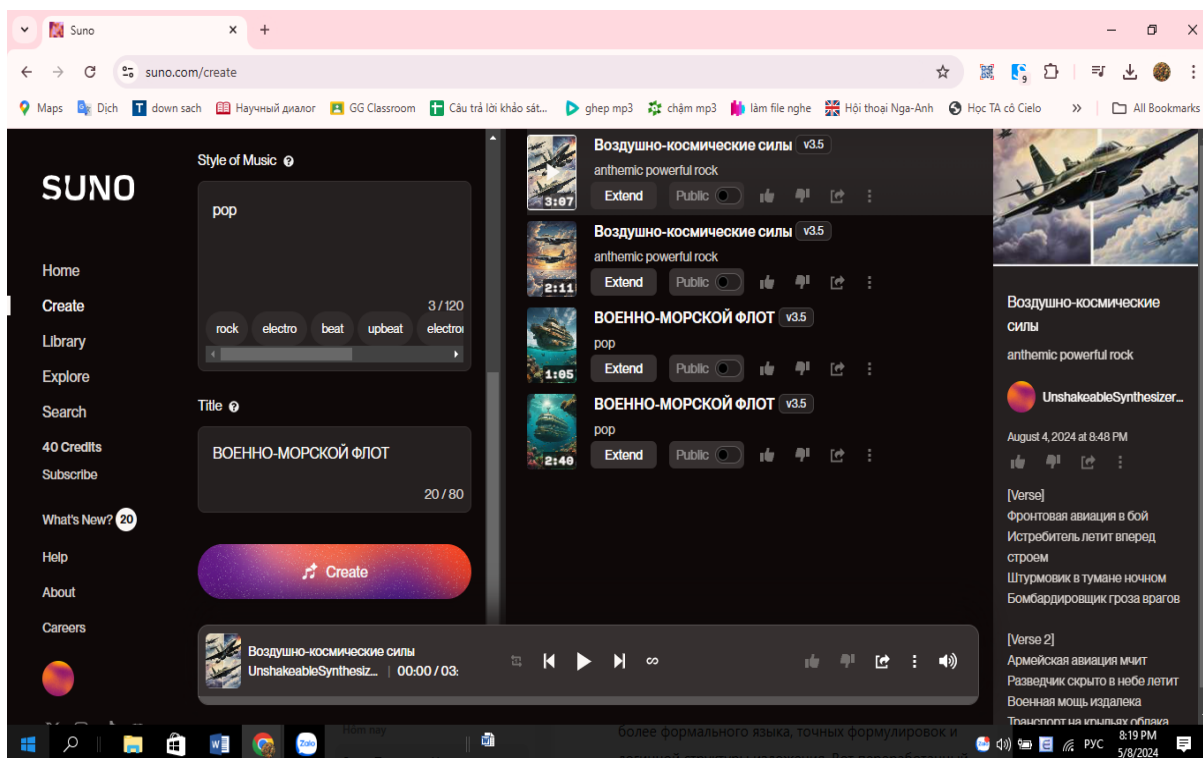


Рисунок 17. Создание песни о «Воздушно-космических силах»
с помощью программы Suno

Песня, создаваемая с помощью **Suno**, содержит ключевые термины и понятия по теме «Воздушно-космические силы» (Рис. 17), изучаемые на уроке, такие как «*фронтовая авиация*», «*истребитель*», «*штурмовик*»,

«бомбардировщик», «армейская авиация», «разведывательная авиация», «военно-транспортная авиация», «бомбардировщик с изменяемой геометрией крыла», «оперативная глубина», «визуальная видимость».

Созданная песня обеспечивает улучшение запоминания новых слов посредством ассоциативного мышления, активизируя слуховую память учащихся. Использование рок-музыки как фона позволяет создать эмоциональный контекст, который усиливает восприятие и способствует закреплению лексического материала.

Таким образом, применение программы Suno для создания песен на тему воздушно-космических сил представляет собой инновационный метод обучения, который сочетает в себе элементы музыки и языкознания, создавая многоуровневый подход к изучению новой лексики.

<i>Фронтовая авиация</i> в бой <i>Истребитель</i> летит вперед строем <i>Штурмовик</i> в тумане ночном <i>Бомбардировщик</i> гроза врагов <i>Армейская авиация</i> мчит <i>Разведчик</i> скрыто в небе летит <i>Военная мощь</i> издалека Транспорт на крыльях облака Взлетим в небо для страны Души в полете сжаты в кулак <i>Оперативная глубина</i> <i>Истребитель</i> скорей на врага	<i>Бомбардировщик</i> крыло меняет В небе музыка войны звенит Сила наша битву решает В бой нас крылья зовут <i>Авиация</i> мощной волной Победа всегда за спиной Летаем для мира и счастья Глаза зовут к небесам Взлетим в небо для страны Души в полете сжаты в кулак <i>Оперативная глубина</i> <i>Истребитель</i> скорей на врага
---	--

Таблица 10. Текст песни, созданный с помощью программы Suno

Другим примером применения программы Suno является создание

песни в стиле поп-музыки, на основе слов, изучаемых на уроке по теме «Военно-морской флот» (Рис. 18): «морпех», «высаживаться/высадиться», «плацдарм», «гидроакустический», «катамаран», «многофункциональный ракетный корабль», «дизель-электрическая подводная лодка», «пристрелочный выстрел», «занимать/занять позицию», «находиться в автономном плавании». Этот метод способствует более эффективному усвоению специализированной терминологии и повышению языковой компетентности обучающихся.

