УДК 378:372

Анализ современных педагогических технологий Германии в обучении профессионально-ориентированному иноязычному общению

Analysis of modern pedagogical technologies in Germany in teaching professionally oriented foreign language communication

Нос Н.И., Новосибирский государственный университет экономики и управления, n.i.nos@edu.nsuem.ru

Nos N., Novosibirsk State University of Economics and Management, n.i.nos@edu.nsuem.ru

DOI: 10.51379/KPJ.2021.145.2.019

Ключевые слова: профессионально-ориентированное иноязычное общение, имитационные технологии, метод сценариев, предметно-языковое обучение, Европейский Языковой портфель.

Keywords: professionally oriented foreign language communication, simulation technologies, scenario method, content and language integrated learning (CLIL), European Language Portfolio.

Аннотация. Интеграционные процессы в различных областях деятельности, академическая и профессиональная мобильность обусловили новые требования к современному специалисту, от которого помимо профессиональных знаний ожидают определенного уровня владения иностранным языком для осуществления общения в профессиональной сфере. В этой связи необходимо обратиться к опыту тех стран, которые накопили большой опыт в обучении профессионально-ориентированному общению (ПОО). Для нашего исследования представляется важным опыт Германии, чьи достижения в разработке способов, форм и методов организации обучения профессионально-ориентированному общению являются основополагающими в Европе.

Цель статьи заключается в анализе современных педагогических технологий Германии в обучении ПОО, выявлению их потенциала и обоснованию необходимости их применения при обучении ПОО студентов отечественных вузов.

Автором анализируются такие технологии, как Европейский языковой портфель, имитационные технологии, технология CLIL, выявляются их содержательные и процессуальные особенности. Теоретическая значимость статьи заключается в обосновании эффективности применения данных технологий в обучении профессионально-ориентированному общению.

Abstract. Integration processes in various fields of activity, academic and professional mobility have led to new requirements for a modern specialist who must have both professional knowledge and a certain level of proficiency in a foreign language for professional communication. In this regard, it is necessary to refer to the experience of those countries that have accumulated extensive experience in teaching professionally oriented communication. For our research, the experience of Germany is important, whose achievements in the development of forms and methods of organizing professionally oriented communication training are fundamental in Europe.

The purpose of the article is to analyze modern German pedagogical technologies in teaching professionally oriented communication, identify their potential and substantiate the need for their use in teaching professionally oriented communication to students of universities of Russia.

The author considered technologies such as the European language portfolio, imitation technologies, Content and Language integrated learning, reveals their content and procedural features. The theoretical significance of the article is to justify the effectiveness of these technologies in teaching professionally-oriented communication.

Введение. Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время изменился социальный статус иностранного языка, владение которым является необходимой личностной и профессиональной характеристикой специалиста. Кроме того, ЮНЕСКО провозгласил XXI век веком

полиглотов под девизом «Изучаем языки на протяжении всей жизни», что позволяет утверждать, что востребованность в специалистах, готовых к осуществлению иноязычного профессионального общения будет только нарастать. Как справедливо отмечает И.Н. Айнутдинова, происходит «трансформация целей

и содержание обучения иностранному языку, где вектор развития движется от обучения иностранному языку к обучению общению» [1, с.194].

Данные тенденции обусловили поиск таких технологий, которые были бы направлены на интеграцию профессионального и академического образования студентов с целью формирования у них универсальных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, а также на расширение коммуникативных способностей при вхождении в сферу профессионального дискурса. В этой связи возникает потребность в анализе зарубежных технологий обучения ПОО для их конструктивного использования в отечественных вузах. Мы считаем целесообразным рассмотреть зарубежный опыт обучения ПОО на примере Германии. Выпускники немецких вузов демонстрируют достаточно высокий уровень развития иноязычной коммуникативной компетенции, что позволяет им быть конкурентно-способными на международном рынке труда.

Теоретическую базу исследования составили работы ведущих немецких авторов Р.А. Вике, М. Глабониат, А. Заас, К. Кун, Г.-Э. Пифо, М. Прикосцович, Г. Функа, В. Халлет, Г. Эйлерт-Эбке [6;7-10;12;13;14]. Использованы методы анализа, синтеза нормативных и научных материалов по проблемам обучения профессионально-ориентированному иноязычному общению в Германии.

Потребность в новых технологиях обучения ПОО возникла в Германии вследствие интеграции в немецкое общество сограждан с миграционными корнями. И если изначально речь шла об организации интеграционных курсов для мигрантов с целью обучения немецкому языку для повседневного общения, то сейчас речь идет об обучении ПОО на иностранном языке с целью последующего трудоустройства граждан страны с миграционными корнями в соответствии с полученной квалификацией. Для этого необходимо доказать полноту знания немецкого языка для работы по выбранной специальности.

Однако не только проблема интеграции мигрантов в немецкое общество привела к глубоким изменениям в академическом преподавании иностранных языков. Международные корпорации, интенсификация глобальных экономических отношений и возможности (а часто и потребности) профессиональной мобильности привели к тому, что спрос на специалистов, готовых к работе в иноязычной среде, увеличился. Владение иностранным языком в настоящее время

рассматривается не только как показатель уровня образованности человека в целом, но и как фактор его конкурентоспособности. Стало очевидным, что обучение иностранному языку больше не должно ограничиваться исключительно ситуациями повседневного общения, а приобретенные языковые навыки являются лишь основой для последующего обучения ПОО.

Одним из первых, кто указал на необходимость профессиональной направленности обучения иностранному языку, был профессор Г. Функ, публикации которого послужили началом исследований в этой области. Так, Г. Функ подчеркивал, что сам процесс обучения иностранному языку должен иметь профессиональную направленность, а не предполагать только лишь изучение специализированной терминологии или текстов по специальности, поскольку время, потраченное на накопление определенного словарного запаса – в основном не связанного с конкретными профессиональными действиями – противоречит цели эффективности обучения [4]. Публикации Г. Функа послужили толчком к тому, что обучение ПОО на иностранном языке стало темой специального исследования. Многочисленные публикации, посвященные этой теме, показывают, насколько расширились исследования в области обучения ПОО, с момента его появления в качестве объекта исследования [10, с.87].

Результаты. При обучении ПОО, по мнению Г. Функа, следует ориентироваться на уровень владения языком, который в настоящее время определяется согласно шкале Общеввропейских компетенций владения иностранным языком. В соответствие с этой шкалой знания и умения обучающихся подразделяются на три крупных уровня (А-базовый, В-средний, С-продвинутый), каждый из которых включает в себя два подуровня [5]. Для каждого уровня разработана система дескрипторов. При разработке дескрипторов авторы исходили из того, что любой иностранный язык потенциально может использоваться в профессиональном контексте, в связи с чем, трудно представить себе урок иностранного языка, в котором профессиональные темы, тексты, задачи и цели обучения не играли бы никакой роли. Поэтому интеграция профессиональной составляющей была заложена при разработке Европейской системы уровней с самого начала изучения иностранного языка. Так, при описании уровней неоднократно упоминаются коммуникативные навыки и умения, связанные с профессиональными ситуациями или с рынком труда, например [5]:

A 1	<i>Связная монологическая речь: описание опыта</i>
	Может описать и сказать, кто он / она по профессии, где живет, чем занимается
A 2	<i>Обмен информацией</i>
	«... может спросить, кто чем занимается в профессиональном плане или в свободное время, и может ответить на соответствующие вопросы о себе ...»
B 1	<i>Официальные встречи и обсуждение</i>
	«Может принимать участие в официальных обсуждениях на знакомые темы, обмениваться информацией, получать инструкции или обсуждать возможные решения практических проблем ...»

Подробные описания умений показывают, что можно ожидать от человека с определенным языковым уровнем в плане решения каких-либо профессиональных задач. Кроме того, дескрипторы являются прозрачными как для обучающихся, так и преподавателей, указывая на то, какие языковые действия необходимы на определенном уровне [6, с.57]. В связи с этим автор многочисленных по обучению ПОО К. Кун рассматривает возможность использования Европейской уровневой системы владения иностранным языком не только для определения языкового уровня, но и как инструмент планирования процесса обучения ПОО [8, с.247].