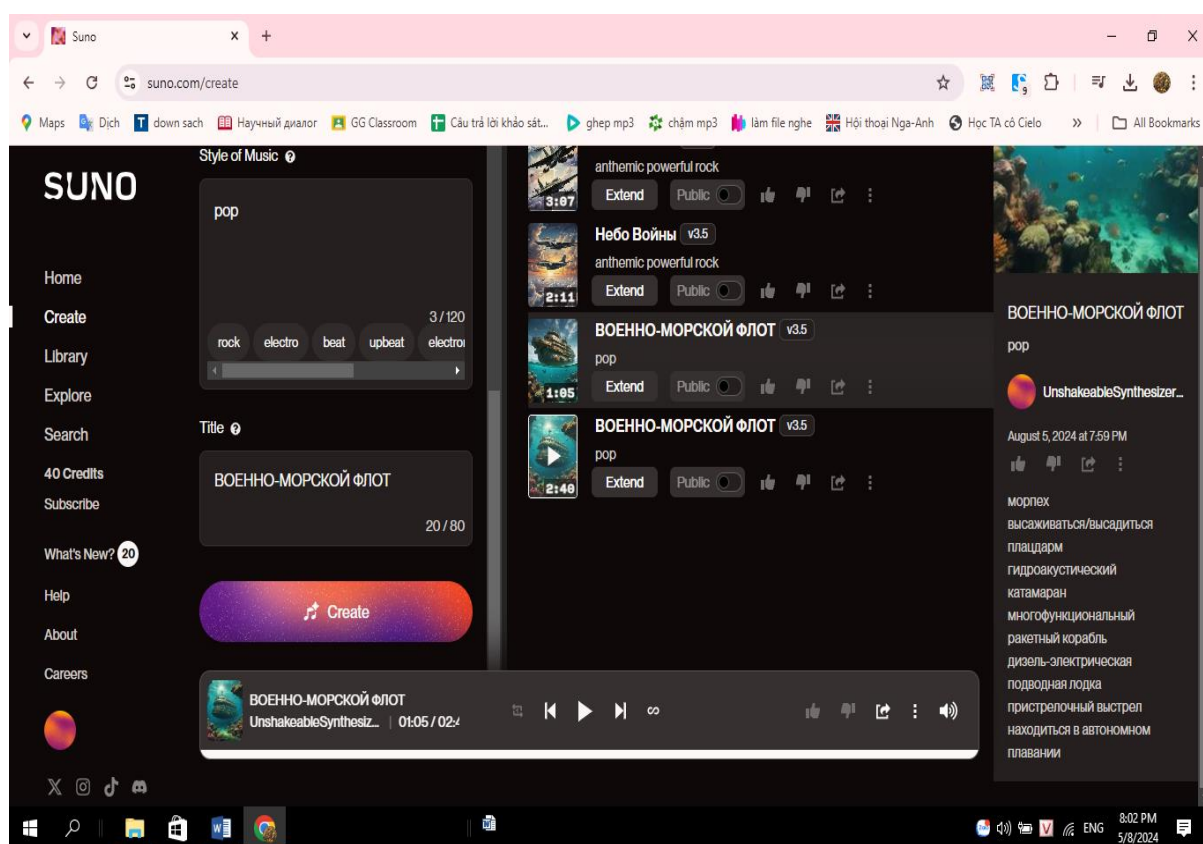


Рисунок 18. Создание песни о «Военно-морском флоте»
с помощью программы Suno

Мотивация курсантов при изучении песен на уроках русского языка обусловлена несколькими ключевыми факторами, включая влияние различных форм музыкальных композиций. Во-первых, использование песен делает процесс обучения более интерактивным и менее формализованным, что способствует снижению уровня стресса и улучшению усвоения материала.

Разные формы песен, такие как народные, современные поп-композиции или военные марши, оказывают специфическое воздействие на курсантов, привлекая их внимание к разным аспектам языка и культуры. Например, народные песни помогают лучше понять традиции и культурные корни, тогда как современные песни могут способствовать изучению актуальной разговорной лексики. Военные марши, в свою очередь, могут усилить эмоциональную связь с материалом, благодаря их патриотическому и дисциплинированному характеру. Музыкальные тексты в целом облегчают запоминание лексических единиц и выражений за счет ритмической и мелодической структуры, что упрощает процесс их закрепления и повторения. В совокупности использование различных форм песен активизирует эмоциональное восприятие, создает позитивные ассоциации с изучаемым материалом и усиливает внутреннюю мотивацию курсантов к изучению языка, делая обучение более эффективным и результативным.

Выводы по третьей главе

В рамках данного исследования был проведен педагогический эксперимент с целью оценки эффективности системы упражнений по обучению общевойсннй лексике на занятиях по аудированию для будущих бакалавров АВН. Эксперимент проводился в три этапа: предэкспериментальный, проведение учебной деятельности и анализ результатов. На каждом этапе проводилась оценка влияния системы лексических упражнений на качество обучения и развитие навыков курсантов. Анализ результатов показал, что использование системы лексических упражнений является эффективным методом обучения общевойсннй лексике на занятиях по аудированию и оказывает положительное влияние на объем и качество усвоенной лексики, а также на развитие коммуникативных навыков курсантов. В связи с этим, стоит отметить, что цифровые технологии могут стать значительным дополнением к традиционным методам обучения, обеспечивая более гибкие и адаптивные подходы к образовательному процессу.