В настоящее время все больше образовательных учреждений, таких как Гете-Институт, языковые школы, а также международные компании (Daimler, Siemens, Henkel) в значительной степени ориентируют языковые программы для своих сотрудников на Европейскую систему уровней владения иностранным языком. Важным также является то, что на основе Европейской уровневой шкалы могут быть разработаны дескрипторы профессиональных языковых компетенций обучающихся любой специальности, начиная с постановки задач и заканчивая компетенциями, которые должны быть сформированы в процессе обучения.

Кроме Европейской уровневой шкалы владения иностранным языком Европейский языковой портфель (ЕЯП) является одним из столпов языковой политики Германии. Разработчики научно-методической концепции ЕЯП полагают, что при оценке знаний и умений обучающихся необходимо также учитывать и опыт их формирования. Поэтому ЕЯП, по мнению К. Кун можно считать одной из инновационных технологий обучения профессионально-ориентированному общению, целью которого является мониторинг, оценка и самооценка уровня коммуникативной компетенции.

В настоящее время ЕЯП доступен во многих различных версиях, например для разных возрастных групп, для разных регионов, а также для конкретных профессиональных целей (профессионально-ориентированный языковой портфель). Лежащие в основе ЕЯП дескрипторы, разработанные на основе Общеввропейской уровневой шкалы владения иностранным языком, делают процесс мониторинга в области иноязычной подготовки понятным и прозрачным для обучающихся во всех европейских странах.

Далее следует рассмотреть получившую широкую известность педагогическую технологию предметно-языкового интегрированного обучения CLIL. В зависимости от целеполагания, ресурсов или других условий, препятствующих реализации технологии CLIL в полной мере, возможны разные подходы к оформлению и реализации CLIL. Немецкими исследователями были разработаны различные варианты технологии CLIL с разной степенью задействования немецкого языка [13]. С одной стороны, речь идет о междисциплинарном преподавании немецкого языка как иностранного, при котором в процесс обучения иностранному языку интегрируют отдельные содержательные аспекты профильных дисциплин. Это, по мнению В. Халлет, способствует развитию «предметной грамотности на иностранном языке», способности говорить на иностранном языке на профессиональные темы. [7, с.116]. Кроме того, актуальные и ориентированные на будущую профессию темы делают процесс изучения иностранного языка гораздо более интересным для обучающихся, а готовность работать с языком через предметное содержание значительно возрастает. Можно утверждать, что подобный вариант технологии CLIL выполняет своего рода функцию перехода к билингвальному обучению.

С другой стороны, существуют другие варианты, при которых речь идет о предметном обучении с различной степенью задействования

иностранного языка: билингвальное обучение (полное погружение), программы с частичным погружением и чувствительное к языку преподавание предметов (преимущественно естественнонаучных и музыкально-художественных) на языке [14]. Таким образом, разработанные немецкими исследователями различные формы реализации технологии CLIL демонстрируют, какое многообразие скрыто за этой концепцией, чем объясняется большой интерес к ней в Европе.

Следующей технологией, активно используемой при обучении ПОО в Германии, являются имитационные технологии. Направленные на моделирование в учебном процессе различного рода ситуаций, приближенных к реальной жизни, имитационные технологии способствуют развитию коммуникативных умений, формированию положительной мотивации, а также приобретению опыта принятия коллективных и индивидуальных решений.

Одним из самых распространенных методов, используемых в рамках имитационной технологии, является метод сценариев или сценарный метод, который был разработан в Германии Г.-Э. Пифо с целью преподавания иностранных языков в школе [9]. Однако, в настоящее время этот метод доказал свою эффективность именно при обучении профессионально-ориентированному общению. Как справедливо подчеркивает Г. Хандт, каким бы интенсивным не было обучение иностранному языку, важна связь с конкретными ситуациями его применения [11, с.13]. Сценарии представляют собой ситуации, приближенные к реальной жизни, с целью погружения обучающихся в реалистичную среду, в которых становится возможным использование иностранного языка для решения профессиональных задач. Ю. Кветц определяет сценарии как «культурно согласованную схему типов взаимодействий, известную всем участникам разговора» [11, с.119]. В отличие от других методов имитационной технологии, как например, ролевой игры, сценарий всегда состоит из нескольких коммуникационных ситуаций, основанных друг на друге, например:

- шаг 1: телефонный звонок (заказ от клиента);
- шаг 2: E-Mail (подтверждение заказа);
- шаг 3: беседа с менеджером.