Цифровые технологии активно проникают в различные сферы жизнедеятельности, включая систему образования, что требует адаптации образовательных стратегий к новым условиям. Интеграция цифровых технологий существенно трансформирует образовательную среду, способствуя повышению качества и доступности образовательных услуг. Применение данных технологий в образовательных процессах обеспечивает рост эффективности программ обучения, что ведет к улучшению образовательных результатов. В этом исследовании было уделено внимание важным инструментам для повышения эффективности обучения, таким как визуализация и игровые методы.

Визуализация является важным педагогическим инструментом, который способствует эффективному усвоению информации за счет активного использования зрительного восприятия. Применение визуальных

технологий, таких как интерактивные презентации, изображения и интеллект-карты, значительно улучшает запоминание и понимание учебного материала, а также развивает критическое и логическое мышление учащихся. Игровые методы, включая кроссворды и другие интерактивные упражнения, являются эффективными средствами для закрепления и автоматизации лексических навыков. Эти методы способствуют повышению интереса и вовлеченности курсантов, создавая позитивную и мотивирующую учебную среду, что является важным фактором для успешного освоения военной лексики.

Помимо визуальных и игровых методов, использование видео- и аудиоматериалов в преподавании военной лексики на русском языке улучшает восприятие специализированной терминологии и контекста ее применения. Эти материалы способствуют развитию навыков аудирования и углубляют понимание культурных и профессиональных аспектов, связанных с военной службой, что повышает эффективность обучения.

В рамках исследования были проанализированы возможности и эффективность использования искусственного интеллекта (ИИ) в обучении русской лексике во вьетнамской аудитории на примере обучения общевойсковой лексике на занятиях по аудированию в АВН. Были рассмотрены различные аспекты внедрения ИИ в образовательный процесс, включая персонализацию обучения, мгновенную обратную связь, устранение страха перед ошибками, изменение роли преподавателя и осознанный подход к обучению. Особое внимание уделено программам, таким как Balabolka и Suno, которые демонстрируют значительный потенциал в оптимизации учебных материалов и повышении эффективности обучения.

Balabolka значительно упрощает процесс создания аудиоматериалов для аудирования, позволяя конвертировать текст в речь с высоким качеством. Это снижает необходимость привлечения носителей языка для озвучивания текстов и экономит время преподавателей. Программа предоставляет возможности для настройки параметров озвучивания, таких как выбор голоса,

скорость и интонация, что позволяет адаптировать аудиоконтент под образовательные цели. Также поддерживаются различные форматы файлов, что упрощает интеграцию с другими учебными ресурсами.

Suno позволяет создавать песни, которые помогают закреплять новую лексику и делать процесс обучения более увлекательным. Музыкальные композиции, адаптированные под образовательные темы, активизируют слуховую память и улучшают запоминание лексических единиц. Интеграция музыкальных элементов в процесс обучения способствует снижению стресса и повышению вовлеченности курсантов, делая занятия более интерактивными и интересными.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе исследования была рассмотрена специфика обучения общевойснной лексике русского языка на занятиях по аудированию в АВН. На основе теоретического и практического анализа, проведенного в трёх главах работы, можно выделить следующие ключевые выводы и рекомендации, которые подтверждают актуальность и значимость темы, а также предоставляют направления для дальнейших исследований.

1. Общевойснная лексика включает слова, словосочетания и термины, обозначающие понятия, связанные с военной политикой, доктриной, искусством, строительством вооружённых сил; видами, родами и другими компонентами вооружённых сил; руководством и управлением войсками; военной тактикой и техникой, средствами командования и боя, вооружением; воинскими уставами, оперативными действиями общевойсковых боёв, а также известными воинами и военными конфликтами.

2. Установлено, что успешное аудирование определяется пятью ключевыми факторами: интересом, пониманием, повторением, манипуляцией словами и расширением словарного запаса. Данные факторы особенно важны для курсантов Факультета русского языка АВН, оказывая значимое воздействие на эффективность формирования и совершенствования их навыков аудирования.

3. Проведён анализ текущих практик обучения русскому языку в Академии, с акцентом на аудирование, которое занимает лишь 12% учебного времени. Выполнена детальная оценка учебных программ, материалов и методов, а также состояния обучения общевойснной лексике.

4. Представлен пилотный урок, демонстрирующий практическое применение системы обучения общевойснной лексике через аудирование. Урок даёт возможность преподавателям оценить эффективность подхода и адаптировать его к конкретным образовательным задачам.

5. Педагогический эксперимент подтвердил высокую эффективность

предложенной системы обучения общевойснной лексики на занятиях по аудированию. Результаты показали значительное улучшение качества усвоения материала, а также развитие коммуникативных навыков курсантов в профессиональной деятельности.

6. Исследованы возможности применения визуализации, игровых методов, мультимедиа и искусственного интеллекта (например, программ Balabolka и Suno) в обучении общевойснной лексики. Эти технологии способствуют улучшению понимания контекста использования лексики, оптимизации учебных материалов и повышению вовлечённости курсантов.

Таким образом, результаты данного исследования подчеркивают необходимость обновления методов преподавания военной лексики и акцентирования внимания на современных подходах, которые соответствуют требованиям времени и запросам обучаемых. Внедрение предложенных рекомендаций и подходов в практику преподавания позволит оптимизировать образовательный процесс, повысить его эффективность и качество подготовки курсантов в условиях современных реалий. Исследование открывает новые горизонты для будущих исследований в области языкового образования, включая дальнейшую интеграцию технологий и изучение их влияния на учебный процесс.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. (2009), *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*, М.: Издательство ИКАР, 448 с.
2. Акиньшина А.А., Каган О.Е. (2014), *Учимся учить: учебник для преподавателей русского языка как иностранного*, 9-е изд., стереотип., М.: Русский язык, 177 с.
3. Алексеева Л.М., Василенко Д.В. (2015), Системность терминологии, *Вестник Пермского университета. Российская и зарубежная филология*, №4 (32). – с.6.
4. Асилова Г.А. (2020), Работа с военной терминологией из «Бабурнаме» на занятиях по русскому языку в военных образовательных учреждениях, *International conference: Actual problems and solutions of modern philology*, с. 86 -92.
5. Астафьев А.Ю. (2016), Военная лексика фронтовых очерков А. П. Гайдара, *Русская речь*, № 6, с. 35- 38.
6. Багрянцева Г.И. (2009), Военная лексика в «Записках» Г. Р. Державина, *Вестн. КГУ.*, №4, с.81- 87.
7. Баранов О.С. (1995), *Идеографический словарь русского языка*, М.: ЭТС, 820 с.
8. Беляев Б.В. (1995), *Очерки по психологии обучения иностранным языкам*, 2-е изд., М., 226 с.
9. Бершадская Е.А. (2009), Применение метода интеллект-карт для формирования познавательной деятельности учащихся, *Пед. технологии: проф. журн. для технологов образования*, № 3, с. 17- 21.
10. Бидеркесен Д. (2020), Военная лексика как особый элемент лексической системы языка, *Казанский лингвистический журнал*, №1(3), с. 5- 16. DOI: 10.26907/26583321.2020.3.1.5-16.
11. Бим И.Л. (1991), Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии

- целей и задач, *Общая методика обучения иностранным языкам, Хрестоматия*. М.: Русский язык, с.99- 111.
12. Бойко Б.Л. (2015), Военная лексика в речевом общении, *Вопросы психолингвистики*, №3, с. 44- 53.
13. Бухбиндер В.А., Калинина С.В. (1981), *Обучение лексике - Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе. Под ред. А.Д. Климентенко, А.А. Миролюбова*, М.: Педагогика, 456 с.
14. Вишнякова Н.Г. (1980), *Международный кодекс ботанической номенклатуры*, Л.: Наука, 283 с.
15. Военная энциклопедия [Текст]: в 8 т./ М-во обороны Российской Федерации, Ин-т военной истории; гл. ред. комис.: С.Б. Иванов - пред. [и др.]. -Москва: Воениздат, – 2004. – Т.8. – 579 с., С. 62-63.
16. Вороной В.В., Загайнов С.С. (2017), История заимствований военной лексики в русском языке, *Язык и культура: сборник статей XXVII Международной научной конференции*. Томск, с. 177-180.
17. Ву Куок Тхай (1999), *Методика обучения аудированию вьетнамских студентов-филологов в условиях русской речевой среды (включенная форма обучения)*, Дис ... к.п.н. М., 222 с.
18. Ву Тхи Тьин (2021), Способы семантизации сложных предложений фразеологического типа с союзами «как» и «чтобы», *Международный научно-исследовательский журнал*, № 3 (105), Часть 3, с.121-125.
19. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. (2006), *Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика*, М.: Изд-во «Академия», 335 с.
20. Глазунова О.И. (2000), *Логика метафорических преобразований*, СПб: Издательство Питер, 190 с.
21. Голубева Н. Б. (2015), Развитие критического мышления как важный элемент формирования профессионально-ориентированной иноязычной компетенции, *Вестник университета*, № 3, с. 257- 261.

22. Горбань. Л.В. (2008), *Военно-морская лексика русского языка в синхронии и диахронии*: Дис. ... канд. филол. Наук, Мурманский государственный педагогический университет, 196 с.
23. Горчарук Н.П., Хромова Е.И. (2019), Модели интеграции цифровых и педагогических технологий в процессе подготовки будущих инженеров, *Казанский педагогический журнал*, № 1, с. 31- 35.
24. Гринёв-Гриневич С.В. (2008), *Терминоведение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений*, М.: Издательский центр «Академия», 304 с.
25. Грузинская И.А. (1940), Упражнения в V, VI, VII и VIII классах средней школы, *ИЯШ*, № 3, с.16- 25.
26. Давыдова С.А. (2019), Обучение военной терминологии на занятиях по РКИ, *Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук*, № 13, с. 23- 24.
27. Даниленко В.П. (2016), *Методы лингвистического анализа: учебное пособие, Курс лекций. 5-е изд.*, М.: URSS, 280 с.
28. Демидович Т.В. (2015), *Лексико-семантические и лингвокультурологический аспекты изучения военной лексики (на материале художественной литературы о Великой Отечественной войне)*: Дис. ... канд. филол. Наук, Волгоградский государственный социально–педагогический ун-т. Волгоград, 218 с.
29. Денисова Э.С. (2010), Активные словообразовательные процессы в языке современных СМИ, *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Нижний Новгород*, № 4 (2). с. 507- 510.
30. Дзюба Л.А. (2003), *Психологические факторы внедрения современных образовательных технологий в высшем учебном заведении*: Дис ... канд. психол. Наук, Восточно-украинский национальный ун-т В. Даля. – Луганск, 224 с.
31. Елухина Н.В., Мусниекая Е.В. (1978), *Какими должны были тексты для*