Использование сценарного метода предполагает более сильную ориентацию на действия, что способствует приобретению способности общаться на иностранном языке, и

только при целенаправленном действии декларативные знания (словарный запас и знание грамматики) трансформируются в процедурные знания и, следовательно, в практические знания и способности.

Как правило, для реализации сценарного метода характерна групповая работа, при которой все участники интерактивно работают над своими коммуникативными задачами и пытаются достичь своих коммуникативных целей. При этом учитывается, что язык, коммуникация и социальное взаимодействие являются краеугольными камнями эффективного обучения. Другими словами, когда речь идет о профессионально-ориентированном общении, «говорить о чем-то» играет меньшую роль, чем «говорить с кем-то» [8, с.215]. Применение сценарного метода при обучении ПОО направлено на решение двух задач: овладение профессиональной терминологией и формирование социального взаимодействия, что составляет основу профессионального общения.

В настоящее время сценарный метод используется рядом компаний при организации языковых курсов и оценки готовности своих сотрудников к ПОО. Так, многие торгово-промышленные палаты разработали профессионально-ориентированный языковой тест на основе сценарного метода, который предлагается начинающим сотрудникам как эффективный способ подтверждения соответствующей квалификации и умения общаться на иностранном языке на рабочем месте.

Заключение. Проанализировав современные технологии Германии в обучении ПОО, можно заметить, что эти технологии общеизвестны и получили широкое распространение в области обучения иностранным языкам во всем мире, однако в Германии они были адаптированы для конкретных целей, а именно для обучения профессионально-ориентированному общению. В данных технологиях реализуются как групповые формы работ, направленные на развитие навыков коллективного взаимодействия, так и самостоятельная индивидуальная работа, позволяющая осуществлять самоконтроль и самоанализ коммуникативных навыков и умений. При этом обучающийся является активным субъектом учебно-познавательной деятельности.

Следует отметить, что рассмотренные технологии, хотя и получили распространение в России, однако применяются в отечественных вузах значительно реже, чем за рубежом. Так, мы согласны с немецким исследователем К. Кун, которая считает, что необходимо использовать

Европейскую уровневую систему владения иностранным языком как инструментом планирования процесса обучения ПОО, поскольку она обеспечивает четкие критерии оценки языковых компетенций, позволяет обучающимся и преподавателям видеть как ближайшие цели, так и ориентироваться на конечный результат. Кроме того, наличие в настоящее время многочисленных стипендиальных программ с целью повышения академической мобильности студентов, также предполагают наличие у соискателя соответствующего языкового уровня. Поэтому необходимо знакомить обучающихся с требованиями, предъявляемыми к определенному уровню владения иностранным языком согласно Общеввропейской шкале компетенций, и тем самым приобщать их к новой философии академической мобильности.

Технология «Языковой портфель», к сожалению, применяется в российских вузах фрагментарно и до сих пор не нашла должного отражения в документах, регулирующих учебный процесс. При обучении ПОО было бы целесообразным разрабатывать на основе Европейской уровневой шкалы дескрипторы для обучающихся любой специальности, которые будут составлять основу Языкового портфеля. С помощью Языкового портфеля обучающиеся имеют возможность документировать достижения своей профессионально-образовательной деятельности, а также свой межкультурный опыт, что позволит судить о нем как о будущем специалисте. Таким образом, применение технологии «Языковой портфель» направлено на решение двух целей: развитие у обучающихся навыков самоконтроля сформированности профессиональных и языковых компетенций с одной стороны, и содействие организации самостоятельной работы обучающихся в сфере иноязычной подготовки с другой.

Интеграция иностранного языка с профильными дисциплинами в рамках технологии CLIL могла бы в полной мере обеспечить эффективное обучение ПОО. В рамках данной технологии преподаватель выступает одновременно и как предметник, и как преподаватель иностранного языка. Но здесь следует отметить тот факт, что преподаватели профильных дисциплин в отечественных вузах не всегда владеют в полной мере иностранным языком, чтобы проводить на нем занятия, также как и преподаватели иностранного языка не всегда компетентны в какой-либо профильной дисциплине. По мнению А.Ю. Поленовой, «такая

инновационная технология значительно опережает качественную подготовку преподавателей, способных эффективно работать в интегрированном предметно-языковом поле» [3]. В этой связи в отечественных вузах необходимо разрабатывать и апробировать различные варианты технологии CLIL: от создания междисциплинарных педагогических тандемов с целью интеграции в процесс обучения иностранному языку отдельных аспектов профильных дисциплин до разработки спецкурсов на иностранном языке.