- жтения и тексты для аудирования?, *Иностранные языки в школе*, № 3, с. 28- 39.
32. Есионова Е.Ю. (2019), Искусственный интеллект как альтернативный ресурс для изучения иностранного языка, *Гуманитарные и социальные науки*, № 3. с. 155- 166.
33. Ефремова Т.Ф. (2000), *Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный*, М.: Русский язык. URL: <http://www.efremova.info> (дата обращения: 31.01.2023)
34. Жеребило Т.В. (2010), *Словарь лингвистических терминов*, 5-е издание Назрань: Пилигрим, 488 с.
35. Зверев С.Э. (2009), Обучение владению военной лексикой и терминологией курсантов военных вузов, *Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И.Герцена - СПб.*, № 102, с. 176- 179.
36. Зимняя И.А. (1991), *Психология обучения иностранным языкам в школе*, М.: Просвещение, 222 с.
37. Исаева Е.Д. (2009), Особенности японской военной терминологии, *Вестник Иркутского государственного лингвистического университета*, №4. с.29- 34.
38. Исаева Т.Е. (2014), Оценочная компетенция вузовского преподавателя: содержание и смысл, *Высшее образование в России*, № 10, с. 106- 112.
39. Исакова А.А. (2016), Военная заимствованная лексика в рассказах Якуба Занкиева, *Гуманитарные исследования*, № 1, Т1, с. 82- 91.
40. Калашникова С.В. (2018), Обучение специальной лексике в образовательных организациях МВД России, *Мир науки, культуры, образования*, № 3, с. 40- 43.
41. Каракозов С.Д., Уваров А.Ю. (2016), Успешная информатизация – трансформация учебного процесса в цифровой образовательной среде,

Проблемы современного образования, №2, с. 7- 19.

42. Караулов Ю.Н. (1976), *Общая и русская идеография*, М.: Наука, с. 248- 253.
43. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. (2002), *Педагогический словарь для студентов высших и средних педагогических заведений*. М.: Академия, 2002. 256 с.
44. Козлова Н.Ш. (2019), Цифровые технологии в образовании, *Вестник Майкопского государственного технологического университета*, № 1 (40), с. 83- 91.
45. Кокова Л.А. (2008), К вопросу о структуре военных жаргонизмов в современных английском и русском языках, *Университетские чтения. Пятигорский государственный университет*, Ч. 3
46. Колгушкин А.Н. (1970), *Лингвистика в военном деле*, М.: Военное Издательство, 180 с.
47. Коровушкин В.П. (2005), *Основы контрастивной социолектологии: Монография: В 2 ч.*, Череповец: ГОУ ВПО ЧГУ, Ч. 2., 284 с.
48. Костюнина С.А. (2022), Роль искусственного интеллекта в изучении иностранных языков, *Международный научный журнал “вестник науки”*, Т.1, № 2 (47), с.38-
49. Котельникова Е.Ю., Шпортько И.А. (2016), К вопросу об обучении иноязычной лексике в техническом вузе, *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики*, №1, с. 117- 126.
50. Кочкина З.А. (1963), Понимание звучащей речи (обзор американских работ), *Вопросы психологии*, №1, с. 161- 167.
51. Кузьменкова Ю.Б. (2015), *Наглядность в обучении. Учебное пособие*, Москва: “Сказочная дорога”, 132 с.
52. Лату М.Н. (2011), Военная терминология в современном политическом дискурсе, *Политическая лингвистика*, № 3 (37), с. 98- 104.

53. Ле Ань Ван, Чан Май Тьи (2019), К вопросу о заимствовании в русской военной терминологии (на материале текстов СМИ), *Современная наука: Гуманитарные науки*, № 9, с. 146- 150.
54. Ле Ань Ван. (2020), *Структурно-семантические особенности военной терминологии современного русского языка: Дис. ... канд. филол. Наук*, Государственный институт русского языка имени А.С. Пушкина. Москва, с. 146- 150.
55. Лейчик В.М. (1987), *Термин и его определение - Терминоведение и терминография в индоевропейских языках: Сборник научных трудов. АН СССР/ отв. ред. Б. И. Бартков*, Владивосток: ДВО АН СССР, с. 135- 145.
56. Лихачёва М.Е. (2017), Визуализация как средство повышения эффективности учебного процесса на занятиях по русскому языку как иностранному, *Инновационное образовательное пространство: теория и практика обучения иностранным языкам и русскому языку как иностранному в высшей школе. – Коллективная монография. – Под общей редакцией Е.И. Чирковой. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании*, с. 53- 72.
57. Лосева-Бахтиярова Т.В. (2005), *Военная лексика тюркских языков (названия вооружения): автореф. дис. ... канд. филол. Наук*, МГУ имени М.В. Ломанлосова - М., 293 с.
58. Лукьянчук Ю.О. (2017), Способы классификации военных терминов, *Научные записки национального университета «Острожская академия», Киев*, № 66, с. 65- 67.
59. Ляховицкий М.В. (1981), *Методика преподавания иностранных языков: учеб. пособие для филол. спец. Вузов*, М.: Высшая школа, 159 с.
60. Малкова И.Ю. (2014), Актуальные вопросы обучения профессионально-ориентированной лексике в аспекте РКИ, *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук.*, № 6, с. 108- 112.

61. Милируд Р.П., Гончаров А.А. (2003), Теоретические и практические проблемы обучения пониманию коммуникативного смысла иноязычного текста, *ИЯШ*, № 1, с. 39- 43.
62. Миролубов А. А. (2010), *Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность: коллективная монография*, Под ред. А.А. Миролубова, Обнинск: Титул, 462 с.
63. Мироненко Е.В. (2013), *Обучение специальной лексической компетенции курсантов-судоводителей на основе псевдоэквивалентной терминологии морского английского языка: Автореф. дис. канд. пед. наук.*, Пятигорск.
64. Моисеев А.И. (1970), О языковой природе термина - Лингвистические проблемы научно-технической терминологии, *М.: Наука*, с. 127- 138.
65. Мосиенко Л.В., Миначева Д.В. (2017), *Функционирование военной лексики в газетно-публицистических статьях*, Инновационные научные исследования: теория, методология, практика, с. 195- 197.
66. Нгуен Ван Тоан (2012), *Система упражнений для обучения конспектированию аудитивных текстов научного стиля студентов в Военно-технической Академии*, Институт иностранных языков – ХГУ. Ханой, 229 с.
67. Образцов П.И., Иванова О.Ю. (2005), *Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку на неязыковых факультетах вузов: Учебное пособие/ Под ред. Образцова*, Орел: ОГУ, 114 с.
68. Окань Г.И. (2012), Активные методы обучения в вузе: содержание и особенности внедрения, *Научный диалог*, № 1, с. 265- 270.
69. Панфилова А.П. (2009), *Инновационные педагогические технологии: Активное обучение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений*, М., 192 с.
70. Пассов Е.И. (2006), *Сорок лет спустя или сто и одна методическая идея*, М.: Глосса- Пресс, 240 с.
71. Пассов Е.И. (1977), *Основы методики обучения иностранным языкам*,

М.: Русский язык, 214 с.

72. Плехов А.М., Шапкин С.Г. (1988), *Словарь военных терминов*, М: Воениздат., 355 с.
73. Плужникова Ю.А. (2005), О некоторых вопросах обучения лексике, *Технологии обучения иностранным языкам в неязыковых вузах: материалы межвуз. науч.-техн. конф.* – Ульяновск, с. 29- 32.
74. Прохорова Ж.Е. (2006), Пути и способы формирования культурно языковой коммуникации у студентов неязыкового вуза, *Теория и практика подготовки к межкультурной коммуникации в системе непрерывного обучения иностранным языкам. Материалы конференции.* – Минск: МГЛУ., с. 95- 99.
75. Рубинштейн С.Л. (1989), *Основы общей психологии: В 2-х т, Т. 2.*, М.: Педагогика, 328 с.
76. Рыжнов Н.Е. (2016), Визуализация учебного материала, *Научное обеспечение агропромышленного комплекса: Сборник статей по материалам IX Всероссийской конференции молодых учёных / Под общей редакцией А.Г. Кощаев*, с. 290- 291.
77. Рыбникова В.Д. (2019), *Аудирование как средство совершенствования лексического навыка*, Выпускная квалификационная работа. Российский государственный профессионально-педагогический университет. Екатеринбург, 65 с.
78. Самойлов К.И. (1941), *Морской словарь*, М.-Л.: Государственное Военно-морское Издательство НКВМФ Союза ССР, 655 с.
79. Сафаров Р.Т. (2015), *Военная лексика татарского языка*, Казань, 196 с.
80. Сафонова, И.В. (2019), Полисемия в профессиональной лексике: анализ на материале военных терминов, *Вестник РГГУ.*, №4. с. 123- 134.
81. Сдобнова Ю.Н. (2014), Некоторые дискурсивные особенности современной военной терминосистемы вооруженных сил Франции,

Вестник Московского государственного лингвистического университета, №10, с. 195- 209.