Применение методов имитационных технологий, которые ориентированы на погружение обучающихся в общение путем создания квазипрофессиональной среды, также будут способствовать более эффективному обучению ПОО. Так, сценарный метод отвечает критериям, необходимым для обучения ПОО: «ориентация на потребности», «ориентация на обучающихся» и «ориентация на действия». Использование сценарного метода предполагает различные формы работы, например:

- шаг 1: телефонный звонок (работа в парах);
- шаг 2: встреча/совещание (групповая работа);
- шаг 3: электронная почта (индивидуальная работа).

В зависимости от сформированности языковых компетенций обучающихся, сценарии могут отличаться сложностью информации и действиями для достижения поставленных целей, что позволяет применять этот метод на всех уровнях обучения профессионально-ориентированному общению [2, с.226]. Конечно, разработка сценариев требует много времени, особенно если они должны соответствовать определенной профессиональной тематике, однако, постепенно разрабатывая учебные материалы, преподаватель может быстро и легко адаптировать сценарии для обучающихся различных специальностей, вследствие чего на занятиях не возникает необходимости работать с текстовыми учебниками.

Таким образом, интенсивное использование возможностей рассмотренных технологий будет способствовать активизации речемыслительной деятельности обучающихся, развитию их личностных качеств, повышению интереса к изучению иностранного языка через профессию, что в свою очередь приведет к более качественному усвоению учебного материала и развитию коммуникативной деятельности.

Литература:

1. Айнутдинова И.Н. Инновационные технологии в обучении иностранным языкам в вузе: интеграция профессиональной и иноязычной подготовки конкурентно-способного специалиста (зарубежный и российский опыт): настольная книга педагога-новатора / И.Н. Айнутдинова. – Казань: Казанский университет, 2011. – 455 с.
2. Пашковская Н.Д. Метод сценария в процессе обучения иностранному языку / Н.Д. Пашковская // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-1. – С. 225-228.
3. Поленова А. Ю. Интеграция иностранного языка и содержания профессионально-ориентированных дисциплин в вузе [Электронный ресурс] / А.Ю. Поленова // Интернет-журнал «Мир науки», 5(5)/ - Режим доступа: <https://mir-nauki.com/PDF/15PDMN517.pdf>
4. Funk H., Ohm U. Handreichung Fachsprache in der Berufsausbildung. Zur sprachlichen Förderung von jungen Ausländern und Aussiedlern. Bonn: Das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, 1991. S. 236.
5. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen [Niveau A1, A2, B1, B2, C1, C2] // Europarat, Rat für Kulturelle Zusammenarbeit. Berlin: Langenscheidt, 2001. S. 244.
6. Glaboniat M., Müller M., Rusch P., Schmitz H., Wertenschlag L. Profile deutsch: gemeinsamer europäischer Referenzrahmen; Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen, kommunikative Mittel, Niveau A1-A2, B1-B2, C1-C2. Langenscheidt: Berlin/München/Wien/Zürich/New York, 2005. S. 240.
7. Hallet W. The Bilingual Triangel: Überlegungen zu einer Didaktik des bilingualen Sachfachunterrichts // Praxis des Neusprachlichen Unterrichts. 1998. Vol. 45. S. 115–125.
8. Kuhn Ch. Fremdsprachen berufsorientiert lernen und lehren. Kommunikative Anforderungen der Arbeitswelt und Konzepte für den Unterricht und die Lehrerbildung am Beispiel des Deutschen als Fremdsprache // Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Dr. phil.. Jena, 2007. S. 458.
9. Piepho H.-E. Lerneraktivierung im Fremdsprachenunterricht: „Szenarien“ in Theorie und Praxis. Hannover: Schroedel Verlag, 2003. S. 111.
10. Prikoszovis M. Ein universitäres DaF-Unterrichtsprojekt im Spiegel von Curriculumdiskussion und berufsbezogenem Fremdsprachenunterricht // Band 44, Heft 1, 2017. S. 85-100. DOI: <https://doi.org/10.1515/infodaf-2017-0003>
11. Quetz J., Handt G. Neue Sprachen lehren und lernen: Fremdsprachenunterricht in der Weiterbildung. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Bielefeld: Bertelsmann, 2002. S. 235.
12. Sass A., Eilert-Ebke G. Szenarien im berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache. Passage GmbH, 2015. S. 118.
13. Wicke R.E. Content and Language Integrated Learning CLIL, FūDaF, DFU, CLILiG – Bitte was? [Электронный ресурс] URL: <https://www.goethe.de/ins/ru/de/spr/mag/20879807.html>
14. Wicke R.E., Rottmann K. Musik und Kunst im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Berlin: Cornelsen Verlag, 2015 S. 80.