82. Селиванова Е.А. (2004), *Основы лингвистической теории сети и коммуникации: Монографическое учебное пособие*, К.: Брама, 336 с.
83. Сербин В.А. (2021), *Военная терминология в аспектах системного формирования (на примере вьетнамского языка): дис. кандидат наук*, «Военный университет» Министерства обороны Российской Федерации, 200 с.
84. Словарь военных терминов российского законодательства: в 2 т./ Сост. Н.Н. Тютюнников. – Т. 2. – М.: Издательство «Перо», – 2018. – 515 с.
85. Словарь лингвистических терминов/ Гл. ред. О.С. Ахманова. - М.: Либроком, – 2016 г. – 674 с.
86. Сороколетов Ф.П. (2009), *История военной лексики в русском языке (XI-XVII вв.)*/ Отв. ред. Ф. П. Филин. Изд. 2-е, доп. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», – 384 с.
87. Степанов С.А., Полубоярова М.В. (2020), К вопросу о роли военной терминологической единицы в языке, *Политическая лингвистика*, № 4 (82), с. 97-101.
88. Судзиловский, Г.А. (1968), О некоторых особенностях английской военной лексики, *Англо-русский военный словарь*, М.: Воениздат, с.1019–1030
89. Суперанская А.В., Подольская Н.В., Васильева Н.В. (2012), *Общая терминология: вопросы теории*, М.: ЛИБРОКОМ, 246 с.
90. Сухих О.В. (1973), Классификация речевых упражнений для обучения устной речи в языковом вузе, *Автореф. ... канд. пед. Наук*, М., 26 с.
91. Трапезникова Г.А., Хабибуллина Ф.Я. (2017), Использование технологии критического мышления при обучении студентов языкового факультета общественно-политической лексике, *Вестник Марийского государственного университета*, Т. 11, № 2 (26), с. 46- 52.
92. Третьякова, Л.Н. (1995), *Лингвострановедческий подход к русской военной*

лексике и его учебная реализация: дис. кандидата филологических наук, Ин-т русского языка. - Москва, 258 с.

93. Тютюнников Н.Н. (2020), *Краткий словарь военных сокращений: около 5000 сокращений*, М.: Издательство «Перо», 446 с
94. Уланов А.В. (2008), Семантические сдвиги в военной лексике XVII-XVIII веков (на материале источников деловой письменности), *Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова*, с. 145-147.
95. Уланов А.В. (2013), Лексические особенности русского военного дискурса XIX века (региональный аспект), *Гуманитарные исследования в Восточной Сибири и Дальнем Востоке (научный журнал Дальневосточного федерального университета)*, №4, с. 51- 56
96. Хизанцян А. (2022), Обучение военной лексике на уроках русского как иностранного. URL: <http://publications.ysu.am/wpcontent/uploads/2022/09/Khizantsyan-Anna>.
97. Хуонг Тхи Тху Чанг (2016), *Экономическая лексика в современных русских печатных СМИ*, дис. на соиск. уч. степ. кандидата филологических наук, Воронеж. 192 с.
98. Чан Тхи Зуен (2019), Оценка курсов английского языка для специальных целей в университете Вьетнама, *Journal of Foreign Studies*, № 5, с. 41- 53.
99. Чеснокова Н.Е. (2018), К вопросу обучения профессиональной иноязычной лексике студентов инженерных специальностей, *Вестник Томского государственного педагогического университета*, №3, с. 19- 23.
100. Чыонг Тхи Зунг (2021), Способы семантизации сложных предложений фразеологического типа с союзами “как” и “чтобы”, *Международный научно-исследовательский журнал*, № 3 (105), с. 121- 125.
101. Шатилов С.Ф. (1985), *Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся*, М., 268 с.
102. Шевчук В.Н. (1985), *Военно-терминологическая система в статике и*

динамике: дис. д-ра филол. Наук, Военный институт, 488 с.

103. Шефер Е.А. (2021), Использование цифровых технологий в образовательном процессе, *Текст: непосредственный - Молодой ученый*, № 16 (358), с. 22- 25. URL: <https://moluch.ru/archive/358/79973/> (дата обращения: 08.07.2024).
104. Шефиева Э.Ш., Исаева Т.Е., (2020), Использование искусственного интеллекта в образовательном процессе высших учебных заведений (на примере обучения иностранным языкам), *Общество: социология, психология, педагогика*, №10, с. 84- 89.
105. Штульман Э.А. (1976), *Методический эксперимент в системе методов исследования*, Воронеж: Изд-во ВГУ, 156 с.
106. Шубин З.П. (1963), *Основные принципы методики обучения иностранному языку*, М.: Учпедгиз, 192 с.
107. Щукин А.Н. (2012), *Обучение речевому общению на русском языке как иностранном: учеб.-метод. пособие для преподавателей русского языка как иностранного*, М.: Русский язык. Курсы, 784 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

ОПРОС ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ

1. Насколько четко, по вашему мнению, цели учебного плана выражены в документации?

- ☐ Очень четко
- ☐ Достаточно четко
- ☐ Не совсем четко
- ☐ Нечетко

2. Как вы оцениваете количество специализированных заседаний для обсуждения вопросов, связанных с преподавательской деятельностью?

- ☐ Достаточно
- ☐ Маловато
- ☐ Недостаточно
- ☐ Совсем нет

3. Насколько, по вашему мнению, учебный план соответствует практическим требованиям специальности?

- ☐ Полностью соответствует
- ☐ В значительной степени соответствует
- ☐ Частично соответствует
- ☐ Не соответствует

4. Считаете ли вы, что учебный план достаточно способствует развитию навыков:

- ☐ Грамматики
- ☐ Чтения
- ☐ Перевода
- ☐ Военной лексики

☐ Навыков прослушивания и говорения (Оцените каждое из перечисленных направлений по шкале от 1 до 5, где 1 — «не способствует», 5

— «полностью способствует»)

5. Сколько времени, по вашему мнению, требуется для выполнения всех учебных заданий на занятиях?

- ☐ Вполне достаточно
- ☐ Достаточно, но есть нехватка
- ☐ Недостаточно
- ☐ Крайне недостаточно

6. Насколько заинтересованы курсанты в упражнениях для развития навыков слушания и говорения?

- ☐ Очень заинтересованы
- ☐ В какой-то мере заинтересованы
- ☐ Скорее не заинтересованы
- ☐ Не заинтересованы вовсе

7. Считаете ли вы, что программа обучения способствует развитию навыков самостоятельного обучения и исследования?

- ☐ Полностью способствует
- ☐ Способствует частично
- ☐ Скорее не способствует
- ☐ Не способствует вовсе

8. Насколько активно, по вашему мнению, курсанты стремятся к самообучению и дополнительному изучению материала?

- ☐ Очень активно
- ☐ Активно
- ☐ Не слишком активно
- ☐ Совсем не активно

9. Дополнительные комментарии

- Какие еще улучшения вы бы предложили для повышения практической направленности и эффективности учебного плана?

- Какие методы вы считаете наиболее подходящими для стимулирования самостоятельного обучения курсантов?

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

ОПРОС ДЛЯ КУРСАНТОВ ОБ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ

I. Оцените следующие утверждения по образовательной программе предметов «Практика русской речи в военной сфере» и «Устный перевод в военной сфере»

Для каждого утверждения выберите один из ответов: «Согласен», «Не согласен» или «Нет мнения».

1. Образовательная программа соответствует вашей специальности.

- ☐ Согласен
- ☐ Не согласен
- ☐ Нет мнения

2. Цели образовательной программы четко выражены.

- ☐ Согласен
- ☐ Не согласен
- ☐ Нет мнения

3. Образовательная программа соответствует вашим индивидуальным потребностям.

- ☐ Согласен
- ☐ Не согласен
- ☐ Нет мнения

4. Образовательная программа соответствует возрастным особенностям курсантов.

- ☐ Согласен
- ☐ Не согласен
- ☐ Нет мнения

5. Образовательная программа способствует развитию необходимых знаний и навыков для эффективного использования русского

языка на рабочем месте после окончания Академии.

- ☐ Согласен
- ☐ Не согласен
- ☐ Нет мнения

Образовательная программа способствует развитию навыков самостоятельного обучения.

- ☐ Согласен
- ☐ Не согласен
- ☐ Нет мнения

II. Дополнительные вопросы

1. Насколько, по вашему мнению, учебный материал соответствует требованиям вашей будущей профессии?

- ☐ Полностью соответствует
- ☐ В значительной степени соответствует
- ☐ Частично соответствует
- ☐ Не соответствует

***2. Какие аспекты программы, на ваш взгляд, требуют улучшения?
(Выберите все, что применимо)***

- ☐ Ясность целей программы
- ☐ Соответствие специальности
- ☐ Развитие самостоятельного обучения
- ☐ Учет возрастных особенностей курсантов
- ☐ Другие (пожалуйста, уточните)

3. Какие дополнительные навыки или знания вы считаете полезными для эффективного использования русского языка на рабочем месте?

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

ОПРОС ПО УЧЕБНОМУ ПОСОБИЮ "ПРАКТИКА РУССКОГО ЯЗЫКА В ВОЕННОЙ СФЕРЕ (ЧАСТЬ: АУДИРОВАНИЕ)"

I. Пожалуйста, оцените следующие утверждения относительно учебного пособия, выбрав один из ответов: «Согласен», «Не согласен» или «Нет мнения».

1. Темы, представленные в пособии, соответствуют вашей специальности.

- ☐ Согласен
- ☐ Не согласен
- ☐ Нет мнения

2. Цели каждого урока четко выражены.

- ☐ Согласен
- ☐ Не согласен
- ☐ Нет мнения

3. Темы в пособии организованы логично.

- ☐ Согласен
- ☐ Не согласен
- ☐ Нет мнения

4. Пособие актуально и отражает реальное использование русского языка на рабочем месте после окончания Академии.

- ☐ Согласен
- ☐ Не согласен
- ☐ Нет мнения

II. Дополнительные вопросы

1. Считаете ли вы, что количество упражнений в пособии достаточно для эффективного развития навыков аудирования и говорения?

- Да, полностью достаточно
- В какой-то мере достаточно
- Скорее недостаточно
- Совсем недостаточно

2. *Насколько, по вашему мнению, содержание учебного пособия близко к реальной профессиональной деятельности?*

- Очень близко
- Близко
- Скорее не близко
- Совсем не близко

3. *Какие изменения, на ваш взгляд, могут улучшить учебное пособие? (Выберите все, что применимо)*

- Добавление большего количества упражнений по лексике
- Включение дополнительных иллюстраций
- Повышение связи содержания с профессиональной деятельностью
- Введение инновационных форм упражнений
- Другие (пожалуйста, уточните)

4. *Насколько вы удовлетворены текущим содержанием учебного пособия для развития навыков аудирования и говорения?*

- Полностью удовлетворен
- Скорее удовлетворен
- Скорее не удовлетворен
- Совсем не удовлетворен

III. Ваши комментарии

Есть ли у вас конкретные предложения по улучшению содержания или структуры пособия?