References:

1. Aynutdinova I.N. Innovative technologies in teaching foreign languages at a university: integration of professional and foreign language training of a competitive specialist (foreign and Russian experience): handbook of an innovator teacher / I.N. Aynutdinova. - Kazan: Kazan University, 2011. - 455 p.
2. Pashkovskaya N.D. Script method in the process of teaching a foreign language / N.D. Pashkovskaya // Problems of modern pedagogical education. - 2019. - № 62-1. - P. 225-228.
3. Polenova A.Yu. Integration of a foreign language and the content of professionally oriented disciplines in the university / A.Yu. Polenova // Internet journal "World of Science", 5 (5) <https://mir-nauki.com/PDF/15PDMN517.pdf>
4. Funk H., Ohm U. Handout Technical language in vocational training. Linguistic support for young foreigners and repatriates. Bonn: The Federal Ministry for Education and Science, 1991. P. 236.
5. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment [Level A1, A2, B1, B2, C1, C2] // Council of Europe, Council for Cultural Cooperation. Berlin: Langenscheidt, 2001. P. 244.
6. Glaboniat M., Müller M., Rusch P., Schmitz H., Wertenschlag L. Profiles German: common European reference framework; Learning objectives, can-do descriptions, communicative resources, levels A1-A2, B1-B2, C1-C2. Langenscheidt: Berlin / Munich / Vienna / Zurich / New York, 2005. P. 240.
7. Hallet W. The Bilingual Triangle: Considerations on the didactics of bilingual subject teaching // Practice of modern language teaching. 1998. Vol. 45. P. 115-125.
8. Kuhn Ch. Learning and teaching foreign languages professionally. Communicative demands of the workplace and concepts for teaching and teacher training on the example of German as a foreign language // Dissertation for the academic degree Dr. phil. Jena, 2007. P. 458.
9. Piepho H.-E. Learner activation in foreign language lessons: "scenarios" in theory and practice. Hannover: Schroedel Verlag, 2003. P. 111.
10. Prikoszovis M. A university DaF-teaching project in the mirror of curriculum discussion and: professionally oriented foreign language teaching // Volume 44, Issue 1, 2017. P. 85-100. DOI: <https://doi.org/10.1515/infodaf-2017-0003>
11. Quetz J., Handt G. Teaching and learning new languages: Foreign language teaching in continuing education. German Institute for Adult Education. Bielefeld: Bertelsmann, 2002. P. 235.
12. Sass A., Eilert-Ebke G. Scenarios in professionally oriented teaching German as a second language. Passage GmbH, 2015. P. 118.

13. Wicke R. E. Content and Language Integrated Learning CLIL, FūDaF, DFU, CLILiG - please what? [Electronic resource] URL: <https://www.goethe.de/ins/ru/de/spr/mag/20879807.html>

14. Wicke R.E., Rottmann K. Music and art in teaching German as a foreign language. Berlin: Cornelsen Verlag, 2015. P. 80.

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

Сведения об авторе:

Нос Наталья Ивановна (г. Новосибирск, Россия), аспирант кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В.М. Шукшина», ст. преподаватель кафедры иностранных языков, ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления «НИНХ», e-mail: n.i.nos@edu.nsuem.ru